



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

MARIA EUGENIA MENDES

**ATRIBUTOS E PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE
CONTABILIDADE DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO ESTADO
DA PARAÍBA QUE POSSUEM ÊXITO NO ÂMBITO UNIVERSITÁRIO:
ESTUDO DA PERCEÇÃO DOS DISCENTES**

**SOUSA - PB
2008**

MARIA EUGENIA MENDES

**ATRIBUTOS E PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE
CONTABILIDADE DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO ESTADO
DA PARAÍBA QUE POSSUEM ÊXITO NO ÂMBITO UNIVERSITÁRIO:
ESTUDO DA PERCEPÇÃO DOS DISCENTES**

**Monografia apresentada ao Curso de
Ciências Contábeis do CCJS da
Universidade Federal de Campina
Grande, como requisito parcial para
obtenção do título de Bacharela em
Ciências Contábeis.**

Orientadora: Professora Ma. Lúcia Silva Albuquerque.

**SOUSA - PB
2008**

MARIA EUGENIA MENDES

**ATRIBUTOS E PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE CONTABILIDADE
DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO ESTADO DA PARAÍBA QUE POSSUEM ÊXITO
NO ÂMBITO UNIVERSITÁRIO: ESTUDO DA PERCEPÇÃO DOS DISCENTES**

Esta monografia foi julgada adequada para obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis, e aprovada na forma final pela Banca Examinadora designada pela Coordenação do Curso do Centro de Ciências Jurídicas e Sociais da Universidade Federal de Campina Grande-PB.

Aprovado em: _____, _____, de 2008.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a MSc. Lúcia Silva Albuquerque - UFCG
Orientadora

Prof. MSc. Diogo Henrique Silva de Lima - UFCG

Prof. Esp. Fábio Lira dos Santos - UFCG

**Sousa-PB
Dezembro/2008**

DEDICO com muito amor e carinho
ao meu esposo Everaldo e aos meus
filhos **Arthur, Marina e Lucas.**

AGRADECIMENTOS

A Deus pela vida, Inspiração, força de vontade e persistência diante das dificuldades.

A Profª MSc. Lúcia Silva Albuquerque pela paciência, ensinamentos transmitidos, disponibilidade, confiança e, sobretudo pela sua maneira simples de ser.

A todos os professores pelos conhecimentos e experiências transmitidos.

Aos meus pais amados, Lourival Belo e Sebastiana, pelo amor incondicional, que ilumina e iluminará toda a minha vida.

Ao meu esposo Everaldo, pelo amor, carinho, paciência, incentivo e compreensão nos momentos de ausência.

Aos meus filhos Arthur, Marina e Lucas pelos irrecuperáveis momentos de atenção, furtados de uma convivência plena naquela fase de nossas vidas. **Amo vocês!**

Aos meus irmãos pela união que nos torna fortes.

A todos os colegas de sala de aula pela convivência e a troca de conhecimentos, pela ajuda e, principalmente pela compreensão e amizade adquirida.

Enfim, a todas as pessoas que de alguma forma, contribuíram durante toda a minha caminhada neste curso.

Quem ensina precisa manter a abertura
para aprender melhor o que já sabe e
conhecer o que ignora.

(Sérgio Trombetta)

RESUMO

A evolução da Contabilidade depende de um ensino de qualidade, e o docente nesse processo tem fundamental importância, pois ele é elemento chave do processo educativo, com capacidade de promover ou postergar mudanças no seu campo de atuação, é fonte de inspiração e motivação dos estudantes e do profissional do futuro. Assim, este estudo teve por objetivo analisar os principais atributos e prática pedagógica dos professores de contabilidade que possuem êxito em sala de aula, na percepção dos alunos das Universidades públicas do Estado da Paraíba. A pesquisa foi embasada nas principais características do ensino efetivo, métodos de avaliação de docentes e atributos do professor competente a partir do modelo de Lowman (2007). A metodologia utilizada foi pesquisa descritiva e de campo tendo como instrumento de coleta de dados um questionário. Foi realizada em três universidades públicas (UFPB, UFCG e UEPB) do estado da Paraíba que possuem alunos matriculados no último período letivo. Nas Instituições selecionadas, estavam matriculados no último período letivo de 2008.2 o total de 200 alunos, dos quais 161 estavam presentes na sala de aula no dia da aplicação dos questionários e responderam ao instrumento de pesquisa. A amostra (alunos que responderam ao questionário) representa 80,5% do universo (alunos matriculados no último período/ano letivo). Constatou-se pelos resultados, que se destacam na dimensão estímulo intelectual do modelo bidimensional, professores com atributos preparado e claro; e na dimensão relacionamento interpessoal professores com o adjetivo atencioso, motivador, interessado disponível e prestativo. Identificou-se que os estudantes pesquisados apresentam uma discreta tendência ao equilíbrio entre as duas dimensões, enquanto que no modelo de Lowman os atributos da dimensão estímulo intelectual, apresente maior importância. Verificou-se quanto à prática pedagógica, que os professores referenciados na pesquisa adotam uma prática pedagógica condizente com as necessidades e aspirações dos estudantes, apesar de precisar melhorar em seus métodos de avaliação e capacidade de propor desafios.

Palavras-chave: Modelo bidimensional. Atributos. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

Developments in Accounting depends of quality education, and teacher in this process is crucial because he is a key element of the educational process, with ability to promote or postpone changes in your field of expertise, is a source of expiration and motivation of students and the professional of the future. Thus, this study aimed to examine the key attributes of teachers and teaching practices of accounts that have success in the classroom, the perception of students from public universities of the State of New Hampshire. The research was based on key characteristics of effective teaching, methods of evaluating teachers and teacher's authority attributes from the model of Lowman (2007). The methodology was descriptive research and field and with data collection instrument a questionnaire. It was held at three public universities (UFPB, UFCG and UEPB) of the state of New Hampshire who have enrolled in school last period. In selected institutions, are enrolled in school last period of 2008.2 total of 200 students, of whom 161 were present in the classroom on the application of questionnaires and responded to a search tool. The sample (students who answered the questionnaire) represents 80.5% of the universe (students registered in the last period / school year). It was found by the results, which stand out in size two-dimensional model of intellectual stimulation, teachers with attributes prepared and clear, and the size interpersonal relationships with teachers adjectives attentive, motivated, interested available and helpful. Identified that the students surveyed showed a slight tendency to balance between these two dimensions, whereas in the model of the attributes of size Lowman intellectual stimulation, to make utmost importance. It was found on the pedagogical practice, that teachers referenced in the search take a pedagogical practices consistent with the needs and aspirations of students, despite their need to improve methods of assessment and capacity to offer challenges.

Keywords: two - dimensional model. Attribute. Educational Practice.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Atributos que melhor caracterizam o professor (Dimensão I).....	44
GRÁFICO 2 - Atributos que melhor caracterizam o professor (Dimensão I).....	45
GRÁFICO 3 - Atributos que melhor caracterizam o professor (Dimensão I).....	46
GRÁFICO 4 - Dimensão II – Interesse interpessoal.....	47
GRÁFICO 5 - Dimensão II – Interesse interpessoal.....	47
GRÁFICO 6 - Dimensão II – Interesse interpessoal.....	48
GRÁFICO 7- Dimensão II – motivação efetiva.....	49
GRÁFICO 8 - Dimensão II – motivação efetiva.....	49
GRÁFICO 9 - Dimensão II – motivação efetiva.....	50

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Dimensão I: estímulo intelectual.....	32
QUADRO 2 - Dimensão II: relacionamento interpessoal.....	34
QUADRO 3 - Atributos associados ao modelo bidimensional aprimorado.....	35

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 Distribuição de alunos por universidade.....	19
TABELA 2 Universidades Públicas do Estado da Paraíba.....	37
TABELA 3 Período de Ingresso do discente na Universidade.....	37
TABELA 4 Período de conclusão de curso dos alunos.....	38
TABELA 5 Distribuição dos discentes por turno.....	38
TABELA 6 Idade dos participantes do estudo.....	39
TABELA 7 Gênero.....	39
TABELA 8 Trabalha na Área Contábil	40
TABELA 9 Área de trabalho.....	40
TABELA 10 Possui outro Curso Superior Concluído.....	41
TABELA 11 Curso Superior que possui.....	41
TABELA 12 Razões para escolher o professor.....	42
TABELA 13 Razões para escolher o professor.....	43
TABELA 14 Prática Pedagógica dos docentes.....	51
TABELA 15 Prática Pedagógica dos docentes.....	52

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 Tema e problema.....	15
1.2 Objetivos.....	16
1.3 Justificativa do estudo.....	16
1.4 Metodologia da pesquisa.....	18
1.4.1 Universo da Pesquisa.....	18
1.4.2 Procedimento de coleta de dados.....	19
1.4.3 Apresentação e interpretação de dados.....	20
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	21
2.1 Ensino de Ciências Contábeis no Brasil.....	21
2.2 Docência no ensino superior.....	24
2.2.1 Professor universitário.....	25
2.2.2 Saberes e competências dos professores universitários.....	28
2.3 O Modelo Bidimensional.....	30
2.3.1 Dimensão I: Estímulo Intelectual.....	31
2.3.2 Dimensão II: Relacionamento Interpessoal.....	32
3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	36
3.1 Caracterização da amostra.....	36
3.2. Razões para o discente escolher o professor	41
3.3. Atributos dos professores.....	44
3.4 Prática pedagógica dos docentes.....	50
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES.....	53
REFERÊNCIAS.....	57
APÊNDICE.....	59

1 INTRODUÇÃO

De acordo com pesquisa realizada por Andere (2007), houve um aumento significativo de publicações relacionadas ao ensino e pesquisa em Controladoria e Contabilidade entre o período de 2002 e 2006.

No decorrer da história da educação vários educadores têm salientado que o conhecimento do aluno é o marco inicial para qualquer ação pedagógica (GODOY, 1998). Assim, a visão que o aluno possui de seu processo de formação, juntamente com o comprometimento dos professores e da interação entre professores e alunos, pode influenciar sua futura performance educacional e profissional.

A atuação docente tem sido alvo de interesse de muitos pesquisadores e educadores. De acordo com Alves, Corrar e Slomski (2004), para que ações possam ser incrementadas objetivando a melhoria do processo ensino – aprendizagem é fundamental conhecer os elementos que influenciam no desempenho dos estudantes, pois somente a partir deste conhecimento, políticas poderão ser desenhadas, praticadas e, conseqüentemente, uma situação de fraco desempenho educacional possa ser revertida.

Este estudo tem como enfoque principal analisar os principais atributos e práticas pedagógicas inerentes ao professor de contabilidade. A proposta desta pesquisa está embasada nos atributos do ensino efetivo, métodos de avaliação de docentes e principais características deste profissional conforme Modelo Bidimensional de Lowman (2007).

Vale ressaltar também, para que ações possam ser implementadas visando a melhoria do ensino da Contabilidade e conseqüentemente, assegurar uma melhor performance do profissional contábil “[...] o papel do professor é de dominar certas competências para agir individual ou coletivamente no exercício de sua profissão, a fim de ser reconhecido como aquele que conhece as especificidades de seu trabalho” (SLOMSKI 2008, p. 2). Os desafios e as demandas contemporâneas são imensos, por isso torna-se indispensável para os elementos de maior relevância do processo educacional (professor e aluno de contabilidade) conhecer os fatores que influenciam de forma positiva, na formação dos futuros contadores. Pois conforme Leite (2005, p. 250), “hoje, mensura-se o grau de importância de determinada ciência por sua aplicabilidade e efetividade na resolução dos problemas reais da sociedade”.

Assim sendo, os resultados desta pesquisa pretendem contribuir com informações oportunas no tocante à prática pedagógica dos professores que lecionam na referida área de ensino, bem como colaborando com os personagens envolvidos em tal processo, no

sentido de atingirem resultados significativos, na formação do estudante e consequentemente no desenvolvimento da Ciência Contábil. Nesse contexto Andere (2007, p. 19), corrobora que “preocupar-se com a formação do docente de Contabilidade significa zelar pela aceitação do profissional contábil no mercado e pela evolução contábil”.

1.1 Tema e problema

“Quando se questiona o desempenho do profissional formado pela Universidade, é a qualidade do ensino que, concretamente, é objeto de avaliação”. (SLOMSKI, 2007 p.1)

Ensinar é algo, que requer não só uma formação acadêmica ou conhecimentos técnicos do curso, mas também conhecimentos e domínio de técnicas de ensino, bem como utilização de métodos pedagógicos capazes de proporcionar eficiência ao processo ensino – aprendizagem. Nesse sentido Alves Corrar e Slomski (2004), comentam que “muitas vezes um profissional de sucesso em determinado ramo de atuação não o será em sala de aula devido ao seu despreparo para o magistério”. Nesse contexto Lopes (2007, p. 164), apud Giroto (2007), também afirma que “saber ensinar é uma arte; não é simplesmente se formar na graduação, ou pós, e ir para a sala de aula, pois estar nessa posição é algo muito sério”.

Assim sendo, o exercício da docência são permeados de saberes, habilidades, competências que se exteriorizam ou estão implícitas em todos os papéis e funções que este profissional desempenha. Portanto, estão presentes nos relacionamentos interpessoais, nas atitudes, posturas do professor, enfim, na sua prática diária. Esta compreensão ou esse modo de proceder é capaz de despertar no aluno entusiasmo, motivação e deslumbramento pelo ato de aprender. Diante do exposto, surge o seguinte problema de pesquisa:

Quais os principais atributos e prática pedagógica dos professores de Contabilidade que possuem êxito em sala de aula, na percepção dos discentes das Universidades Públicas do estado da Paraíba?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

- Analisar os principais atributos e prática pedagógica dos professores de contabilidade que possuem êxito em sala de aula, na percepção dos alunos das Universidades públicas do Estado da Paraíba.

1.2.2 Objetivos específicos

- Caracterizar os discentes que estudam nas (IES) públicas em estudo.
- Identificar os principais atributos que os professores que possuem êxito apresentam em sala de aula na pesquisa;
- Comparar os atributos pedagógicos dos docentes de contabilidade das Universidades públicas do Estado da Paraíba que possuem curso de Ciências Contábeis com os propostos no Modelo Bidimensional do ensino efetivo de Lowman (2007).

1.3 Justificativa do estudo

Dentre as diversas variáveis que interferem na prática pedagógica contábil, destacam-se a figura do professor. Assim, investigar e conhecer a respeito dos atributos e prática pedagógica do professor dessa área de ensino torna-se bastante relevante.

A evolução da Contabilidade depende de um ensino de qualidade, e o professor como elemento ativo nesse processo tem fundamental importância, pois ele é peça chave do processo educacional, com capacidade de promover ou postergar mudanças no seu campo de atuação, é fonte de inspiração e motivação dos estudantes e do profissional do futuro. Kraemer (2005, p.70), afirma que "é preciso buscar diferentes didáticas para que todos os acadêmicos consigam assimilar o que está sendo ensinado, por meio de diferentes técnicas, pois entendemos o professor como sendo o mais importante fator crítico de sucesso do ensino". Assim, "o corpo docente de uma instituição é um dos principais agentes de mudanças no ensino". (NOSSA 2007 p.16 *apud* GIROTTI 2007).

As inovações tecnológicas e as tendências das últimas décadas apontam que o ensino da contabilidade deve priorizar não apenas os conhecimentos técnicos e práticos da ciência contábil, mas, desenvolver aptidões humanas e profissionais que permita formar pessoas pensantes com preparação para lidar com a realidade dos mercados internacionais, mudanças tecnológicas, competitividade organizacionais, internacionalização contábil, etc. Conforme Nossa (1999, p. 3), "o professor deve estimular seus alunos a aprender a aprender. Deve criar um espírito de busca permanente de novas descobertas. Não há dúvidas de que o conhecimento é um processo que deverá estar em constante desenvolvimento".

Nessa perspectiva, Kraemer (2005, p. 70) acrescenta: "a prática pedagógica, ou seja, a prática do trabalho do professor de Contabilidade deve revestir-se da apropriação de conhecimento que promovam diferentes aprendizagens e o desenvolvimento dos alunos [...]".

Deste modo, percebe-se que os cursos de Ciências Contábeis através de um Projeto Pedagógico participativo devem estimular e propiciar condições que conduzam a uma melhoria na formação do contador, ou melhor, que desenvolva capacidades múltiplas capaz de atender de modo efetivo as demandas dos diversos ramos da Contabilidade e de seus usuários.

Conforme Celerino e Pereira (2008, p. 65), "a preocupação com a elevação da qualidade do ensino de contabilidade é uma constante hoje e deve continuar sendo alvo de muitas discussões e estudos nesta década". Por isto, pretende-se com este estudo buscar informações em livros e publicações científicas (artigos e dissertações de mestrado), nos quais foram estudados aspectos referentes à formação e prática pedagógica do corpo docente dos cursos de graduação em contabilidade do Brasil (NOSSA, 1999; GIL, 2006; SLOMSKI, 2007, 2008; ANDERE, 2007), tornando assim relevante o enfoque deste estudo.

1.4 Metodologia da pesquisa

O presente estudo é caracterizado como sendo uma pesquisa descritiva e de campo. É interessante salientar que a pesquisa descritiva, conforme Gil (2007) tem como objetivo principal a exposição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de uma relação entre variáveis.

Vale ressaltar também que a pesquisa de campo de acordo com Silva (2006) é aquela em que a coleta de informações ocorre diretamente no local em que acontecem os fenômenos. Ou seja, é realizada fora do laboratório, no próprio ambiente das ocorrências dos fatos. Deste modo pode-se dizer ainda que seja um tipo de pesquisa que assume característica empírica, para confirmar ou negar determinadas hipóteses de pesquisa.

1.4.1 Universo da Pesquisa

O universo de pesquisa desse estudo são os discentes das Universidades Públicas do Estado da Paraíba que estão no último período do Curso de Ciências Contábeis, ou seja, alunos concluintes. O Estado da Paraíba dispõe de três Universidades Públicas, as quais possuem o Curso de Ciências Contábeis em seu campus. São elas:

- Universidade Federal de Campina Grande - UFCG - Campus de Sousa;
- Universidade Federal da Paraíba – UFPB - Campus de João Pessoa e Mamanguape;
- Universidade Estadual da Paraíba – UEPB – Campus de Campina Grande e Monteiro.

Contudo, somente os Campus de João Pessoa da UFPB, Campus Campina Grande da UEPB e Sousa da UFCG possuem discentes no último período do Curso. Portanto, como o foco da pesquisa é a percepção dos discentes acerca dos atributos e práticas pedagógicas dos professores que possuem êxito em sala de aula optou-se pelos alunos do último período por entender que por já terem cursado com aproveitamento a maioria das disciplinas da

estrutura curricular do curso, estariam mais aptos a responderem o questionário de pesquisa.

Nas Instituições selecionadas, estavam matriculados no último período letivo de 2008.2 o total de 200 alunos, dos quais 161 estavam presentes na sala de aula no dia da aplicação dos questionários e responderam ao instrumento de pesquisa. A amostra (alunos que responderam ao questionário) representa 80,5% do universo (alunos matriculados no último período/ano letivo). Assim sendo trata-se de uma amostra não probabilística (classificada como acidental ou acessibilidade). Contudo, significativa por representar mais de 80% da população em estudo. Conforme mostra a tabela 1.

TABELA 1
Distribuição de aluno por universidade

Universidades	Alunos Matriculados	Que responderam à pesquisa	%
UFPB	94	88	93,60
UFCG	52	44	84,62
UEPB	54	29	53,70
Total	200	161	-

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008.

1.4.2 Procedimento da coleta de dados

Baseado no Modelo Bidimensional aprimorado do ensino universitário efetivo e na revisão bibliográfica foi elaborado um questionário de pesquisa, apresentado no apêndice, no intuito de responder o problema de pesquisa.

A pesquisa de campo teve como instrumento de coleta de dados o referido questionário, o qual está dividido em três grupos de questões:

- 1) Caracterização do Discente: objetivando identificar o perfil dos respondentes;
- 2) Caracterização dos atributos do Professor que possui êxito na percepção dos discentes:

Verificar as razões que o aluno considera essencial para que o professor tenha bom desempenho em sala de aula, os atributos que melhor qualificam o professor que possui bom êxito em sala, os atributos em termos de interesse interpessoal e as qualidades que o professor deve apresentar em termos motivacionais.

3) Prática Pedagógica do docente: neste grupo de questões buscou-se identificar na visão do aluno quais práticas pedagógicas são utilizadas pelo professor que possui êxito em sala de aula.

Foi realizado o pré-teste com oito discentes, com a finalidade de fazer os ajustes necessários à adequação do questionário de pesquisa.

1.4.3 Apresentação e Interpretação de Dados

Para atingir os objetivos propostos nesta pesquisa foi utilizada a estatística descritiva como método para analisar os dados coletados junto aos discentes respondentes ao instrumento de coleta de dados. A análise foi feita com o auxílio do aplicativo estatístico SPSS (Statistical Package for Social Science) versão 8.0 para *Windows*.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Ensino de Ciências Contábeis no Brasil

A evolução do ensino da Contabilidade no Brasil teve início no século XIX, com a criação das aulas de comércio, posteriormente passa pelo ensino comercial, logo depois surgem os cursos profissionalizantes, implantação de instituição do ensino superior, culminando com a criação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em São Paulo.

Segundo Peleias *et al* (2007, p. 22), “as sementes para o ensino comercial e de Contabilidade no Brasil foram lançadas no século XIX, com a chegada no país da Família Real Portuguesa, em 1808”. Uma vez que até a vinda da corte portuguesa para cá, a atividade comercial brasileira se restringia à exportação de produtos do setor primário (Tropicais e metais preciosos) para o mercado internacional. Com a chegada da Família Real, D. João VI promoveu a abertura dos portos e liberação do comércio com outros países. Este fato resultou em modificações na vida econômica, política e social da então Colônia e, dentre essas alterações, destacam-se a preocupação do governo com os negócios públicos e privados. Em 1809, foram instaladas as aulas de Comércio, através de Alvará de 15 de julho desse mesmo ano, iniciando-se o ensino comercial no Brasil.

O Decreto nº 121, de 31 de janeiro de 1842, determinou os critérios a serem utilizados para selecionar os lentes, denominação atribuídas aos professores da aula de comércio. De acordo com Rosella *et al* (2006), o período estabelecido para esse curso foi de dois anos, e seus exames finais abordavam as disciplinas de matemática, geografia, economia política, direito comercial e práticas das principais operações e atos comerciais.

A década de 50 do século XIX foi marcada por outros acontecimentos para o ensino contábil e comercial brasileiro. Ocorreu a reforma da Aula de Comércio da Corte, formando um curso de estudos denominados Instituto Comercial do Rio de Janeiro. Importantes modificações aconteceram na estrutura curricular, embora se mantendo a duração de dois anos. O conteúdo foi dividido em quatro cadeiras, sendo a primeira cadeira de Contabilidade e Escrituração Mercantil.

De acordo com (SAES E CYTRYNOWICZ , 2001, *apud* ROSELLA *et al*, 2006) comentam:

Mencionam que o governo imperial identificou a necessidade de maior atenção à gestão dos negócios, e isso se traduziu na promulgação do Decreto nº 3.058 de 11 de março de 1863, que reorganizou o ensino comercial e definiu novos estatutos para o Instituto Comercial do Rio de Janeiro. A duração do curso foi alterada de dois para quatro anos, sendo permitida a admissão de maiores de 13 anos de idade, aprovados em exame de gramática nacional e caligrafia (p. 25).

Através desta medida percebe-se, já naquela época uma preocupação do governo imperial com a formação de profissionais com conhecimentos direcionados para o gerenciamento dos negócios.

O ensino superior de Ciências Contábeis foi um reflexo da necessidade de dar continuidade ao processo evolutivo do ensino comercial tendo como primeira escola a Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado em 1902. A criação do curso superior de Ciências Contábeis e Atuária no Brasil surgiu por meio do Decreto - Lei nº 7.988, de 1945. Em 1951 através da Lei nº 1401 houve um desdobramento do curso de Ciências Contábeis e Atuariais em dois, favorecendo aos formandos receberem o título de Bacharel em Ciências Contábeis.

Em 1978 foi criada a Pós-graduação *Stricto sensu* (mestrado e doutorado) em São Paulo. De acordo com INEP (2008), estão funcionando 18 (dezoito) programas neste nível de ensino sendo que 11 (onze) destes oferecem exclusivamente o curso de mestrado acadêmico - destinado a carreira do magistério, 4 (quatro) de mestrado profissional e 3 (três) deles oferecendo mestrado e doutorado acadêmico.

De acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), existia no Brasil, em 2000, um total de 510 cursos de graduação em Ciências Contábeis, em 2002 o número passou para 641, em 2004 aumentando para 753. Em 2006, este número subiu para 772 cursos. Segundo dados da Secretaria de Ensino Superior (BRASIL, 2007a), em 2007, 953 Instituições de Ensino Superior (IES) estão habilitadas a oferecer o curso de Ciências Contábeis no Brasil.

Ainda segundo o INEP (2008), existem 1.002 cursos de Ciências Contábeis distribuídos entre as cinco regiões do Brasil, sendo que as regiões sudeste e nordeste apresentam maiores concentrações (41, 32%) e (18, 96%) respectivamente.

Diante destes dados fica evidente a expansão do curso de Ciências Contábeis no país verificado pelo surgimento de novos cursos de graduação no país. Aconteceu também, uma evolução na percepção da profissão Contábil. Nesse sentido Passos e Martins (2006, p. 78), afirmam que "a busca por uma nova visão do profissional contábil já apresenta promissores

resultados. Mudou-se a concepção do “Guarda-livros” e do contador “Tributarista” para um Profissional com preparo amplo, um “Controller”, um Tomador de Decisões”.

A Ciência Contábil vem ganhando relevância nas últimas décadas e despontando como ramo do saber indispensável nas diversas organizações. Entretanto, Rollo e Pereira (2002), relatam que apesar deste cenário ser favorável ao referido campo dessa ciência, o aproveitamento das oportunidades está condicionada a qualificação técnica adequada dos contadores. Assim sendo, visualizar-se a importância que a educação de qualidade assume no contexto da formação do contador, tornando-se condição necessária para atender os requisitos competitivos. Ou seja, entrada e permanência deste profissional no mercado de trabalho.

Desse modo, constata-se que novos paradigmas ganham significância, e esse fato torna-se explícito na Resolução CNE/CES 10/2004 onde institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis especificando no seu artigo 4º e incisos seguintes às competências e habilidades requeridas do profissional contábil ao término de seu curso. E nesse sentido é interessante ressaltar algumas delas: a) ter amplo domínio da linguagem e interdisciplinaridade do trabalho contábil; b) elaborar pareceres e relatórios transparentes com objetivo de contribuir para eficácia e eficiência das informações contábeis; c) zelar pela aplicação da legislação contábil, bem como desenvolver, com motivação, articulação, liderança entre equipes multidisciplinares os controles técnicos necessários, a fim de gerar informações de alto nível e confiança para a sociedade; d) desempenhar com responsabilidades suas funções contábeis, demonstrando assim, conhecimento de atividades atuariais, elevado domínio de dados financeiros, patrimoniais e governamentais, proporcionando deste modo subsídios para gestão, controles, prestação de contas de atividade administrativa, tomada de decisão e criação de valores para a cidadania; e) fazer uso de sistemas de informação contábil gerencial evidenciando capacidade crítico-analítico, ética e competência conforme estabelecido em legislação específica, além de manifestar profundo conhecimento dos diversos modelos organizacionais.

Diante do exposto, identifica-se o perfil profissional esperado do egresso do curso de Ciências Contábeis, composto de um conjunto de competências e habilidades, que inclui não só habilidades específicas, mas competência que os conduzam à obtenção de altos desempenhos quer seja no âmbito profissional, das organizações públicas, privadas e sem fins lucrativos.

2.2 Docência no ensino superior

Durante muito tempo acreditou-se que para lecionar em uma academia de ensino superior não era necessariamente importante, para o postulante a docente neste nível de ensino, possuir conhecimento e habilidades pedagógicas, bastaria apenas, apresentar uma boa desenvoltura em termos de comunicação e formação acadêmica relativa à determinada disciplina em que o profissional se dispusesse a lecionar.

Com relação a este assunto Gil (2006 p. 1-2), afirma:

O professor universitário como o de qualquer outro nível, necessita não apenas de sólidos conhecimentos na área em que pretende lecionar, mas também habilidades pedagógicas suficientes para tornar a aprendizagem, mais eficaz. Além disso, o professor universitário precisa ter uma visão de mundo de ser humano de ciências, de educação compatível com as características, de sua função.

Deste modo constata-se que para ensinar não é suficiente o domínio dos conteúdos técnicos do curso que ministra, mas também de outros aspectos no tocante ao conhecimento sobre práticas de ensino, estilos de aprendizagem de alunos, psicologia da aprendizagem, técnicas e métodos pedagógicos, avaliação da aprendizagem, enfim, saberes necessários a profissão docente, os quais são adquiridos historicamente, através de experiências anteriores de sua vida, seja em instituição educacional, social, familiar e acadêmica. Nesse contexto Slomski (2008, p. 2) observa:

Analisando a situação dos professores que atuam hoje nas salas de aula da universidade, verifica-se facilmente que, com exceção dos docentes provenientes das licenciaturas, a grande maioria dos professores universitários não contou com formação sistemática, necessária à construção de uma identidade profissional para a docência. Embora se encontrem dando aulas, nem sempre dominam as condições necessária para atuar como profissionais professores.

Um dos objetivos de toda instituição de ensino superior é conseguir que os seus alunos aprendam os conhecimentos lecionados em sala de aula pelos os docentes, face ao exposto Alves, Corrar e Slomski (2004) afirmam:

[...] deve haver consciência de que o objetivo central dos cursos de graduação é a aprendizagem dos alunos, e o professor, portanto, deve fazer parte desse processo de ensino aprendizagem, e não apenas do processo de ensino, pois a ênfase deve estar na aprendizagem dos alunos e não na transmissão de conhecimento por parte do professor. (p. 3)

Desta forma percebe-se que a aprendizagem eficaz é um fenômeno que não requer somente a ação efetiva da figura do professor, mas, que envolve uma multiplicidade de fatores. Para Nossa (1999b, p. 1), “o professor não deve estar preocupado apenas em passar para o aluno os conhecimentos que sabe, mas fazer o aluno aprender a aprender e para isso é preciso estar preparado”. Isto significa dizer, que o professor deve ter as competências e habilidades necessárias para que os assuntos lecionados sejam assimilados por seus alunos.

Entretanto, Gil (2006, p.13), comenta que na aprendizagem eficaz “outros fatores naturalmente concorrem para que os alunos sejam capazes de compreender fatos e teorias, desenvolver habilidades para a solução de problemas”. Nessa visão a eficácia e a eficiência do processo ensino-aprendizagem é um fim a ser perseguido não apenas no ensino fundamental e ensino médio, mas também no ensino superior.

2.2.1 Professor universitário

No processo de ensino o professor é personagem principal “é considerado como gestor da educação e a sua qualificação e capacitação têm sido cada vez mais cobradas, juntamente com a revisão e o desenvolvimento de competências e saberes para acompanhar a demanda de informações e de novas tecnologias” (ANDERE, 2008 p.37). Em se tratando do ensino universitário não houve um preparo adequado deste profissional com relação aos aspectos pedagógicos requeridos pela docência neste nível de ensino.

Durante muito tempo, não se manifestou em nosso país preocupação com a formação do professor para atuar no Ensino Superior. As crenças amplamente difundidas de que “quem sabe sabe ensinar” e “o bom professor nasce feito” contribuíram para que a seleção de professores para cursos superiores fosse determinada principalmente pela competência no exercício da profissão correspondente. Assim ocorreu com os cursos de Direito, medicina e Engenharia instalada ao longo do século XIX e início do século XX. Mas com a criação das primeiras universidades, na década de 1930, verificou-se a disposição de órgãos governamentais para conferir

maior competência técnica aos professores universitários. Assim, foram dados os primeiros passos da pós-graduação no Brasil, com proposta do Estatuto das Universidades Brasileiras, em que o Ministro Francisco Campos propunha a implantação de uma pós-graduação nos moldes europeus (SANTOS, 2003 *apud* GIL 2006 p. 19).

A atividade docente na universidade é composta de três funções: o ensino (docência); a pesquisa; e a administração em diversos setores da instituição. (ZABALA, 2004 *apud* ANDERE, 2008).

Outras funções são determinadas pela LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/96 em seu art. 13, que acrescenta as seguintes atribuições aos docentes: a) participar da elaboração do projeto pedagógico; b) elaborar e cumprir o plano de trabalho; c) zelar pela aprendizagem dos alunos; d) estabelecer estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento; e) ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidas; f) participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional. Assim sendo percebe-se que o exercício docente em sua plenitude é sem dúvida, um campo repleto de responsabilidades e especificidades.

No contexto educativo é válido enfatizar que no processo da aprendizagem de acordo com Gil (2006), podem ser consideradas três fontes independentes de influência sobre o fenômeno da aprendizagem: o estudante, o professor e o curso. Sendo que em cada fonte mencionada, existem algumas variáveis que merecem serem levadas em consideração no processo educativo. As variáveis relativas aos alunos dizem respeito às suas aptidões, sua rotina de estudos diários, habilidades adquiridas e desenvolvidas anteriormente e principalmente motivação e disposição para o aprendizado. As variáveis relacionadas aos professores ainda de acordo com o autor, estão estabelecidas no tripé que envolve os conhecimentos específicos relacionados ao conhecimento da matéria que leciona, as suas habilidades pedagógicas e a sua motivação para o ato de ensinar. As variáveis no tocante ao curso, diz respeito a objetivos definidos e métodos adotados para alcançá-los.

O Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior através da Resolução CNE/CES nº 10/2004 mais precisamente em seu artigo 3º institui as condições para que o futuro contador seja capacitado a:

- I – compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos modelos de organização;
- II – apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo

apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras e patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;
III – revelar capacidade crítico-analítico de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.

O artigo 4º da referida Resolução estabelece as possibilidades mínimas em que o contador deve demonstrar as competências e habilidades desenvolvidas ao término da graduação do curso em Ciências Contábeis.

- I - utilizar adequadamente a terminologia e linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;
- II - demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;
- III - elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;
- IV – aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;
- V – desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;
- VI – exercer suas responsabilidades com o expressivo domínio das funções contábeis, incluindo noções de atividades atuariais e de quantificações financeiras patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante a sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;
- VII – desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico analítica para avaliar as implicações organizacionais;
- VIII – exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais.

Através do exposto, espera-se que o egresso do curso de Ciências Contábeis consiga pelo menos atender os preceitos legais, de forma a atender satisfatoriamente as expectativas requeridas pelos diversos usuários da contabilidade.

Ressalte-se também, que as Diretrizes Curriculares asseguram ampla flexibilidade às Instituições de Ensino Superior na criação de seus currículos, desse modo, as referidas IES têm a sua disposição a oportunidade de atender às diferentes necessidades de suas clientelas, em síntese, a responsabilidades de suprir às peculiaridades locais e regionais nas quais estão inseridas.

2.2.2 Saberes e competências dos professores universitários

Conforme Tardif (2000), os saberes profissionais dos professores são conhecimentos, competências, habilidades etc. que os professores utilizam na rotina diária para desenvolver suas atividades e conseguir atingir seus objetivos.

A respeito de competência Perrenoud *et al.* (2001, p. 87), *apud* Vieira (2008) argumenta:

Entendemos por "competências profissionais" o conjunto formado por conhecimentos, *savoir – faire* e posturas, mas também ações e as atitudes necessárias ao exercício da profissão de professor. [...] Essas competências são de ordem cognitiva, afetiva, conativa e prática. São também duplas: de ordem técnica e didática, na preparação dos conteúdos, e de ordem relacional, pedagógica e social, na adaptação às interações em sala de aula (p. 34).

É através das competências que o professor consegue interagir e interferir na realidade na qual está inserido, promover mudanças, atender diferenças individuais e despertar interesses nos seus alunos e conseqüentemente produzir uma prática educativa efetiva em que a aprendizagem e a construção do conhecimento sejam um dos objetivos a ser alcançado.

O exercício do magistério é composto de conhecimentos necessários e que dão sentido a prática pedagógica. Pode-se dizer que são esses saberes mobilizados pelos os professores, o suporte do ato educativo no contexto escolar e universitário. Assim, muitos autores têm buscado desvendar e compreender melhor a atividade docente. Nesse aspecto Tardif, Lessard e Lahye (1991) *apud* Andere (2008), pela primeira vez no Brasil discutem sobre os fundamentos epistemológicos da prática profissional docente, "chamam a atenção para a importância de considerar que os professores são produtores de saberes e que estes são plurais na sua constituição e natureza".

Nessa linha de pensamento Slomski (2007), comenta:

Os saberes que servem de base para o ensino, tais como são revelados pelos estudos são adquiridos por meio de processos que abrangem a história de vida pessoal dos docentes, a formação profissional para o magistério, o conhecimento científico da disciplina que ensina, os currículos e materiais instrucionais com que trata o professor, e, finalmente, a prática

de ensino. Nesse sentido, os saberes profissionais são plurais, abrangem diferentes categorias e são adquiridos através de processos de aprendizagem e socialização que atravessam tanto a história de vida quanto a carreira docente. (p. 89).

Diante do exposto pode-se depreender que a docência é permeada de conhecimentos que são adquiridos não somente no âmbito universitário, mas que são apropriados de diversas formas e diferentes momentos da existência humana e atuação profissional.

De acordo com Vasconcelos (in MASSETO, 1998, p. 92) *apud* Alves, Corrar e Slomski (2004) destacam os diferentes aspectos necessários a um profissional de sucesso:

- a) Formação técnico-científica: O docente deve ter domínio técnico do conteúdo que será ministrado;
- b) Formação prática: Deve-se haver também o conhecimento da prática profissional para o qual os seus alunos estão sendo formados;
- c) Formação política: A educação deve ser vista como um ato político, intencional, para o qual se exige ética e competência;
- d) Formação pedagógica: As aulas devem ser metodologicamente desenhadas e não de modo ocasional (p. 4).

Além das abordagens citadas acrescenta-se também que é necessário o desenvolvimento de novas competências que possam melhor atender as demandas de seus alunos dentro de um contexto mercadológico exigente, dinâmico e mutável. E para isso Vieira (2008), comenta que se deseja que o professor utilize uma prática reflexiva; optando pelo o trabalho em equipe, em projetos nos quais tenha conhecimentos de pedagogias diferenciadas; apresente autonomia e responsabilidade; saiba planejar e conduzir situações de aprendizagens, e tenha habilidade também de promover o envolvimento dos seus discentes em atividades de pesquisa; use novas tecnologias; dar uma atenção aos alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem; participe da administração da instituição na qual trabalha, e, principalmente, dê uma atenção especial a sua formação continuada.

2.3 O Modelo Bidimensional

O processo de ensino é um fenômeno que se evidencia sob diversos aspectos, e é por isso que tem sido influenciado por vários fatores no decorrer da efetivação do ato educativo.

Diversas são as investigações empíricas realizadas com a intenção de avaliar o grau de satisfação de alunos com o ensino proporcionado por seus professores.

Conforme Moreira (1997) *apud* Celerino e Pereira, (2008), existem três maneiras em que a qualidade do ensino pode ser mensurada: a primeira é a qualidade da adequação ambiental do ensino, que está relacionado à adequação e interação do currículo com as teorias e conhecimentos produzidos no país e no mundo. A Segunda diz respeito à qualidade da adequação instrumental ao ensino; nesse aspecto defende-se que existem métodos e estratégias de ensino que melhor ou pior se adaptam a determinados áreas do saber ou conteúdos específicos. Por fim a terceira que trata da qualidade do ensino no ponto de entrega, ou seja, a qualidade do ensino em sala de aula; envolve a utilização eficiente dos recursos didático-metodológicos disponíveis aos professores e alunos.

Celerino e Pereira (2008 p. 68) acrescentam também: "todavia, a qualidade deveria ser medida a partir de prismas diferentes e complementares, de acordo com adequação do ensino ao ambiente, aos instrumentos e em sala de aula; nesta última, inegavelmente, o professor é o agente Principal". Desse modo percebe-se que a qualidade do ensino não estar vinculada somente a atuação do professor em sala de aula, mas de fatores ligados aos níveis de planejamento educacional, institucional curricular e de ensino. Neste último, o docente tem participação primordial.

Nesse campo de conhecimento, vale ressaltar um importante trabalho empírico desenvolvido por Lowman (2007), que através de observações de um grupo de 25 professores renomados nas instituições nas quais atuam e reconhecidos por discentes como exemplares, de várias disciplinas, em diferentes universidades e faculdades da Carolina do Norte e da Nova Inglaterra na década de 1980.

Estas investigações resultaram na construção do Modelo Bidimensional do Ensino Efetivo. Segundo o qual a qualidade do ensino é o resultado de duas dimensões: da qualidade de um professor universitário em criar estímulo intelectual (dimensão I) e da empatia interpessoal (dimensão II) com os estudantes. Ainda de acordo com o autor as habilidades tanto em gerar estímulo como a de estabelecer relacionamentos são relativamente

independentes. Excelência em uma dessas duas habilidades (dimensões intelectual e interpessoal) pode assegurar o ensino efetivo com determinados estudantes e com certos tipos de classes. Os professores que dominam as duas habilidades têm grandes possibilidades de atingir a excepcionalidade, poderão alcançar uma diversidade de metas para todos os discentes em qualquer ambiente.

2.3.1 Dimensão I: Estímulo Intelectual

Segundo Lowman (2007), a capacidade para originar estímulo intelectual está dividida em dois elementos: a clareza da apresentação do professor e sua recepção emocional pelos alunos. A empatia interpessoal caracteriza-se pela capacidade para comunicar-se com os discentes de maneira a despertar ou aumentar a motivação, o prazer e conseqüentemente a aprendizagem autônoma. Para o referido autor clareza não é nada sem a devida exatidão da matéria em estudo. Por isso o conhecimento requer muito mais do que acumulação de fatos ou acontecimentos isolados. Exigindo, portanto uma compreensão profunda, uma habilidade de “passear” pelos assuntos abordados, de modo a favorecer o entendimento por diversos ângulos do conhecimento. Para Lowman (2007, p. 40) “a clareza é necessária, mas não suficiente. Ela deve ser acompanhada pela virtuosidade em falar perante os grupos”. Adotando-se essa metodologia cria-se para o discente uma perspectiva globalizada dos assuntos em estudo, repercutindo positivamente na construção do conhecimento, condução, comparação, confrontação e aquisição de novos conteúdos.

Para serem capazes de apresentar a matéria com clareza, os professores devem abordar e organizar sua matéria como se eles também conhecessem pouco do assunto. Devem focar observações antigas, acontecimentos essenciais, pressupostos-chave e percepções críticas de uma matéria e não se deixar distrair por qualificações e limitações que lhes interessam mais como acadêmicos. Isso lhes dá a capacidade de explicar um tópico complexo de forma simples (LOWMAN, 2007 p. 39- 40).

Diante do exposto, o elemento clareza, evidencia-se como uma das características essenciais que deve ser buscada pelo professor que almeja e estar disposto a atingir os objetivos do ensino efetivo focalizada no Modelo Bidimensional.

O Quadro 1 descreve os professores em relação à dimensão de estímulo intelectual, que por sua vez, podem ser classificados em três níveis: alta, média e baixa, como pode ser visto pelo um observador de fora e vivenciado pelos estudantes.

QUADRO 1

Dimensão I: estímulo intelectual

Resposta dos estudantes	Descrição do ensino Pelo observador	Impactos sobre os estudantes
Alto: Extremamente claro e estimulante	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Todo conteúdo é extremamente bem organizado e apresentado em uma linguagem clara. ▪ Relacionamento entre conceitos específicos e aplicações a novas situações são enfatizados. ▪ O conteúdo é apresentado de forma envolvente, com grande energia e forte sentido de tensão dramática. ▪ Os professores parecem adorar apresentar a matéria. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A aula parece passar muito depressa, e os estudantes podem ficar tão presos às idéias que se esquecem de tomar notas. ▪ Os estudantes experimentam um senso de excitação em relação aos estudos e geralmente odeiam perder as aulas. ▪ Os cursos e os professores são provavelmente descritos como "ótimos" ou "fantásticos".
Moderado: Razoavelmente claro e interessante	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os fatos e as teorias são apresentados claramente dentro de um quadro conceitual organizado. ▪ O material é apresentado de maneira interessante, com um nível moderado de energia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ As aulas são apresentadas de forma interessante e prazerosa o professor parece moderadamente entusiasmado e envolvido com o ensino. ▪ O curso e o professor são provavelmente descritos como "bons" ou "sólidos".
Baixo: Vago e monótono	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parte das aulas é apresentada com clareza, mas outras são vagas e confusas. ▪ A maior parte da matéria é apresentada com energia e entusiasmo. ▪ O professor parece odiar dar aulas e estar tão entediado quanto os alunos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudantes vêem poucas relações entre conceitos e pouca relevância do conteúdo para sua própria experiência. ▪ O curso e professor são provavelmente chamados de "enfadonhos" ou "horíveis".

Fonte: Adaptado de Lowman (2007, p. 41- 43).

2.3.2 Dimensão II: Relacionamento Interpessoal

Segundo Lowman (2007), o ambiente de sala de aula universitário é permeado de fenômenos psicológicos, onde, por exemplo, a motivação dos discentes será diminuída se

os estudantes perceberem que não possuem boa aceitação por parte dos seus professores ou mesmo que são controlados de forma impositiva e despótica. Todos os alunos são afetados em maior ou menor intensidade por estas emoções, potencializando-se, portanto quando expostos a desafios e avaliações em grupos. Assim, mesmo alunos exemplares ficarão insatisfeitos diante de práticas de avaliações aparentemente injustas.

Os professores por sua vez, também reagem ao que acontece no ambiente de aula, pois alguns eventos, como por exemplo, rendimento de alunos muito baixo no final de semestre, pode repercutir negativamente na sua motivação e busca de efetividade no ensino.

Portanto, conforme Lowman (2007, p. 44) comenta:

A Dimensão II trata da consciência que o professor tem desses fenômenos interpessoais e de sua habilidade em comunicar-se com os estudantes de modo a aumentar a motivação, o prazer, e o aprendizado autônomo. Isso é feito, essencialmente, de dois modos. O primeiro é evitar estimular emoções negativas – principalmente a ansiedade e a raiva excessiva contra o professor. O segundo é promover emoções positivas, tais como o sentimento de que o professor respeita os estudantes como indivíduos e os vê como capazes de um bom desempenho. Esses conjuntos de emoções afetam fortemente a motivação dos estudantes para completar suas tarefas e aprender a matéria, que seja sua motivação um desejo de aprovação pelo o professor ou uma tentativa de alcançar seus padrões pessoais.

Constata-se pelo exposto que a Dimensão II enfoca especialmente criação de situações que estabeleça um clima favorável ao diálogo, respeito, ao bom relacionamento professor-aluno e, sobretudo a aprendizagem como resultado do processo ensino - aprendizagem.

Ainda de acordo com Lowman (2007), o relacionamento interpessoal é significativamente importante em circunstâncias que envolvem situações de ensino individual. Entretanto em outros cenários a Dimensão intelectual tem maior preponderância dentro da perspectiva do ensino excepcional muito embora aquela seja fundamental no estabelecimento de condições necessárias pelas quais os estudantes são impulsionados a aprender. A partir disso enfatiza-se que a Dimensão I estar direcionada quase que exclusivamente a docência em sala de aula enquanto que a Dimensão II é especialmente influenciada pelo relacionamento professor – aluno fora e no interior da sala de aula. O Quadro 2 apresenta as descrições do ensino em três níveis, dentro da segunda dimensão do ensino exemplar.

QUADRO 2

Dimensão II: relacionamento interpessoal

Nível de relacionamento interpessoal	Descrição do ensino Pelo observador	Impactos sobre os estudantes
<p>Alto: Extremamente caloroso e aberto; altamente centrado no estudante; previsível.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Professor parece ter grande interesse nos estudantes como pessoas e grande sensibilidade para captar suas mensagens sutis sobre seus sentimentos em relação à matéria ou a sua apresentação. ▪ Professor encoraja os estudantes a fazer questionamentos e parece desejoso de que eles expressem pontos de vista pessoais. ▪ Professor comunica tanto aberta quanto sutilmente que a compreensão da matéria por cada estudante é importante para ele. ▪ Professor encoraja os estudantes a serem criativos e independentes no tratamento da matéria para formular seus próprios pontos de vista. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudantes sentem que o professor conhece quem eles são e se interessa bastante por eles e por seu aprendizado ▪ Estudantes têm sentimentos positivos e talvez afetuosos para com o professor; alguns podem-se identificar fortemente para com ele. ▪ Estudantes acreditam que o professor tem confiança em sua capacidade de aprender e pensar independentemente sobre a matéria. ▪ Estudantes são altamente motivados a dar o melhor de si, em parte para não desmentar a grande expectativa que o professor tem sobre eles. ▪ Estudantes provavelmente descreverão o professor como uma "pessoa fantástica".
<p>Moderado: Relativamente caloroso, acessível, democrático e previsível.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Professor é amigável, mas não faz grande esforço para conhecer a maioria deles. ▪ Professor anuncia regras e discute as reações dos estudantes com eles, se eles reclamarem. ▪ Professor responde às perguntas e comentários pessoais dos alunos educadamente e sem aparentar irritação. ▪ Professor é amplamente consistente e previsível no comportamento em relação aos estudantes; dá amplas informações antes de anunciar exigências ou mudanças no programa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudantes têm pouco receio ou ansiedade com relação ao professor, ou a sua capacidade de sair-se bem no curso. ▪ Estudantes sabem o que o professor espera deles, mas sentem pouca responsabilidade em ir além daquele nível de desempenho. ▪ Estudantes provavelmente descrevem o professor como uma "pessoa simpática" ou um "cara legal" ou uma "mulher simpática".
<p>Baixo: Frio, distante, altamente controlador, pode também ser imprevisível.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Professor mostra pouco interesse nos estudantes como pessoas; conhece poucos por seus nomes e pode não reconhecer muitos deles fora da aula. ▪ Professor é ocasionalmente sarcástico ou abertamente desdenhoso sobre os estudantes, seu desempenho no curso, ou seus interesses não acadêmicos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudantes sentem que o professor não tem interesse pessoal por eles ou por sua aprendizagem; alguns estudantes podem acreditar que o professor não gosta mesmo deles ou que está querendo prejudicá-los. ▪ Estudantes acreditam que o professor tem má opinião sobre sua capacidade ou motivação para aprender o conteúdo do curso.

Fonte: Adaptado de Lowman (2007, p. 41- 43).

Conforme Lowman (2007), o modelo bidimensional é consistente com as pesquisas publicadas sobre as avaliações de alunos, bem como pesquisas usando indicações de professores para prêmios de ensino na Universidade da Carolina do Norte, em Chapel Hill,

fortaleceram e aprimoraram o modelo.

Os prêmios para ensino oferecidos pela reitoria da Universidade da Carolina do Norte são baseados na avaliação dos estudantes. Assim, qualquer aluno, professor ou funcionário pode escolher docentes para os seis prêmios oferecidos a cada ano. Sendo que um comitê constituído por professores e alunos, revisa informações adicionais a respeito dos indicados junto aos chefes de departamentos, utiliza entrevista por telefone com alunos aleatoriamente escolhidos de cursos anteriores, e apresenta recomendações para o reitor, que quase sempre segue as indicações do comitê. Ainda conforme o autor, na maioria das vezes, as indicações vêm dos alunos (80%). De acordo com Lowman (2007), mais de 500 indicações foram submetidas para os prêmios de 1989, 1990 e 1991. Desse modo, os assistentes leram independentemente cada formulário e codificaram os adjetivos ou frases utilizadas pelo menos uma vez em cada indicação. De forma que as variações individuais foram agrupadas ou simplificadas em uma única palavra. Por fim todas as palavras foram contadas e as 39 que apareceram pelo menos dez vezes foram determinadas para análise. Esses adjetivos estão dispostos no Quadro 3.

Para Lowman alguns termos descritivos mais comuns identificados em seu estudo das indicações dos professores para os prêmios, distribuídos sob as dimensões I – Estímulo Intelectual, dimensão II Relacionamento Interpessoal – dividida em categoria A. Interesse interpessoal e categoria B motivação efetiva.

QUADRO 3

Atributos associados ao modelo bidimensional aprimorado

Dimensão I		Dimensão II – categoria A		Dimensão II - Categoria B	
Atributo	Frequência	Atributo	Frequência	Atributo	Frequência
Entusiástico	68	Interessado	57	Prestativo	41
Culto	45	Atencioso	33	Encorajador	29
Inspirador	43	Disponível	27	Desafiador	28
Engraçado	34	Amigável	18	Justo	19
Interessante	31	Acessível	29	Exigente	14
Claro	25	Respeitoso	11	Paciente	13
Organizado	22	Compreensivo	11	Motivador	11
Envolvente	18	Simpático	10	-	-
Estimulante	35	-	-	-	-
Preparado	16	-	-	-	-
Energético	15	-	-	-	-
Divertido	13	-	-	-	-
Criativo	12	-	-	-	-
Faz boas apresentações	11	-	-	-	-
Comunicativo	10	-	-	-	-

Fonte: Adaptado de Lowman (2007, p. 50).

3 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Primeiramente foi realizada uma análise descritiva dos valores absolutos e percentuais referentes à caracterização da amostra. Posteriormente foi organizada em tabelas e gráficos para proporcionar uma melhor compreensão e estudo e deste modo atingir os objetivos da pesquisa.

3.1 Caracterização da amostra

O objetivo deste bloco é delinear as principais características dos estudantes concluintes do curso de Ciências Contábeis, como: período de ingresso na Universidade, turno, idade e sexo. Neste grupo de perguntas, procurou-se também identificar nos discentes pesquisados, se os mesmos trabalham na área contábil e em quais áreas da contabilidade trabalham. Ou se possuem outro curso superior, pois no decorrer da história da educação vários educadores têm salientado que o conhecimento do aluno é o marco inicial para qualquer ação pedagógica (GODOY, 1998).

De acordo com a Tabela 2 observa-se que 54,7% da amostra são constituídas por discentes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), entretanto salienta-se que este percentual corresponde a dois turnos (matutino e noturno). Em segundo aparece a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), apresentando um percentual de respondentes de 27,3%. No entanto é interessante mencionar que alguns destes alunos são oriundos de um Processo de Transferência Voluntária, no qual a UFCG absorveu 358 estudantes da Faculdade de Ciências Contábeis de Pombal – FCCP em 2006.2. Melhor dizendo, houve o encampamento da Faculdade de Ciências Contábeis de Pombal (FCCP). Por último a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) com um percentual de 18% referente a dois turnos (matutino e noturno).

TABELA 2

Universidades Públicas do Estado da Paraíba

Opções	Frequência	%	% Acumulado
UEPB	29	18,0	18,0
UFCG	44	27,3	45,3
UFPB	88	54,7	100
Total	161	100	

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008.

Com relação ao período de ingresso na universidade a Tabela 3 evidencia que 27,3% dos ingressantes são do período letivo de 2004.2, 19,9% do período 2005.1 e 9,3% do período 2005.2. Com relação ao período de 2004.2 nota-se o reflexo mais uma vez, da questão das transferências voluntárias ocorridas na UFCG no período de 2006.2, conforme comentário da Tabela 2. Ocorrendo também o fato, de alguns dos referidos alunos no momento de responder o questionário de pesquisa, especificamente, com relação ao período de ingresso na universidade considerar o período de ingresso na FCCP e não o período de ingresso na UFCG. No período de 2006.2 nota-se que 6,2% dos ingressantes já estão em fase de conclusão do curso, isto acontece porque alguns alunos do processo de transferência voluntária da FCCP quando da aplicação do questionário colocaram o período de ingresso na UFCG. Outro ponto a ser observado, são os alunos que ingressaram nas universidades em estudo que já possuíam cursos em outras áreas (Administração, Matemática, Engenharia elétrica, Economia, e etc.), em virtude disso os mesmos conseguem dispensar disciplinas, desse modo avançando no curso e conseqüentemente concluindo em período menor.

TABELA 3

Período de Ingresso do discente na Universidade

Opções	Frequência	%	% Acumulado
1999.1	1	0,6	0,6
2001.1	3	1,9	2,5
2001.2	3	1,9	4,3
2002.1	3	1,9	6,2
2002.2	6	3,8	9,9
2003.1	7	4,3	14,3
2003.2	10	6,2	20,5
2004.1	26	16,1	36,6
2004.2	44	27,3	64,0
2005.1	32	19,9	83,9
2005.2	15	9,3	93,2
2006.1	1	0,6	93,8
2006.2	10	6,2	100,0
Total	161	100,0	

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008.

Conforme Tabela 4 dos 161 respondentes 57 (35,4%) fazem parte do 8º período, alunos que estudam na UEPB do turno matutino sob regime seriado (o aluno matricula-se em disciplinas oferecidas no ano letivo) e aluno da UFPB turno manhã e curso com duração de 4 (quatro) anos. Com um percentual de 34,8% estão os discentes do 10º período, também da UFPB turno noturno. Salienta-se que neste turno o curso tem duração de 5 (cinco) anos. Por último, o 9º período com 29,8% discentes da UFCG campus Sousa, o curso de Ciências Contábeis funciona somente à noite e tem duração de 4,5 (quatro anos e meio).

TABELA 4

Período de conclusão de curso dos alunos

Opções	Frequência	%	% Acumulado
8º período	57	35,4	35,4
9º período	48	29,8	65,2
10º período	56	34,8	100
Total	161	100	

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008.

Com relação à distribuição dos discentes por turno, a pesquisa confirma o predomínio dos alunos que estudam no horário noturno (61,15%) em detrimento do turno matutino (38,5%).

TABELA 5

Distribuição dos discentes por turno

Opções	Frequência	%	% Acumulado
Matutino	62	38,5	38,5
Noturno	99	61,5	100,0
Total	161	100	

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008.

Esta pesquisa reforça a tradição do curso de Ciências Contábeis funcionar na sua maioria no turno da noite. Nossa (2007) aponta que o curso de Ciências Contábeis ainda possui uma tradição de ser noturno, com a maioria dos alunos já trabalhando. Outra constatação que pode ser observada na Tabela 9.

A Tabela 6 destaca que a faixa etária dos participantes do estudo é jovem 60,2% está entre 20 a 25 anos de idade e 23,6% tem de 26 a 30 anos. Havendo também 7,5% da população alvo da pesquisa com idade na faixa de 31 a 35 anos, sendo que os demais estão na faixa de 36 a 45 anos e apenas um participante possui mais de 45 anos de idade. Ressalta-se

que o fato da maioria dos alunos pesquisados serem jovens, é um dos indicativos que os incluem no perfil dos alunos que obtiveram conceito A no Exame Nacional de Curso realizado em 1999 (LEITE 2005).

TABELA 6

Idade dos participantes do estudo

Faixa etária	Frequência	%	% Acumulado
20 a 25	97	60,2	60,2
26 a 30	38	23,6	83,8
31 a 35	12	7,5	91,3
36 a 40	7	4,3	95,6
41 a 45	6	3,8	99,4
Acima de 46 anos	1	0,6	100,0
Total	161	100,0	

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008

A pesquisa revela ainda que mais da metade dos discentes que estão concluindo o curso de Ciências Contábeis é do gênero masculino 52,8%, seguida por 46,6% que é composta pela população feminina. (Tabela 7).

TABELA 7

Gênero

Opções	Frequência	%	% Acumulado
Masculino	85	52,8	52,8
Feminino	75	46,6	99,4
Não respondeu	1	0,6	100,0
Total	161	100,0	

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008

O presente estudo evidencia que dos 161 respondentes 56,5% disseram que não trabalham na área contábil o que não significa dizer que os referidos discentes não executem outras atividades em outras áreas de trabalho e 43,5% já trabalham na área demonstrando assim que estes alunos têm a oportunidade de vivenciar no mercado de trabalho ainda na graduação os conhecimentos contábeis adquiridos na universidade. Porém, este dado também pode evidenciar um agravante na formação do discente, visto que o mesmo não dispõe de tempo suficiente para se dedicar e aprofundar-se nas disciplinas oferecidas durante o curso. Conforme Nossa (2007) comparando o desempenho dos estudantes de Ciências Contábeis no Enade 2006 com outros cursos, enfatiza que em geral, a qualidade

dos alunos de Ciências Contábeis é um pouco abaixo da média geral de outros cursos, ressalta ainda que uma das causas seja o fato do curso ser noturno, com a maioria dos alunos já trabalhando. Portanto, compreende-se este fato mais claramente quando se compara um aluno que trabalha oito horas diárias e estuda à noite, com outro que estuda no turno diurno e não trabalha. A probabilidade do aluno que só estuda e não trabalha, adquirir uma base melhor de conhecimento é maior. (Tabela 8)

TABELA 8

Trabalha na Área Contábil

Opções	Frequência	%	% Acumulado
Não	91	56,5	56,5
Sim	70	43,5	100,0
Total	161	100,0	

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008

Foi questionado aos discentes que área de trabalho está inserido, 24,2% exercem alguma função na área de Contabilidade Financeira, 11,8% realiza alguma atividade na área de Contabilidade Pública, 5,0% na área de Contabilidade Fiscal, 1,2% em Controladoria, 0,6% em Auditoria Pública, 0,7% não respondeu a área contábil em que trabalhava que 56,5% não se aplica, isto é não trabalham na área contábil (Tabela 9).

TABELA 9

Área de trabalho

Opções	Frequência	%	% Acumulado
Contabilidade fiscal	8	5,0	5,0
Contabilidade financeira	39	24,2	29,2
Contabilidade pública	19	11,8	41
Controladoria	2	1,2	42,2
Auditoria Pública	1	0,6	42,8
Não se aplica	91	56,5	99,3
Não respondeu	1	0,7	100,0
Total	161	100,0	

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008

O estudo identificou que dentre os pesquisados 146 (90,7%) não possuem curso superior, 14 (8,7%), possuem curso superior concluído e apenas uma pessoa 0,6% não respondeu.

TABELA 10
Possui outro Curso Superior Concluído

Opções	Frequência	%	% Acumulado
Não	146	90,7	90,7
Sim	14	8,7	99,4
Não respondeu	1	0,6	100,0
Total	161	100,0	

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008

A Tabela 11 especifica quais cursos superiores os discentes possuem. Assim os cursos declarados pelos os respondentes foram: três cursos tiveram percentuais de (1,90%) e frequência 3 (três), Administração, Matemática e Pedagogia. Os demais tiveram 1(um) apontamento cada, como é o caso de Ciências, Letras, Bacharel em Segurança Pública, Engenharia Elétrica e Música. 90,7% não têm outra formação superior e apenas 1 (uma) pessoa não respondeu qual curso possuía.

TABELA 11
Curso Superior que possui

Cursos	Frequência	%	% Acumulado
Administração	3	1,9	1,9
Matemática	3	1,9	3,8
Pedagogia	3	1,9	5,7
Ciências	1	0,6	6,3
Letras	1	0,6	6,9
Bacharel em Segurança Pública	1	0,6	7,5
Engenharia Elétrica	1	0,6	8,1
Música	1	0,6	8,7
Não se aplica	146	90,7	99,4
Não respondeu	1	0,6	100,0
Total	161	100,0	

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008.

3.2. Razões para o discente escolher o professor

Foi solicitado a cada respondente que eles escolhessem uma razão dentre as opções apresentadas no instrumento de pesquisa (questionário), a que melhor qualificasse o docente que possuía bom desempenho no ambiente de aula. Destacou-se a opção motivar

e despertar interesse com um percentual de 32,3% do total dos pesquisados. Em seguida aparecem as opções clareza ao transmitir as informações, com 24,8% de apontamentos, ótima prática pedagógica com 16,1% indicações, domínio de conteúdo com 15%, comprometimento e gosto pela contabilidade com 12% e uso de material atualizado com 2% nas indicações dos pesquisados. Portanto, verifica-se que na percepção dos discentes motivar e despertar interesse é a maior razão para caracterizar o professor que possui bom desempenho em sala de aula. Nesse contexto Gil (2006, p. 14) afirma que:

A motivação é que nos impulsiona para a ação, e tem sua origem numa necessidade. Assim, à medida que o aluno sente necessidade de aprender tende a buscar fontes capazes de satisfazê-las, tais como leituras, aulas e discussões. [...] Alunos motivados aprendem muito mais facilmente do que os não motivados.

TABELA 12

Razões para escolher o professor

Opções	Frequência	%	% Acumulado
Motivar e despertar interesse	52	32,3	32,3
Clareza ao transmitir as informações	40	24,8	88,2
Ótima prática pedagógica	26	16,1	73,3
Domínio de conteúdo	24	15	88,3
Comprometimento e gosto pela contabilidade	12	7,5	95,8
Uso de material atualizado	2	1,2	97
Comunicativo	1	0,6	97,6
Acessível	1	0,6	98,2
Disposto para tirar dúvidas	1	0,6	98,8
Compreensão do estágio de conhecimento dos alunos	1	0,6	99
Domínio de turma de alunos	1	0,6	100,0
Total	161	100,0	

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008.

Conforme Tabela 13 nesse aspecto o presente estudo não apresenta consistência com estudo realizado por Pereira e Celerino (2008), onde os autores também buscaram conhecer as razões que os estudantes de universidades públicas e privadas consideram que um professor deve possuir para conseguir ter bom desempenho em sala de aula, destacou-se a qualidade da prática pedagógica do professor, seguida por domínio de conteúdo, motivar e despertar interesse, clareza ao transmitir informações,

comprometimento e gosto pela contabilidade entre outras. Entretanto é válido salientar que ambas as tabelas (12 e 13) revelam que os alunos expressam ser relevante os aspectos didático-pedagógicos bem como o interesse interpessoal como fatores importantes na prática educativa do docente.

TABELA 13

Razões para escolher o professor

Opções	%
Ótima prática pedagógica	29
Domínio de conteúdo	26
Motivar e despertar interesse	9
Clareza ao transmitir as informações	8
Comprometimento e gosto pela contabilidade	5
Comunicativo	5
Acessível	4
Disposto para tirar dúvidas	4
Compreensão do estágio de conhecimento dos alunos	4
Domínio de turma de alunos	3
Uso de material atualizado	3
Total	100,0

Fonte: Pereira e Celerino 2008 p. 72.

Porém em estudo realizado por Vasconcelos (2000) *apud* Pereira e Celerino (2008), no qual a autora investigou junto a docente do ensino superior com relação às características ideais de um bom professor. Constatou-se que os professores do estudo consideram como atributo prioritário, o domínio do conteúdo específico como condição essencial para atuar no magistério, muito embora demonstre preocupação com aspectos de ordem didático-pedagógicos, clareza, objetividade ao expor o conteúdo e facilitador da aprendizagem.

Nessas pesquisas pode-se verificar uma divergência de valores entre a percepção do discente acerca dos atributos que qualifica um professor com bom desempenho em sala de aula e os atributos que o docente considera como prioritários. Assim, enquanto, o discente valoriza motivar e despertar interesse e ótima prática pedagógica, o professor enfatiza o domínio de conteúdo. Entretanto, conforme Lowman (2007), presume-se que o professor tenha domínio de conteúdo e acrescenta que conhecer adequadamente a matéria é bem diferente de ser capaz de apresentá-la com clareza. Portanto, este item não deveria ser prioritário para o docente como atributo primordial para o exercício no magistério.

3.3 Atributos dos professores

Baseado no Modelo bidimensional de efetividade do ensino universitário de Lowman (2007), discutido na fundamentação teórica foi sugeridos aos discentes que destacassem os atributos (propostos para Dimensão I - estímulo intelectual e Dimensão II - relacionamento interpessoal), que melhor qualificam o professor que eles consideram possuir bom êxito em sala de aula.

Para melhor compreensão a Dimensão II foi dividida em interesse interpessoal e motivação efetiva.

O Gráfico 1 relativo à dimensão I (estímulo intelectual), apresenta pela ordem de indicações estes atributos, ficando distribuídos da seguinte forma: preparado (73,3%), claro (65%), organizado (56%), estimulante (57,%), criativo (47%), faz boas apresentações (32%) e com menor freqüência envolvente, entusiástico, divertido, inspirador, engraçado, culto, interessado e energético. Segundo Lowman (2007), na Dimensão I, algumas palavras descrevem ou refletem o que o professor exemplar apresenta: “conhecedor”, “claro”, “organizado” e “Preparado”. Outras mostram como a aula é conduzida: “entusiástico”, “divertido”, “interessante”, “excitante”, “envolvente”, “energético”, “engraçado” e “Inspirador”.

E acrescenta que conhecimento é muito mais do que acumulação de fatos isolados. Exige um entendimento mais aprofundado, uma capacidade de “passear” pelos fatos e teorias e vê-los sob vários ângulos.

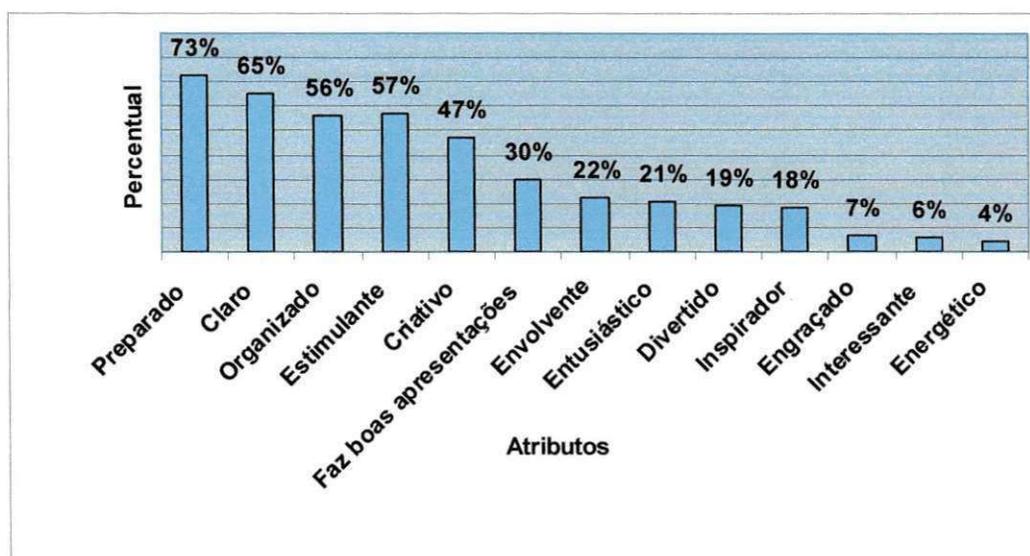


GRÁFICO 1 - Atributos que melhor caracterizam o professor (Dimensão I)
Fonte: Pesquisa de campo, 2008.

Observa-se no Gráfico 1, que para os alunos em estudo destacam-se os professores que demonstram ser preparado, claro, organizado e estimulante no âmbito da sala de aula. Isto significa dizer que além do professor ter domínio dos conteúdos do curso em que leciona ele deve ter a competência e a habilidade de tornar assuntos de difícil entendimento em algo de fácil compreensão para o aluno e isto é possível desde que o professor tenha a consciência que existem técnicas, métodos de ensino adequados para todos os conteúdos ou objetivos propostos em um plano de curso. A capacidade para criar estímulo intelectual conforme Lowman (2007) é composta de dois elementos: a clareza da apresentação do professor e seu impacto emocional estimulante sobre os alunos.

Neste sentido Highet (1950) apud Lowman (2007), corrobora dizendo que Ernest Rutherford, o físico inglês do século XIX, afirmava que ele não tinha terminado sua descoberta científica até que fosse capaz de traduzi-la em uma linguagem prontamente compreensível.

Fazendo-se um comparativo com o modelo bidimensional de Lowman (2007), percebe-se que se destacam os docentes entusiástico, culto e inspirador. Diferentemente, dos alunos estudados, os pesquisados do modelo dão maior importância ao “como” seus professores exemplares conduzem suas aulas e não ao “o que” é trabalhado em sala de aula. Em suas observações, Cunha (1996) apud Pereira e Celerino (2007), comenta que os valores institucionais influenciam no conceito do que seja bom professor. O nível em que se encontra a instituição determina a situação e as necessidades dos estudantes; assim o professor que atende melhor a essas necessidades termina sendo o melhor para seus alunos. Ver Gráfico 2.

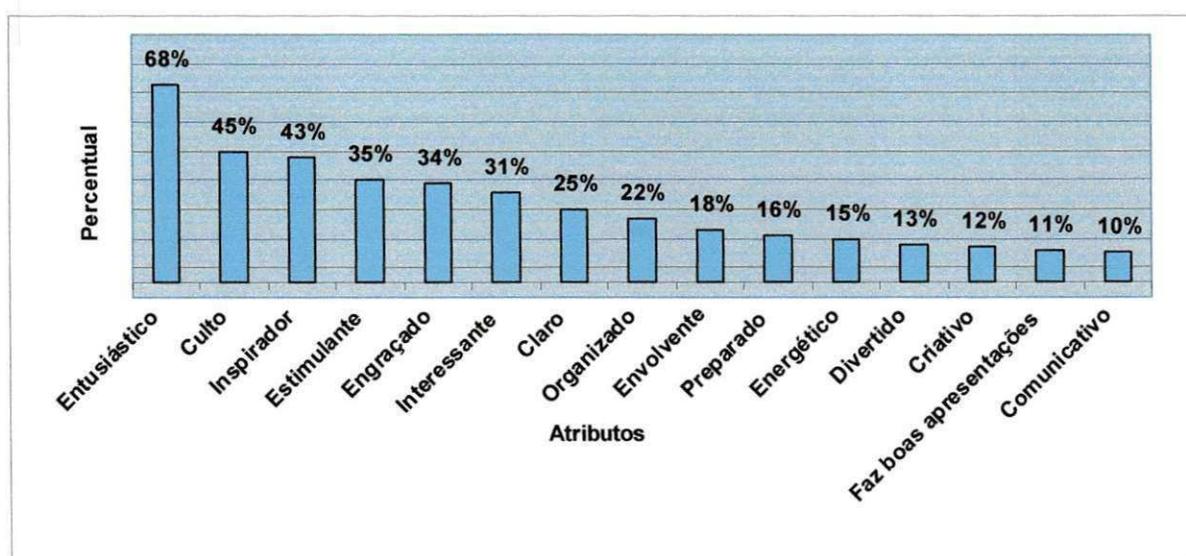


GRÁFICO 2 – Atributos que melhor caracterizam o professor (Dimensão I)
Fonte: Adaptado de Lowman, (2007).

O presente estudo apresenta consistência com a pesquisa realizada por Pereira e Celerino (2008), na qual participou alunos de 5 (cinco) faculdades estaduais e privadas do estado do Paraná. Destacam-se os professores didáticos, organizado e estimulante, evidenciando-se, portanto a necessidade do domínio, por parte dos professores de contabilidade, de aspectos didáticos e pedagógicos para atingirem a efetividade no ensino universitário. Porém ressalta-se que na pesquisa (Paraná) que foi baseada no modelo bidimensional de Lowman (2004), utiliza-se o atributo didático no lugar de claro, constante no modelo aprimorado de Lowman (2007) que foi o modelo utilizado como base nesta pesquisa de campo.

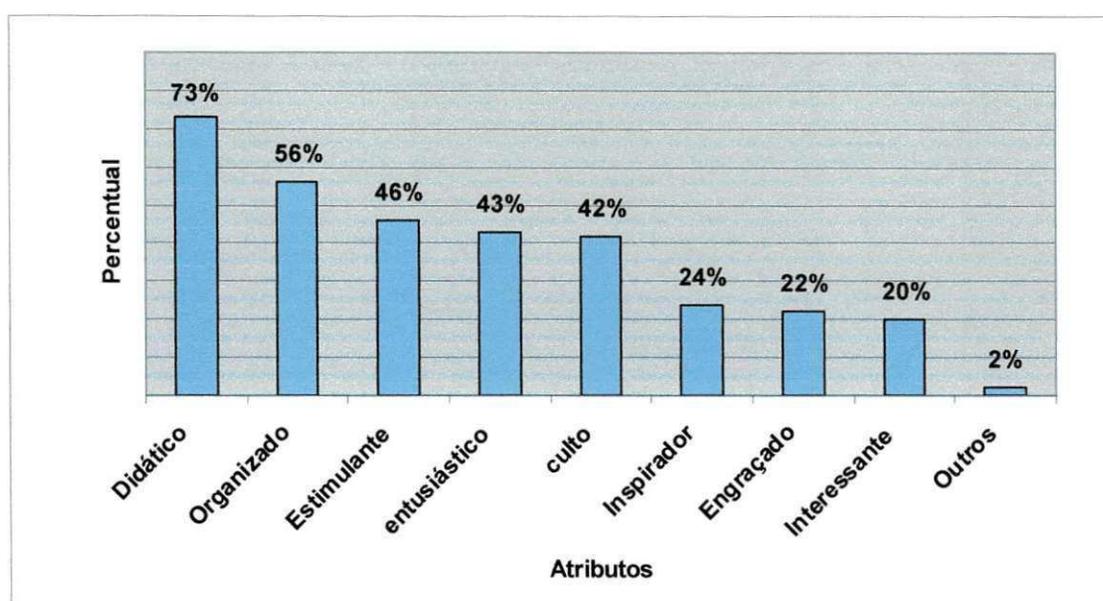


GRÁFICO 3 – Atributos que melhor caracterizam o professor (Dimensão I)
Fonte: Pereira e Celerino (2008)

Para melhor compreensão a Dimensão II foi subdividida em qualidades que indicam mais interesse interpessoal (relacionamento professor – aluno) e adjetivos inerentes à motivação efetiva. O Gráfico 4, demonstra que o atributo atencioso teve maior destaque ficando com 60% do total dos respondentes, seguido por o adjetivo interessado (50%), disponível (44,1%), acessível (42,9%), compreensivo (40,4%), amigável (34,8%), respeitoso (26%), e simpático com 11,2% indicações. Conforme Lowman (2007), na Dimensão II, as qualidades mais comuns referente a interesse interpessoal (“interessado”, “atencioso”, “disponível”, “amigável”, “acessível”) evidenciam que os professores se interessam intensamente, pelos estudantes e estabelece um clima favorável à interação seja no interior ou fora de sala de aula. Com relação a este ponto os também identificaram este fato através dos atributos apontados no questionário de pesquisa.

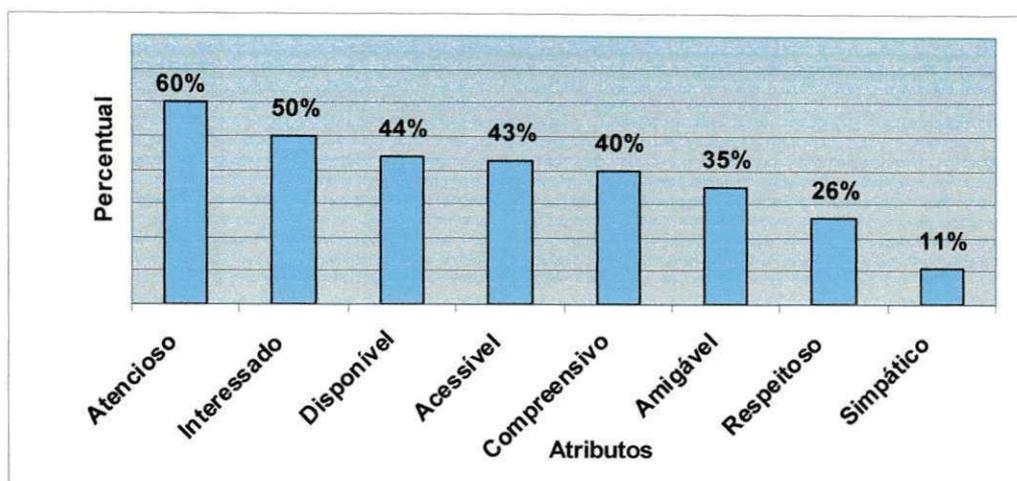


GRÁFICO 4 - Dimensão II – Interesse interpessoal
Fonte: Pesquisa de Campo, (2008).

O Gráfico 5, sinaliza para aplicabilidade do modelo, uma vez que os atributos interessado e atencioso também lideram sobre os demais atributos indicados pelos participantes do estudo, mesmo percebendo-se que a variável interessado assume maior relevância em relação as outras variáveis.

Para que isso aconteça Lowman (2007), salienta que se deve evitar estimular sentimentos negativos, como por exemplo, a ansiedade e a raiva excessiva contra o professor, bem como promover emoções positivas, nas quais o professor deixe transparecer que ele respeita os alunos como pessoas e os vê com potencial de atingirem altos desempenhos.

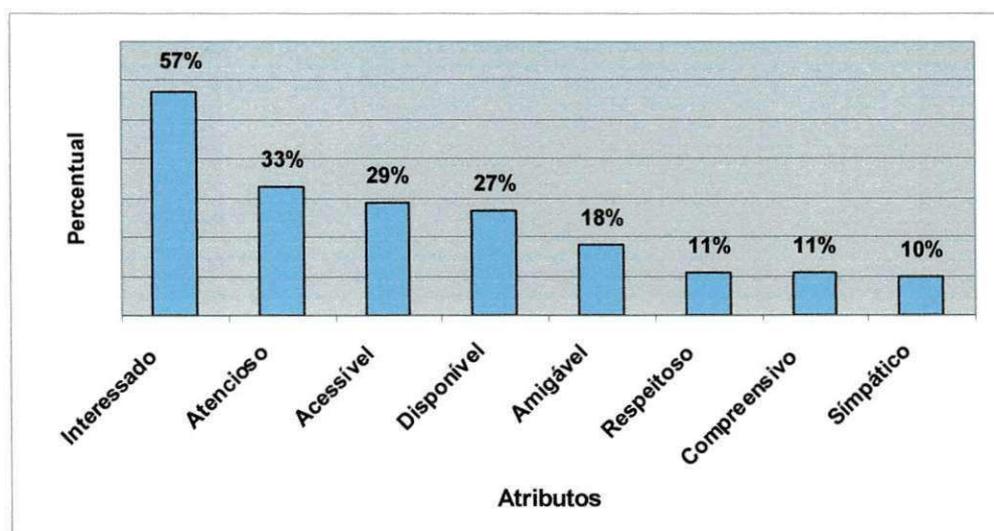


GRÁFICO 5 - Dimensão II – Interesse interpessoal
Fonte: Adaptado de Lowman (2007).

No Gráfico 6 identifica-se uma acentuada semelhança nos resultados obtidos tanto no modelo como os conseguidos por Pereira e Celerino (2008), pois em ambos os adjetivos atencioso e interessado recebem quase o mesmo nível de significância em termos percentuais, além de revelar que os docentes que possuem êxito no ambiente superior de ensino se interessam verdadeiramente pelos estudantes, demonstrando mais uma vez que a qualidade do relacionamento dos elementos do processo ensino-aprendizagem (professor-aluno) pode influenciar negativamente ou positivamente na efetividade do ensino universitário.

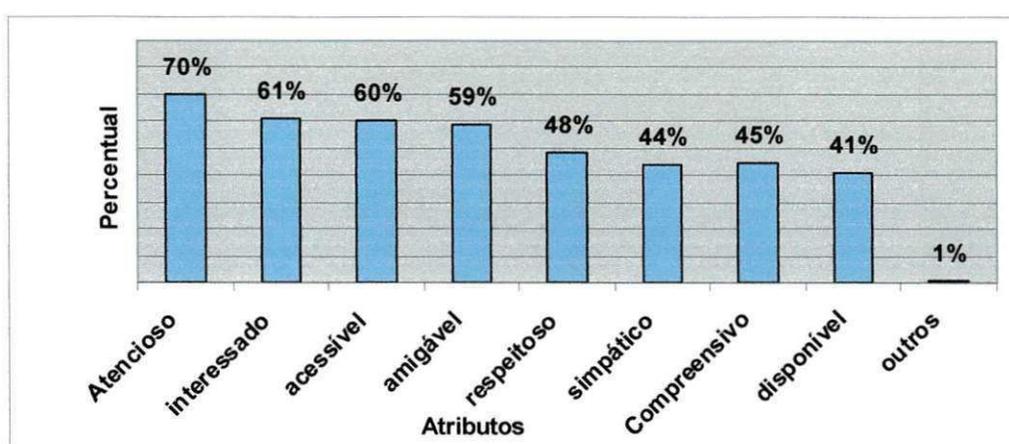


GRÁFICO 6: Dimensão II – Interesse interpessoal
Fonte: Pereira e Celerino (2008).

Na categoria motivação efetiva conforme o Gráfico 7 verifica-se que a qualidade motivador com (80,1%) foi o atributo mais assinalado, seguido por justo (47,8%), prestativo (41%), encorajador (37,8%), desafiador (30,4%), exigente (21,1%), e paciente com 20,5% indicações.

Os termos que têm relação com a motivação efetiva de acordo com Lowman (2007) captam a capacidade do professor tanto para estabelecer metas altas para os estudantes (“desafiador”, “exigente”) quanto para disponibilizar aos estudantes apoio para atingi-los (“encorajador”, “prestativo”, “justo”, e “paciente”). Desse modo os aspectos da dimensão II dizem respeito à capacidade do professor propor desafios e ao mesmo tempo encorajar e oferecer o apoio necessário ao alcance destes. Assim, situação que desperte ou contribua de alguma maneira para o surgimento de condições favoráveis ao alcance de objetivos esperados ou determinados pelo professor aos estudantes certamente são fundamentais na no processo de ensino – aprendizagem no âmbito universitário. Assim diante de situações de desafios, juntamente com apoio, atenção e disposição de vontade exteriorizada pelo o professor, o aluno sente-se motivado e impulsionado a realização de metas altas e

consequentemente o alcance de altos desempenhos não somente, em suas tarefas acadêmicas, mas também na sua atuação como futuro profissional.

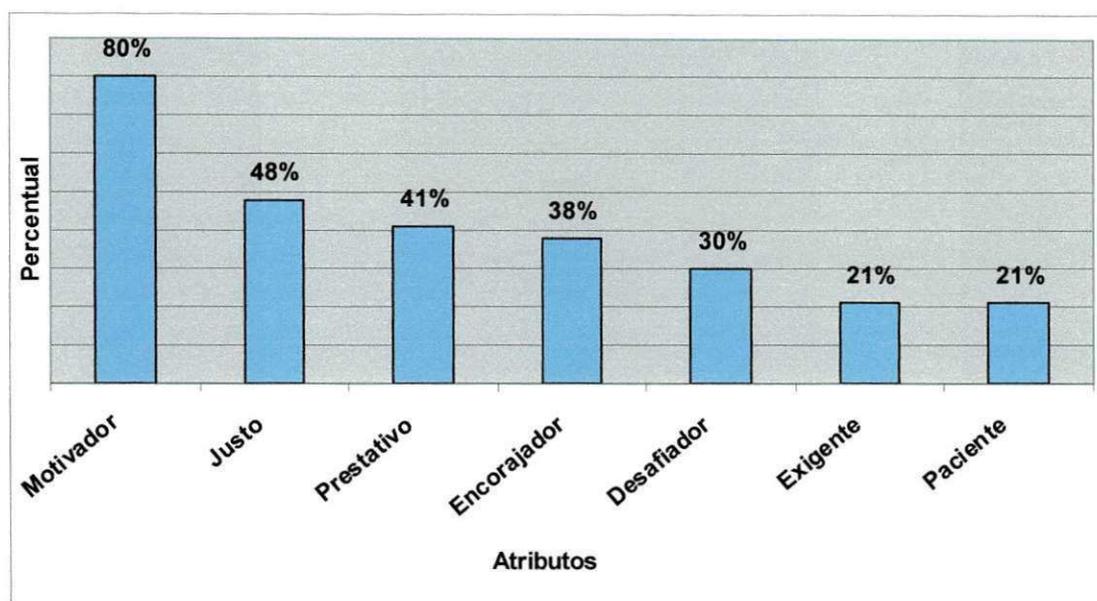


GRÁFICO 7: Dimensão II – motivação efetiva.
Fonte: Pesquisa de Campo, (2008)

No Gráfico 8, constata-se que os alunos pesquisados por Lowman (2007) preferem os professores com os atributos prestativo, encorajador e desafiador, evidenciando-se portanto, que os referidos estudantes preferem os professores que são mais apoiadores do que desafiadores como retrata o Gráfico 7 anteriormente comentado.

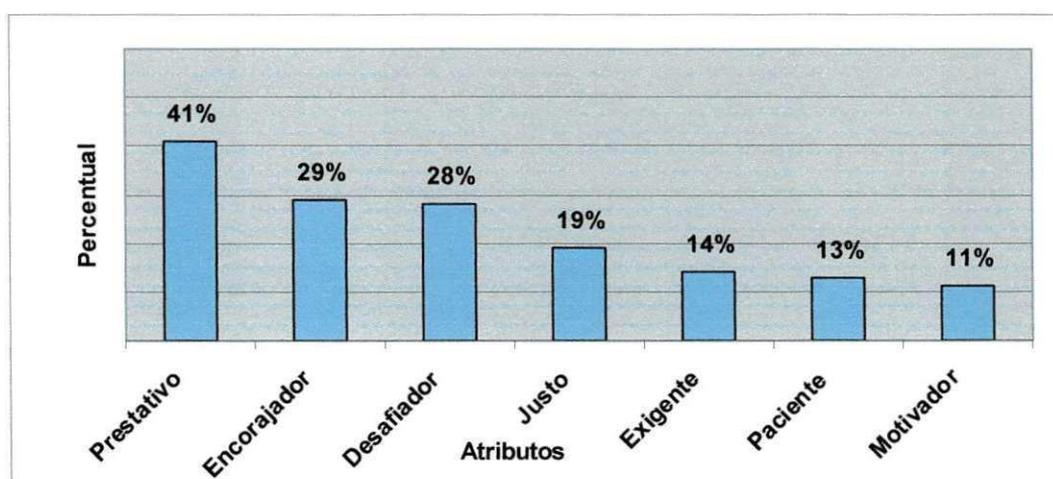


GRÁFICO 8: Dimensão II – motivação efetiva
Fonte: Adaptado de Lowman (2007).

A pesquisa apresenta convergência em relação aos estudos de Pereira e Celerino (2008),

sendo que o destaque é para o atributo prestativo seguido por motivador e justo. Os termos prestativo e justo enfatizam que os professores selecionados propõem metas altas, mas simultaneamente a isso adotam estratégias através das quais os professores têm a oportunidade de oferecer o apoio necessário aos alunos para realização dos exercícios propostos. É interessante focalizar o adjetivo Justo, como um demonstrativo que os docentes que possuem êxito na percepção dos alunos procuram avaliar os estudantes de uma forma ampla levando em consideração aspectos qualitativos e quantitativos da aprendizagem. Ou seja, utilizam a avaliação com o objetivo de detectar pontos positivos e negativos do processo ensino-aprendizagem, bem como diferenças ou dificuldades individuais dos alunos e não somente os conhecimentos que o aluno aprendeu. Também para obter informações no tocante a conhecimentos essenciais da disciplina e/ou curso ainda não adquirido ou assimilado pelos discentes.

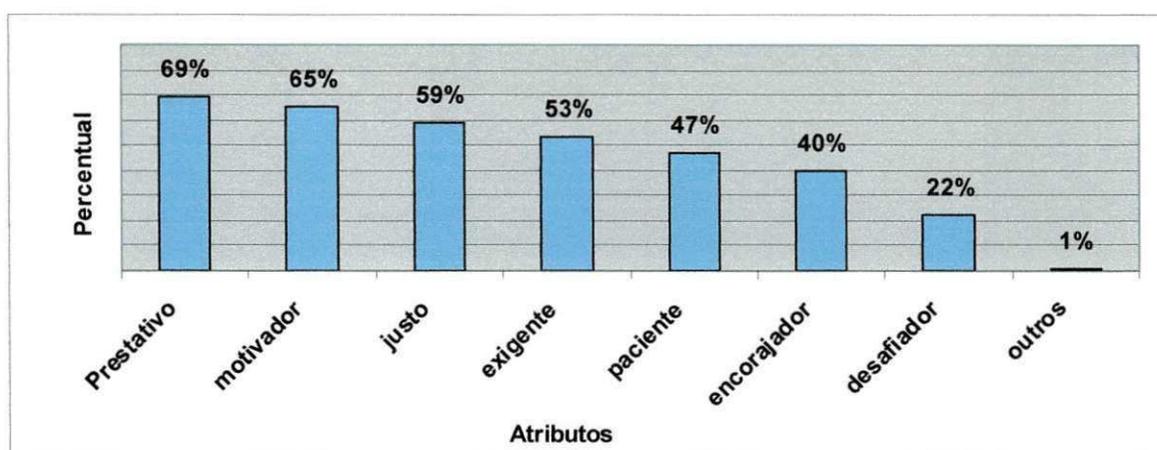


GRÁFICO 9: Dimensão II – motivação efetiva
Fonte: Pereira e Celerino (2008).

3.4 Prática pedagógica dos docentes

Observando os discentes que responderam sim, não ou ocasionalmente, no estudo constata-se a predominância de respostas positivas, direcionando a análise para considerações relativamente favoráveis com relação à prática pedagógica que os respondentes consideram nos professores que possuem êxito em sala de aula. É possível identificar também, dentre os quesitos pesquisados que os adjetivos que enfocam a dimensão intelectual evidenciam-se novamente. Assim, com relação a este aspecto as questões significativas destacam-se as alternativas “a”, “b”, “c” e “f” conforme se verifica na tabela 14. Vale salientar que as alternativas citadas evidenciam que os professores que adotam uma prática pedagógica em que determinados aspectos são devidamente

percebidos pelos alunos, como é o caso de lecionar aulas de forma organizada e clara, demonstrar que é conhecedor ou estar preparado para as aulas e demonstrar entusiasmo na sala de aula obtém sucesso no ambiente universitário.

No item “e” (O professor é dedicado ao ensino?), 82,6% dos investigados apontaram que os professores são dedicados ao ensino, ou seja, são comprometidos com o ensino e a aprendizagem dos alunos. No item “d” (As propostas e formas de avaliação do professor parecem adequadas?) 57,8% dos estudantes responderam que sim, porém 30,4% dos alunos, responderam ocasionalmente, e isso demonstra certa insatisfação no tocante às formas de avaliação utilizadas pelos docentes.

Outro fator que se pode observar é com relação ao item “h” (O professor desafia os alunos a dar o melhor de si?) 58,4% dos estudantes responderam positivamente, no entanto 31,7% deixa transparecer que é um ponto a ser repensado e incrementado pelos docentes alvo do presente estudo. Nesse contexto é fundamental reporta-se ao Gráfico 9 anteriormente analisado, em que se observa que o adjetivo “desafiador” recebeu poucos apontamentos dos estudantes pesquisados.

TABELA 14

Prática pedagógica dos docentes

Opções	Sim		Não		Ocasionalmente	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
a) A organização das aulas do professor é clara?	132	82,0	4	2,5	25	15,5
b) O professor demonstra estar preparado e organizado para a aula?	129	80,1	4	2,5	28	17,4
c) O professor explica claramente, o programa, objetivos, conteúdos etc.?	118	73,3	9	5,6	34	21,1
d) As propostas e formas de avaliação do professor parecem adequadas?	93	57,8	19	11,8	49	30,4
e) O professor é dedicado ao ensino?	133	82,6	3	1,9	25	15,5
f) O professor mostrou-se entusiasmado quando ensinava?	117	72,7	8	5,0	36	22,4
g) O professor demonstra interesse pelos alunos?	111	68,9	15	9,3	35	21,7
h) O professor desafia os alunos a dar o melhor de si?	94	58,4	16	9,9	51	31,7

Fonte: Pesquisa de campo, 2008.

Os resultados constatados na Tabela 14 mostraram consistência com os estudos de Pereira e Celerino (2008) em que os autores também identificaram na prática pedagógica dos docentes pontos fortes com relação à organização e clareza das aulas dos professores, como também o fato de demonstrar que estão preparados para aulas, explicar claramente o programa, o objetivo e os conteúdos bem como demonstrar entusiasmo durante as aulas. No entanto, deixa a desejar a respeito das formas de avaliar e desafiar os discentes.

Fazendo-se um comparativo do atributo desafio com relação ao modelo bidimensional de Lowman (2007) percebe-se que os estudantes pesquisados conseguem identificar nos professores de ensino efetivo, o desafio como um elemento motivador para o alcance de metas até então consideradas difíceis de ser atingidas pelos alunos.

TABELA 15

Prática pedagógica dos docentes

Opções	Sim		Não		Ocasionalmente	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
a) A organização das aulas do professor é clara?	160	95	-	-	9	5
b) O professor demonstra estar preparado e organizado para a aula?	165	97	1	1	3	2
c) O professor explica claramente, o programa, objetivos, conteúdos etc.?	161	95	-	-	8	5
d) As propostas e formas de avaliação do professor parecem adequadas?	146	87	-	-	22	13
e) O professor é dedicado ao ensino?	165	97	1	1	3	2
f) O professor mostrou-se entusiasmado quando ensinava?	158	93	1	1	10	6
g) O professor demonstra interesse pelos alunos?	155	92	-	-	14	8
h) O professor desafia os alunos a dar o melhor de si?	127	75	1	1	41	24

Fonte: Pereira e Celerino, (2008)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

O objetivo principal deste estudo é analisar os principais atributos e práticas pedagógicas dos professores de contabilidade que possuem êxito em sala de aula, na percepção dos alunos das Universidades públicas do Estado da Paraíba.

Através do estudo realizado constata-se que o curso de Ciências Contábeis ainda mantém a tradição de funcionar à noite em boa parte das Instituições, mesmo o estudo sendo realizado apenas em Universidades públicas. Na caracterização dos discentes verificou-se que em sua maioria são jovens na faixa etária de 20 a 25 anos, muitos já trabalham na área contábil e a maior parte destes trabalha no setor de Contabilidade Financeira, tendo também predominância do gênero masculino no curso.

Verifica-se que na percepção dos discentes que motivar e despertar interesse são as maiores razões para caracterizar o professor que possui bom desempenho em sala de aula com 32,3 %.

A pesquisa demonstra que na dimensão estímulo intelectual destaca-se os professores que demonstram ser preparado, claro, organizado e estimulante no âmbito da sala de aula.

Fazendo um comparativo com o modelo bidimensional de Lowman (2007), percebe-se que no modelo se destacam os docentes entusiástico, culto e inspirador. Diferentemente, dos alunos estudados na pesquisa, os pesquisados do modelo de Lowman dão maior importância ao “como” seus professores exemplares conduzem suas aulas e não ao “o que” é apresentado em sala de aula. O presente estudo apresentou consistência com a pesquisa realizada por Pereira e Celerino (2008), em que se destacam os professores didáticos, organizado e estimulante, evidenciando-se, portanto a necessidade do domínio, por parte dos professores de contabilidade, de aspectos didáticos e pedagógicos para atingirem a efetividade no ensino na área contábil.

Na dimensão relacionamento interpessoal, dividida nas categorias interesse interpessoal e motivação efetiva. Na primeira categoria destaca-se, o atributo atencioso seguido pelo atributo interessado, esses termos segundo Lowman (2007) evidenciam que os professores em estudo se interessam intensamente pelos estudantes e estabelece, portanto um clima favorável à interação seja no interior ou fora de sala de aula.

Na categoria interesse interpessoal identifica-se uma acentuada semelhança nos resultados obtidos tanto no modelo de Lowman como nos conseguidos por Pereira e Celerino (2008),

pois em ambas as pesquisas os adjetivos atencioso e interessado receberam quase o mesmo nível de significância em termos percentuais, além de revelar que os docentes que possuem êxito no ambiente do ensino superior se interessam verdadeiramente pelos estudantes, demonstrando mais uma vez que a qualidade do relacionamento dos elementos do processo ensino-aprendizagem (professor-aluno) pode influenciar negativamente ou positivamente na efetividade do ensino universitário.

Na segunda (motivação efetiva) a qualidade motivador foi o atributo mais assinalado, seguido por justo e prestativo. Em contraste com os alunos pesquisados por Lowman (2007) que indicaram os atributos prestativo, encorajador e desafiador, evidenciando-se, portanto que os estudantes do presente estudo preferem os professores que são mais apoiadores do que desafiadores.

No tocante a prática pedagógica constata-se a predominância de respostas positivas, direcionando a análise para considerações relativamente favoráveis com relação à prática pedagógica que os respondentes consideram nos professores que possuem êxito em sala de aula. É possível identificar também, dentre os quesitos pesquisados que os adjetivos que enfocam a dimensão intelectual evidenciam-se, porém de forma tímida. Demonstram que os professores que adotam uma prática pedagógica como é o caso de lecionar aulas de forma organizada e clara, demonstrar que é conhecedor ou estar preparado para as aulas e demonstrar entusiasmo na sala de aula obtém sucesso no meio universitário.

Outro fator a ser ressaltado é que os alunos percebem que os professores exemplares são comprometidos com o ensino e a aprendizagem dos alunos. Entretanto causam insatisfação no tocante às formas de avaliação utilizadas pelos os referidos docentes.

Assim, os resultados mostram consistência com os estudos de Pereira e Celerino (2008) em que os autores também identificaram na prática pedagógica dos docentes pontos fortes com relação à organização e clareza das aulas dos professores, como também o fato de demonstrar que estão preparados para aulas, explicar claramente o programa da disciplina, o objetivo e os conteúdos e demonstrar entusiasmo durante as aulas. No entanto, deixa a desejar a respeito das formas de avaliar e desafiar os discentes. Isto é compreensível, pois a avaliação é um processo dinâmico que envolve uma grande carga emocional bem como aspectos interpessoais tanto do aluno como do professor. Portanto permeado de subjetividade e imparcialidade.

Estabelecendo um comparativo do atributo desafio com relação ao modelo bidimensional de Lowman (2007) percebe-se que os estudantes pesquisados conseguem identificar nos professores de ensino efetivo, o desafio como um elemento motivador para o alcance de

metas até então consideradas difíceis de serem atingidas pelos alunos.

A pesquisa trouxe as seguintes contribuições:

- Identificou que os estudantes pesquisados apresentam uma discreta tendência ao equilíbrio entre as duas dimensões, enquanto que no modelo de Lowman os atributos da dimensão estímulo intelectual, apresente maior importância.
- Constatou-se que os resultados obtidos no estudo convergem com os resultados encontrados em pesquisa realizada por Pereira e Celerino (2008). Isto pode ser justificado pelo o fato de estar inserido em realidades relativamente próximas.
- Identificou-se quanto à prática pedagógica, que os professores referenciados na pesquisa adotam uma prática pedagógica condizente com as necessidades e aspirações dos estudantes, apesar de precisar melhorar em seus métodos de avaliação e capacidade de propor desafios.

As informações reunidas permitem fazer algumas observações:

Que muitos fatores influenciam na performance dos alunos, e nesse aspecto a pesquisa fornece subsídio para chamar atenção com relação a aspectos interpessoais envolvidos no processo ensino-aprendizagem. A qualidade da relação professor-aluno pode determinar um clima favorável a um ambiente pedagógico que dê lugar a ternura, prazer e reinvenção do ato de ensinar.

Ressalta-se que o docente também é influenciado pelos os fenômenos que ocorrem em sala de aula, pois como ser humano ele pode reagir de formas positivas ou não, a situações desestimuladoras ocorrida em ambiente de aula. Como afirma Lowman (2007), que o professor não estar imune ao que ocorre sala de aula, ele também necessita de elementos que o estimule, motive e o impulse a realização de um trabalho digno em que a dedicação, compromisso e entusiasmo sejam devidamente percebidos por todos que o cercam.

Os resultados do estudo poderiam ser ampliados em outros estados do Brasil para assim testar a verdadeira efetividade do modelo e desta vez com a avaliação da aprendizagem dos alunos que dizem ter estudado com professores exemplares.

Seria interessante também conhecer a visão do docente com relação ao ensino efetivo de Lowman e se o professor de contabilidade concorda que pode melhorar sua prática pedagógica mesmo não possuindo uma formação aprofundada na área.

Uma limitação do trabalho seria o fato (ou seleção) da amostra da pesquisa: estudar alunos do último período. Isso pode ter limitado os resultados, uma vez que os alunos tendem a avaliar (ou comparar) os professores alvo do estudo com seus professores atuais e não relacionar a todos os docentes dos períodos anteriores.

Como sugestão para futuras pesquisas, estender a aplicação dos questionários para os demais períodos do curso de Ciências Contábeis.

REFERENCIAS

ANDERE, Maíra Assaf. **Aspectos da formação do professor de Ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação**. 2007. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade) Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2007.

ALVES, Cássia Vanessa Olak; CORRAR, Luiz João; SLOMSKI, Valmor. **A docência e o desempenho dos alunos dos cursos de graduação em contabilidade no Brasil**. In: Anais do 4º Congresso USP de Controladoria e Contabilidade – 1º Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade. São Paulo, 07 a 08 de outubro de 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. INEP. Cadastro das Instituições de Ensino Superior. 2007a. Disponível em: < <http://www.educaçãosuperior.gov.br> >. Acesso em: 22 jan. 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. Resolução CES/CNE nº. 10/2004.

CELERINO, Sidnei; PEREIRA, Wally Fonseca Chan. Atributos e prática pedagógica do professor de contabilidade que possui êxito no ambiente universitário: visão dos acadêmicos. **Revista Brasileira de contabilidade**, Brasília, ano XXXVII, nº 170. p.65-77, mar/abr. 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** – 4. ed.- São Paulo: Atlas 2007.

GIROTTO, Maristela. Em debate: A formação dos profissionais contábeis. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, ano XXXVI, nº 169. p.11-17, mar/abr. 2007.

GIROTTO, Maristela. Enade 2006: entenda os resultados do desempenho dos estudantes de Ciências Contábeis. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, ano XXXVI, nº 165. p.13 - 25, maio/jun. 2007.

GODOY, Arilda S. Ambiente de ensino preferido por alunos do 3º grau. In MOREIRA, Daniel A (org.). **Didática do Ensino Superior: Técnicas e Tendências** São Paulo: Pioneira, 1998.

LEITE, Carlos Eduardo Barros. **A evolução das ciências contábeis no Brasil** – Rio de Janeiro: FGV, 2005.

LOWMAN, Joseph. **Dominando as técnicas de ensino**. Tradução: Harue Ohara Avritscher. São Paulo: Atlas, 2007.

NOSSA, Valcemiro. **Ensino de contabilidade no Brasil**: uma análise crítica da formação do corpo docente. 1999. 158p. Tese (Doutorado em Controladoria e Contabilidade) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo.

PASSOS, Ivan Calem; MARTINS, Gilberto de Andrade. Método de Sucesso no ensino de contabilidade. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, ano XXXV, nº. 157. p. 65-79, jan./fev. 2006.

ROLLO, Lúcia Fransolin; PEREIRA, Anísio Cândido. **Análise do processo educacional contábil sob o prisma de seus elementos de maior relevância: o professor e o aluno de contabilidade**. In: Anais do III Fórum Nacional de Professores de Contabilidade. São Paulo. 2002.

ROSELLA, M. H. *et al.* O ensino superior no Brasil e o ensino de Contabilidade. In: PELEIAS, I. R. (Org.) **Didática do ensino superior de contabilidade: Aplicável a outros cursos superiores**. São Paulo: Saraiva 2006. p. 1- 59.

SILVA, Antonio Carlos Ribeiro da. **Metodologia da pesquisa aplicada à contabilidade**: orientação de estudos, projetos, relatórios, monografia, dissertações, teses – 2. ed. - São Paulo: Atlas 2006.

SCHIMIDT, Paulo. **História do pensamento contábil**. Porto Alegre: Bookman, 2000.

SLOMSKI, Vilma Geni. **Saberes que fundamentam a Prática Pedagógica do Professor de Ciências Contábeis**. In: 8º Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 2008, São Paulo. Anais do 8º Congresso USP de Controladoria Contabilidade 2008.

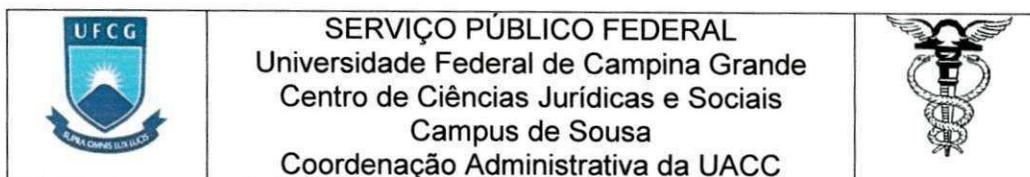
SLOMSKI, Vilma Geni. Saberes e competências do professor Universitário: contribuições para o estudo da Prática Pedagógica do Professor de Ciências Contábeis do Brasil. RCO – **Revista de Contabilidade e Organizações**, v.1 p. 86 – 106, 2007. Disponível em: <<http://www.usp.br/rcfearp/index.php/rco/>>. Acesso em: 20 out. 2008.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, jan./abr. 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br>. Acesso em: 22 out. 2008.

VASCOCELOS, Maria Lúcia M. Carvalho. **A formação do professor do ensino superior**. 2. ed, atual. São Paulo: Pioneira, 2000.

VIEIRA, Maria das Graças. As competências e as habilidades requeridas aos professores de contabilidade. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, ano, XXXVII. Nº 169. p.31-41.jan/fev. 2008.

APÊNDICE



QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

ATRIBUTOS E PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE CONTABILIDADE DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO ESTADO DA PARAIBA QUE POSSUEM ÊXITO NO ÂMBITO UNIVERSITÁRIO: ESTUDO DA PERCEPÇÃO DOS DISCENTES

O presente questionário faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso que está sendo desenvolvido pela discente Maria Eugênia Mendes do curso de Ciências Contábeis da UFCG – Campus Sousa. Este estudo tem como objetivo identificar os principais atributos e práticas pedagógicas dos professores de contabilidade que possuem êxito em sala de aula, na percepção dos alunos das Universidades públicas do estado da Paraíba. Agradecemos sua participação nesse estudo e colaboração para o desenvolvimento da pesquisa na área contábil.

Aluna: Maria Eugênia Mendes. E-mail - eugenia.mendes@gmail.com

Orientadora: Lúcia Silva Albuquerque. E-mail – luciasilvaalbuquerque@ccjs.ufcg.edu.br

1- CARACTERIZAÇÃO DO DISCENTE:

1.1 Sigla da Instituição de Ensino _____ Campus _____

1.2 Período que ingressou na universidade _____ e que se encontra atualmente _____

1.3 Turno: matutino () vespertino () noturno ()

1.4 Idade:

() 20 a 25 () 26 a 30 () 31 a 35 () 36 a 40 () 41 a 45 () acima de 46 anos

1.5 Sexo: feminino () masculino ()

1.6 Trabalha na área contábil? Sim () Não ()

1.7 Caso a alternativa anterior seja **SIM** especifique a área em que trabalha.

1.8 Você possui outro Curso Superior concluído? Sim () Não ()

1.9 Caso a alternativa anterior seja **SIM** especifique que ou quais curso (s)?

2 - CARACTERIZAÇÃO DOS ATRIBUTOS DO PROFESSOR QUE POSSUI ÊXITO NA PERCEPÇÃO DOS DISCENTES

2.1 Qual a razão que você considera essencial para que um professor tenha bom desempenho em sala de aula?

Assinale APENAS uma alternativa

- Ótima prática pedagógica
- Domínio de conteúdo
- Motivar e despertar interesse
- Clareza ao transmitir as informações
- Comprometimento e gosto pela contabilidade
- Comunicativo
- Acessível
- Disposto para tirar dúvidas
- Compreensão do estágio de conhecimento dos alunos
- Domínio de turma de alunos
- Uso de material atualizado

2.2 Marque os atributos que melhor qualificam o professor que você considera possuir bom êxito em sala de aula.

Assinale uma ou mais alternativa (s)

- | | |
|---------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Claro | <input type="checkbox"/> Interessante |
| <input type="checkbox"/> Organizado | <input type="checkbox"/> Envolvente |
| <input type="checkbox"/> Estimulante | <input type="checkbox"/> Preparado |
| <input type="checkbox"/> Culto | <input type="checkbox"/> Energético |
| <input type="checkbox"/> Entusiástico | <input type="checkbox"/> Divertido |
| <input type="checkbox"/> Inspirador | <input type="checkbox"/> Criativo |
| <input type="checkbox"/> Engraçado | <input type="checkbox"/> Faz boas apresentações |

2.3 Marque os atributos que melhor caracterizam o professor universitário em termos de interesse interpessoal (relacionamento professor – aluno), que você considera possuir êxito em sala de aula.

Assinale uma ou mais alternativa(s).

- Interessado
- Atencioso
- Disponível
- Amigável
- Acessível
- Respeitoso
- Compreensivo
- Simpático

2.4 Assinale as qualidades que o professor deve apresentar em termos motivacionais para que ele tenha um bom desempenho em sala de aula.

Assinale uma ou mais alternativa(s).

- | | |
|--------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Prestativo | <input type="checkbox"/> Justo |
| <input type="checkbox"/> Encorajador | <input type="checkbox"/> Exigente |
| <input type="checkbox"/> Desafiador | <input type="checkbox"/> Paciente |

() Motivador

3 PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS DOCENTES

3.1 Quanto à prática pedagógica do professor que você considera possuir êxito em sala de aula. Assinale a alternativa que melhor expressa sua opinião.	Sim	Não	Ocasionalmente
a) A organização das aulas do professor é clara?			
b) O professor demonstra estar preparado e organizado para a aula?			
c) O professor explica claramente, o programa, objetivos, conteúdos etc.?			
d) As propostas e formas de avaliação do professor parecem adequadas?			
e) O professor é dedicado ao ensino?			
f) O professor mostrou-se entusiasmado quando ensinava?			
g) O professor demonstra interesse pelos alunos?			
h) O professor desafia os alunos a dar o melhor de si?			