

A FAMILIARIDADE DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS COM DIFERENTES TÉCNICAS DE ENSINO: UMA ANÁLISE NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO

Thiago de Abreu Costa (UFRJ)^{*}
Sidmar Roberto Vieira Almeida (UERJ)^{**}
Júlia Alves e Souza (UFES)^{***}

Resumo

Este trabalho teve por objetivo identificar a familiaridade dos docentes dos cursos de Ciências Contábeis do Rio de Janeiro com diferentes técnicas de ensino. O levantamento dos dados foi efetuado por meio de questionários, e tais dados foram processados utilizando análise de frequências e comparação de médias. A pesquisa é quantitativo-descritiva, e aborda professores de cinco diferentes instituições: UFRJ, UFF, UERJ, UFRRJ e UNIRIO. Dentre outros pontos, notou-se que há equilíbrio entre a utilização do método tradicional e o de aprendizagem ativa. Ficou constatado que as técnicas de estudo de caso, aula expositiva, resolução de exercícios e estudo de texto são bem classificadas pelos docentes, que demonstram ter maior familiaridade com elas. Já a técnica com a qual os professores têm menos familiaridade é a dramatização.

Palavras-chave: Técnicas de Ensino. Metodologias de Ensino. Ciências Contábeis.

Abstract

This study aimed to identify the familiarity of professors of accounting courses of Rio de Janeiro with different teaching techniques. Data collection was conducted through questionnaires, and these data were processed using frequency analysis and comparison of averages. The research is quantitative-descriptive, and addresses teachers from 5 different institutions: UFRJ, UFF, UERJ, UFRRJ and UNIRIO. Among other points, it was noted that there is balance among the use of the traditional method and the active learning. It was demonstrated that the techniques of case study, expositive class,

* Doutorando em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestre em Ciências Contábeis pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro; é graduado em Administração pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Professor da Universidade Estácio de Sá.

** Mestre em Ciências Contábeis pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor e Coordenador do curso de Ciências Contábeis da Faculdade Cenecista da Ilha do Governador.

*** Mestre em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professora e Coordenadora do curso de Ciências Contábeis da UNESC Faculdades Integradas.

problem solving and study of text are highly rated by professors who have demonstrated greater familiarity with them. On the other hand the technique with which professors have less familiarity is the dramatization.

Keywords: Teaching Techniques; Teaching methodologies; Accounting.

Introdução

A educação é fator preponderante na vida de todo e qualquer indivíduo e está presente durante toda a sua existência. Cada pessoa acumula suas próprias experiências durante sua vida. Desde o nascimento, fatos e acontecimentos provocam adaptações e mudanças de comportamento, e para cada nova experiência ou novo problema, uma nova solução necessita ser aplicada (CORNACHIONE JR., 2004). Nesse contexto, a educação é o suporte essencial para a formação do indivíduo, pois lhe proporciona habilidades para utilizar o conhecimento, com condições de refletir, criticar e criar. Sendo assim, a busca por uma adequada metodologia de ensino que estimule e promova uma efetiva aprendizagem é fundamental e tem levado profissionais de ensino de todos os níveis a uma profunda reflexão.

O conceito de ensino nos remete a algo amplo, em constante evolução e calcado na produção de conhecimento, tendo a pesquisa como essencial e principal ferramenta para sua efetivação. A pesquisa é meio para o desenvolvimento profissional dos professores, essencial para a melhoria de sua ação na sala de aula e para a construção do conhecimento sobre o ensino.

No ensino superior, principalmente, considera-se que a aprendizagem esteja intimamente relacionada com a atividade de pesquisa, tanto do aluno quanto do professor. Segundo Amambahy (2009), a aprendizagem universitária está associada ao aprender a pensar e ao aprender a aprender. O autor argumenta que o ensino universitário atual precisa ajudar o aluno a desenvolver habilidades de pensamento e identificar procedimentos necessários para a aprendizagem significativa.

A bibliografia recente mostra que a pesquisa acadêmica acerca do ensino superior em cursos de graduação e pós-graduação de Ciências Contábeis tem avançado consideravelmente. No Brasil, a exemplo do que ocorre em outros países, essas pesquisas vêm sendo fortemente impulsionadas pelas profundas alterações sofridas no

arcabouço contábil advindas da convergência às Normas Internacionais de Contabilidade, os chamados IFRS's (*International Financial Reporting Standards*).

As Normas Internacionais trouxeram mudanças não apenas à legislação, mas também à classe contábil, que observa a sua profissão ser alavancada em termos de responsabilidade, importância e status. Na mesma proporção, tais mudanças imputaram novas demandas à formação do profissional contábil. Para atender às novas demandas desse “novo” mercado, em que o contador diariamente necessita lançar mão do julgamento profissional no desempenho de suas atividades, espera-se que muito em breve os currículos dos cursos de graduação em Ciências Contábeis passem por significativa reformulação, e que esta área de conhecimento esteja fortalecida de elementos conceituais e práticos de pesquisa.

Nesse contexto, ressaltamos que as práticas pedagógicas devem ser aprimoradas, visando a proporcionar o desenvolvimento de uma série de competências inerentes à área contábil e afins, bem como habilidades e atitudes fundamentais, para que o futuro profissional seja capaz de acompanhar a evolução da profissão. As instituições de ensino superior são responsáveis pela formação de profissionais capacitados para atuarem no mercado de trabalho. Diante deste papel para com a sociedade, surge uma preocupação constante com o processo de ensino-aprendizagem.

O professor de ciências contábeis tem aumentada a sua responsabilidade em relação à necessidade de refletir, de criticar, de repensar os programas e métodos utilizados na formação de seus alunos. Para atuar nessa área, deverá ter conhecimento das diferentes metodologias de ensino ou tendências pedagógicas, que podem nortear a prática docente, sabendo que as mesmas devem promover o pensamento crítico e a produção de conhecimento aos seus alunos.

Diferentes técnicas podem ser utilizadas pelo docente nesse processo, tais como aula expositiva, estudo de texto, seminário, ensino à distância, resolução de exercícios, dramatização, estudo de caso, palestra, fórum, workshop e exposições. Assim, para aprimorar a qualidade da educação, é preciso conhecer o perfil dos docentes, bem como as técnicas de ensino utilizadas, e, se necessário, traçar ações para melhoria deste processo.

Nesse sentido, o presente artigo tem por objetivo identificar a familiaridade dos docentes dos cursos de Ciências Contábeis com diferentes técnicas de ensino. A familiaridade é entendida como conhecimento das técnicas e graus de importância

atribuídos a cada técnica. São abordados professores de cinco instituições públicas de ensino superior localizadas na cidade do Rio de Janeiro. São elas: Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Universidade Federal Fluminense – UFF, Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO.

O trabalho é dividido em cinco partes, sendo a primeira esta introdução. Na segunda parte é apresentado o referencial teórico, em seguida, os procedimentos metodológicos desenvolvidos no trabalho de campo. Na sequência, tem-se a análise dos resultados e, por fim, são apresentadas as considerações finais da pesquisa incluindo as recomendações para futuros estudos.

1 Revisão da literatura

1.1 Método Tradicional e Método de Aprendizagem Ativa

Ao longo dos anos, diversas discussões e pesquisas envolvendo a docência no ensino superior têm sido conduzidas. Uma das questões mais frequentes nesses debates e estudos está relacionada aos métodos de ensino, mais especificamente, o método centrado no professor e o método da aprendizagem ativa.

O método centrado no professor, conhecido também como método tradicional de ensino, pode ser descrito de acordo com Christensen, Garvin e Sweet (1991) como aquele baseado na ideia de “ensinar” como “dizer”, tendo como principal objetivo a transferência de informações de um especialista (o professor) para os novatos (os alunos). Intercâmbios entre professor e aluno são limitados e há pouca ou nenhuma interação entre os alunos. O processo é classificado como prático, eficiente e bem compreendido. Dessa forma, conforme Bressan (et al., 2009), o papel do professor limita-se ao de prover de teorias, conceitos e fatos aos alunos.

O método da aprendizagem ativa, também conhecido como método progressista, é, segundo Christensen, Garvin e Sweet (1991), um método de educação que exige que os alunos sejam pessoalmente investidos no processo de aprendizagem. Nesse método, os instrutores não devem mais exercer o controle total sobre a aula, mas sim trabalhar como facilitadores e orientadores dos alunos. A escolha desse método significa uma mudança brusca de perspectiva e um novo conjunto de habilidades.

A concepção progressista de educação é focada na problematização, em que problematizar vai muito além da ideia de se utilizar um problema do cotidiano do educando para, a partir dele, introduzir conceitos pré-selecionados pelo educador. Essa problematização, conforme Freire (2005), deve ser um processo no qual o educando se confronta com situações de sua vida diária, desestabilizando seu conhecimento anterior e criando uma lacuna que o faz sentir falta daquilo que ele não sabe. Nesse sentido, a experiência de vida do educando é o ponto de partida de uma educação que considera que seu contexto de vida pode ser apreendido e modificado.

De maneira mais aplicada em cursos de Ciências Contábeis, professores que utilizam a aprendizagem ativa dão importância à aplicação dos conhecimentos e conceitos teóricos no processo de aprendizagem dos alunos, onde estes trabalham em grupos pequenos para estudar casos, simular situações reais, resolver problemas, entre outras atividades nas quais a participação ativa do aluno é requerida (BRESSAN et al., 2009). Assim, seguindo a proposta de Freire (2005), o educador deve instruir o educando, demonstrando, aconselhando, questionando, criticando e o desafiando.

1.2 Técnicas de Ensino no Nível Superior

De acordo com o método inicialmente escolhido pelo docente para realização de suas aulas, este terá de decidir quais técnicas serão as mais eficazes para alcançar os objetivos pedagógicos segundo as estratégias de aula inicialmente determinadas.

Existem diversas técnicas que podem ser utilizadas na docência em nível superior, sendo que algumas delas são mais frequentes ou mais eficientes se utilizadas em cursos classificados no grupo de ciências sociais aplicadas. Nesse trabalho foram selecionadas 11 técnicas de ensino baseadas no estudo de Mazzioni (2009). Essas técnicas e suas respectivas descrições estão expostas no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 – Técnicas de Ensino

Técnica	Descrição
Aula expositiva	É uma exposição do conteúdo pelo professor com participação ativa ou não dos alunos.
Estudo de texto	É a exploração de ideias de um autor a partir do estudo crítico de um texto
Seminário	É um espaço no qual o grupo discute ou debate temas e problemas colocados em discussão, tendo como objetivo o desenvolvimento de novas ideias.
Ensino à distância	Ensino não presencial, que pode ser realizado por correspondência sem apoio ou tutoria, pela comunicação apenas entre educador e educando, podendo utilizar os mais diversos métodos de comunicação.

Resolução de Exercícios	Os estudos por meio de tarefas concretas e práticas têm por finalidade a assimilação de conhecimentos, habilidades e hábitos, sob a orientação do professor.
Dramatização/RPG	É uma apresentação teatral, a partir de um problema ou tema proposto. Pode conter explicitação de ideias, conceitos e argumentos.
Estudo de Caso	Permite ao aluno exercitar seu senso crítico, extrapolando o seu conhecimento para a realidade vivida, compreendendo e interpretando os problemas propostos, sanando dificuldades de entendimento e propondo alternativas de solução.
Palestra	Possibilidade de discussão com pessoa externa ao ambiente universitário sobre um assunto de interesse coletivo.
Fórum	Consiste em um espaço no qual todos os membros do grupo têm a oportunidade de participar do debate de um tema ou problema previamente determinado.
<i>Workshop</i>	Reunião de um pequeno número de pessoas com interesses comuns, para estudar e trabalhar determinado conhecimento ou aprofundamento de um tema, sob orientação de um especialista.
Exposições	Participação dos alunos na elaboração do plano de trabalho de campo com possibilidade de integrar diversas áreas de conhecimento.

Fonte: Adaptado de Mazzioni (2009)

Petrucci e Batiston (2006) colocam que essas técnicas não são absolutas, nem imutáveis, e se constituem como ferramentas que podem ser adaptadas, modificadas ou combinadas pelo docente, conforme ele julgar conveniente ou necessário. Assim, com a utilização de diferentes técnicas, os professores deveriam estruturar sua didática de modo a contemplar as diversas possibilidades que facilitem e elevem os resultados do processo de ensino-aprendizagem.

1.3 Formação do Docente em Nível Superior

A atividade de docência no nível superior exige muito dos profissionais dispostos a exercê-la, pois esta profissão apresenta diversas características que a distingue das demais. Essas características estão relacionadas à especificidade acadêmica, que trata dos saberes e do “saber fazer”, que remete ao ensino de conhecimentos, técnicas e seu emprego; e também há a especificidade pedagógica que engloba as formas de ensinar, as metodologias e as técnicas utilizadas no exercício da atividade profissional.

A complexidade citada anteriormente faz com que a formação pedagógica dos docentes de nível superior seja um tema bastante discutido. De acordo com Ferenc e Mizukami (2005), existe pouca atenção dada à formação e preparação do professor universitário para o exercício de ensinar. Ainda de acordo com esses autores, a

formação para o exercício do ensino superior fica concentrada nos cursos de pós-graduação a uma disciplina de “metodologia de ensino superior”. Esse tipo de prática sugere que, neste campo, há muito que fazer em termos de pesquisas e práticas.

Pachane (2005) conduziu uma pesquisa sobre a importância da formação pedagógica dos docentes de nível superior, a partir de um estudo de caso feito com base em um programa de capacitação de docentes desenvolvido na UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas). O seu estudo concluiu que programas desse tipo são capazes de despertar nos seus participantes o comprometimento com as questões educacionais. Pimenta e Anastasiou (2002) escrevem que ao aprender um conteúdo, o indivíduo apreende também determinada forma de pensá-lo e de elaborá-lo, motivo pelo qual cada área exige formas de ensinar e de aprender específicas, que explicitem as respectivas lógicas.

1.4 Motivação no Ensino

O tema motivação é amplamente explorado por diversas áreas do conhecimento, especialmente aquelas relacionadas ao comportamento humano. Há consenso ao afirmar que indivíduos motivados produzem mais e com maior qualidade do que se estivessem sem esse estímulo. Sendo a educação um processo que envolve pessoas, essa premissa também é verdadeira.

Para que o processo de aprendizagem tenha um alto grau de eficiência, é desejável que professores e alunos estejam motivados. A motivação intrínseca do aluno não é determinada por treino ou instrução, mas pode ser influenciada pelas ações do professor. Por outro lado, este pode ter seu próprio estilo motivacional, que reflete a sua crença e confiança em suas estratégias e técnicas de ensino. O que se pode entender dessa relação é que o estilo de motivação do professor é uma fonte importante de influência para a motivação dos estudantes, refletindo assim no desempenho deles nas aulas e em seus aprendizados (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004).

Outra questão importante no magistério é a relação entre a evolução da carreira profissional do docente e sua motivação. De acordo com Jesus e Santos (2004), em pesquisa conduzida para medir essa relação utilizando as teorias motivacionais de Maslow e Herzberg, concluiu-se que a falta de investimento e dedicação profissional

por parte dos professores com idade mais avançada (se comparados com professores mais novos) ocorre devido à falta de incentivos para mantê-los motivados.

É importante que os educadores sejam estimulados a buscar novas possibilidades de ensino, visando ao aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem. Os professores necessitam de incentivos e motivação para sair da mera reprodução de conteúdo e passar a formar uma nova geração de educando autônomos e construtores do seu próprio conhecimento, favorecendo a formação do aluno que resolve problemas, possui pensamento crítico, busca soluções, desenvolve habilidades interpessoais e se torna pesquisador.

2 Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa pode ser classificada como quantitativo-descritiva, e investiga empiricamente a familiaridade dos docentes dos cursos de Ciências Contábeis com diferentes técnicas de ensino empregadas em salas de aula de universidades da cidade do Rio de Janeiro. Como familiaridade, entende-se o conhecimento das técnicas e o grau de importância atribuído a cada técnica.

Conforme Flick (2004), a metodologia quantitativa tem por objetivo isolar causa e efeito, medir e quantificar fenômenos, criar um caminho para que se possa operacionalizar as teorias, além de criar planos de pesquisa para que possam ser generalizadas possíveis descobertas. Para Gil (2002), um estudo é descritivo quando visa observar, registrar analisar e correlacionar fenômenos ou fatos, sem interferir no ambiente analisado. Assim sendo, consiste na análise e descrição de características ou propriedades, ou ainda das relações entre estas propriedades em determinado fenômeno.

Para a composição da amostra, partiu-se do universo de professores da área de Ciências Contábeis das instituições de ensino superior que se encontram localizadas na cidade do Rio de Janeiro. As universidades englobadas são: Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Universidade Federal Fluminense – UFF, Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO.

A amostra final é composta por 25 professores distribuídos entre essas instituições, os quais responderam ao questionário eletrônico proposto. Dessa forma, a coleta de dados foi feita por meio de questionário, com questões propostas por escrito

aos respondentes. Esse tipo de instrumento de coleta tem o objetivo de esclarecer as opiniões, crenças, sentimento, interesses, expectativas e outros (GIL, 2002).

Este estudo utilizou como principal instrumento de coleta de dados um questionário aplicado junto aos professores participantes enviados através de e-mail e preenchido por *link* eletrônico. Não houve identificação dos respondentes, e a distribuição das questões foi definida seguindo a ordem como as variáveis de pesquisa foram apresentadas, que foram assim segregadas: (i) descritivas, como idade e sexo dos participantes; (ii) ligadas à formação do profissional pesquisado; (iii) sobre o ambiente de trabalho; (iv) sobre o método utilizado e as técnicas de ensino; e (v) sobre a percepção dos professores participantes, quanto à motivação advinda dos alunos e quanto à instituição.

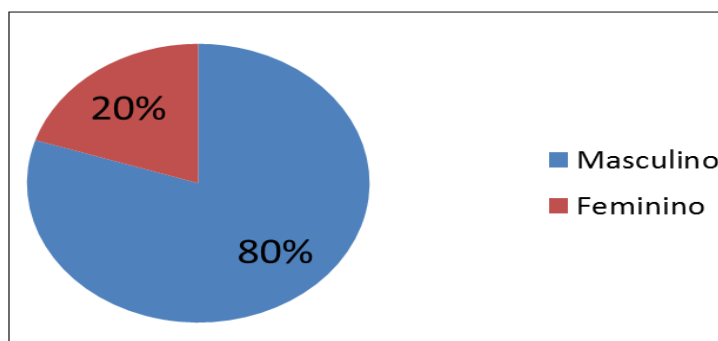
Os dados primários foram coletados durante o primeiro semestre de 2014 e foram tabulados através do *software* Microsoft Excel, analisados com agrupamento de respostas similares por meio de análises descritivas. Essas análises são apresentadas e ilustradas em gráficos, tabelas e quadros, permitindo descrever, comparar e interpretar de forma geral os dados obtidos.

3 Análise dos resultados

3.1 Perfil dos Professores e de sua Formação Acadêmica

De acordo com as informações coletadas através do questionário, verificou-se que os professores que compõem a amostra são predominantemente do sexo masculino, como pode ser observado no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Gênero dos respondentes

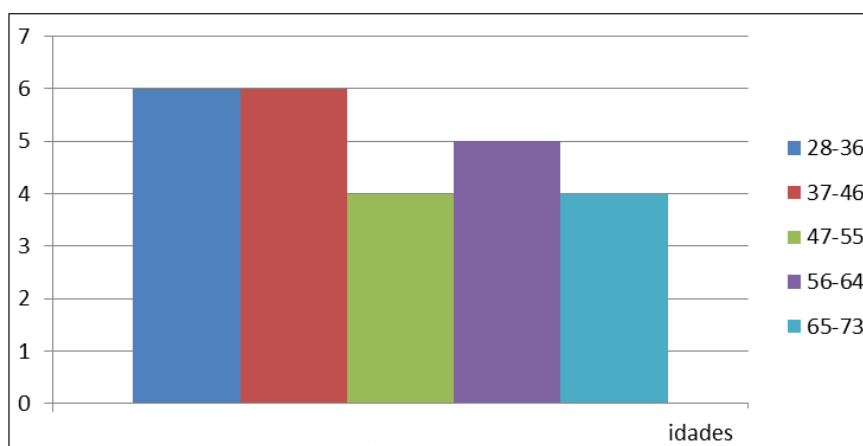


Fonte: Dados da pesquisa

Um dos motivos que pode justificar a concentração da amostra em torno de docentes do sexo masculino é o fato de que a maioria dos profissionais de contabilidade é do gênero masculino, como revela a pesquisa de Cardoso, Souza e Almeida (2006). Segundo esses autores, em estudo acerca do perfil do contador, o mercado revela um número maior de contadores do sexo masculino, correspondendo a 84% dos profissionais em atividade, no período coberto pela pesquisa realizada por esses autores. Assim sendo, os dados relativos à atividade docente estão alinhados a dados atuais da profissão contábil como um todo. Contudo, é importante destacar que algumas pesquisas recentes têm revelado uma tendência de suavização nessa relação, como mostra o estudo de Polli e Casnok (2004).

Os dados relativos à idade dos respondentes podem ser observados no Gráfico 2. A análise desses dados evidenciou que as idades declaradas se apresentaram distribuídas com relativa uniformidade, variando entre 28 e 71 anos, ou seja, houve uma diferença de 43 anos entre o docente mais novo e o docente mais velho.

Gráfico 2 - Distribuição das idades dos professores



Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados gerais sobre a formação acadêmica dos docentes podem ser observados na Tabela 1.

Tabela 1 - Formação Acadêmica dos Professores

Modalidade Cursada	Frequência (nº de professores que cursaram)	Percentual de Professores que cursaram em instituição Pública	Percentual de Professores que cursaram em instituição Pública
Graduação	25	93,0%	7,0%
Especialização	5	29,4%	70,6%

Mestrado Profissional	5	100,0%	0,0%
Mestrado Acadêmico	15	93,8%	6,2%
MBA	5	100,0%	0,0%
Doutorado	14	77,8%	22,2%
Pós Doutorado	1	100,0%	0,0%

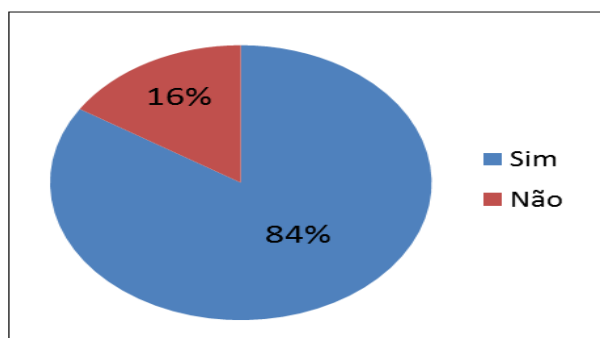
Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que a maioria dos respondentes, com uma representação de 93% da amostra, cursou a graduação em instituições públicas de ensino superior. Haja vista que a amostra foi composta apenas por docentes que lecionam em instituições públicas. Essa informação sugere uma relação significativa entre a formação em instituição pública e o gênero da instituição de ensino superior onde lecionam. Há de se destacar que no Brasil o fomento à pesquisa em Ciências Contábeis encontra-se predominantemente concentrado em torno de instituições públicas de ensino, e que talvez esse fato tenha relação direta com o dado apresentado.

Como esperado, todos os professores concluíram cursos de graduação, sendo que 80% deles concluíram também o Mestrado (profissional ou acadêmico) e 56% o Doutorado. Há predominância da formação em instituições públicas para todos os tipos de curso, exceto o de especialização (dos que cursaram, 70,6% o fizeram em instituições particulares de ensino). Observa-se também, por meio da Tabela 1, um expressivo número de docentes que cursaram o doutorado em instituições privadas, de 22,2%. O dado é considerado expressivo em razão do reduzido número de instituições privadas que fornecem esse tipo de curso na área de Ciências Contábeis, bem como os altos custos financeiros que representam ao doutorando.

Na sequência, foi questionado aos docentes (que lecionam para o curso de Ciências Contábeis) se eles, em sua formação acadêmica, alguma vez já cursaram alguma disciplina de formação pedagógica, ou seja, relacionada a temas como Pedagogia, Técnicas de Ensino, Preparação à Docência ou outros semelhantes. A partir do Gráfico 3, exposto a seguir, nota-se que 16% dos docentes entrevistados estão atuando sem qualquer preparo pedagógico para a função.

Gráfico 3 - Percentual dos que cursaram alguma disciplina de formação pedagógica



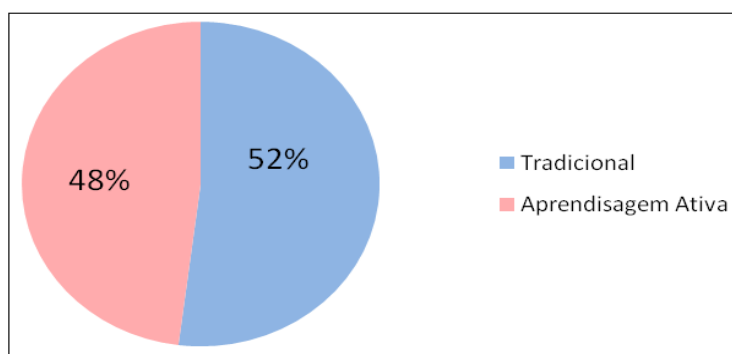
Fonte: Dados da pesquisa

Conforme salientam Andere e Araújo (2008), os docentes que lecionam aos cursos de Ciências Contábeis precisam ter domínio teórico e prático não só da matéria contábil, mas também da arte de lecionar, e que, para isso, a formação pedagógica é indiscutivelmente imprescindível. O autor afirma ainda que a formação do docente tem suscitado a preocupação dos pesquisadores envolvidos com a educação, pois hoje não basta ao professor apenas o domínio da técnica, sem a devida capacitação pedagógica.

3.2 Resultados sobre a Familiaridade com as Técnicas de Ensino

Ao verificar a aplicação de determinado tipo de método de ensino, revela-se o equilíbrio entre as preferências dos docentes, porém com uma preferência um pouco maior pela utilização de uma metodologia de ensino tradicional. Do total, 52% afirmaram aplicar a metodologia tradicional (centrada no professor), enquanto que os demais 48% aplicam a aprendizagem ativa (centrada no aluno). Tal fato é ilustrado no Gráfico 5.

Gráfico 4 – Aplicação do Método Tradicional ou do Método de Aprendizagem Ativa



Fonte: Dados da pesquisa

Já em relação às técnicas de ensino, a maioria dos respondentes declarou conhecer todas as técnicas descritas no questionário. Na Tabela 2, a seguir, são apresentados os resultados em relação ao nível de conhecimento das técnicas de ensino por parte dos professores. Os professores foram segregados em 2 grupos, de acordo com a resposta à questão anterior. Ou seja, os resultados são mostrados em relação ao nível de conhecimento de cada técnica para o grupo dos professores que afirmam aplicar o Método Tradicional, e também para o grupo dos que afirmam aplicar o Método de Aprendizagem Ativa.

Tabela 2 - Conhecimento das técnicas de ensino por parte dos professores

Técnica	Professores que aplicam o Método Tradicional	Professores que aplicam o Método de Aprendizagem Ativa
Aula Expositiva	100%	100%
Estudo de texto	100%	100%
Seminário	92%	100%
Ensino a Distância	85%	92%
Resolução de exercícios	100%	100%
Dramatização/RPG	69%	92%
Estudo de Caso	100%	100%
Palestras	85%	100%
Fórum	85%	100%
Workshop	77%	92%
Exposições	85%	92%

Fonte: Dados da pesquisa

Assim, dos professores que aplicam o método tradicional, 18% afirmam não possuir conhecimentos sobre a técnica de seminário e 23% sobre a de workshop. Além disso, 15% não têm conhecimentos sobre a técnica de ensino à distância, percentual este que se repete para a de palestras, a de fórum e a de exposições. A estratégia menos conhecida é a de dramatização/RPG, sendo que 31% não a conhecem.

Já os professores que aplicam o método de aprendizagem ativa têm conhecimentos sobre um maior número de técnicas, uma vez que, para todas as técnicas, o respectivo grupo composto por eles teve um percentual de conhecimento igual ou superior ao auferido pelo grupo de professores que aplicam o método tradicional. Os docentes da aprendizagem ativa possuem mais conhecimento sobre seminário, ensino à distância, dramatização/RPG, palestras, fórum, workshop e exposições.

Na sequência, foi questionado aos professores o grau de importância que cada técnica tem para o seu método de ensino. Os professores atribuíram notas de 0 a 10 para o grau de importância das respectivas técnicas. Na Tabela 3, a seguir, são apresentados os resultados referentes à média desse grau de importância, também para os 2 diferentes grupos de professores (o dos que aplicam o método de aprendizagem tradicional e o dos que aplicam o método de aprendizagem ativa).

Tabela 3 - Grau de importância de cada técnica para o método de ensino adotado

Técnica	Professores que aplicam o Método Tradicional	Professores que aplicam o Método de Aprendizagem Ativa
Aula Expositiva	8,85	7,5
Estudo de texto	7,31	6,25
Seminário	5,25	6,0
Ensino a Distância	4,18	6,27
Resolução de exercícios	9,08	7,17
Dramatização/RPG	2,56	3,73
Estudo de Caso	7,0	7,75
Palestras	6,0	7,33
Fórum	6,0	7,83
Workshop	6,30	6,91
Exposições	4,55	6,27

Fonte: Dados da pesquisa

Para os que aplicam o método tradicional, a técnica de maior importância é a resolução de exercícios (média 9,08), seguida pela aula expositiva (8,85), estudo de texto (7,31) e estudo de caso (7,0). Já para os que aplicam a aprendizagem ativa, fórum é que foi considerada a técnica mais importante, seguido pelo estudo de caso (7,75) e a aula expositiva (7,5). É possível notar que os que optam pela aprendizagem ativa atribuem maior importância às técnicas que estimulam a participação e interação entre os alunos (tais como seminário, dramatização, palestra, fórum, workshop e exposições), se comparados aos que aplicam o método tradicional.

Observa-se que, para os professores que aplicam o método de aprendizagem ativa, apenas uma técnica teve grau de importância inferior a 6,0, que foi a dramatização/RPG. Essa também foi a técnica considerada de menor importância para os professores do método tradicional, com importância ainda inferior (2,56). Destaca-se, ainda, que para os que aplicam a aprendizagem ativa há atribuição de alto grau de importância para um maior número de técnicas. Nove das onze técnicas obtiveram grau

de importância superior a 6,2. Por outro lado, os que aplicam o método tradicional atribuem grau superior a 6,2 a apenas cinco técnicas, havendo menos diversificação.

As avaliações feitas pelos professores revelam, por meio da média de pontos atribuída a cada técnica, que a técnica mais bem avaliada pelos docentes é a aula expositiva, seguida da resolução de exercícios e estudos de caso. Através dessas observações, nota-se que os docentes, independentemente do método de ensino utilizado, consideram as técnicas de estudo de caso, aula expositiva, resolução de exercícios e estudo de texto como sendo de grande importância no processo de ensino. Considerando apenas os que optam pelo método de aprendizagem ativa, as técnicas de fórum e palestra também são consideradas importantes.

3.3 Análise Adicional: Ambiente e Motivação

A motivação e o ambiente de trabalho podem influenciar diretamente na prática do professor, levando-o a buscar diferentes técnicas e aprimorar o processo de ensino. A questão final presente no questionário dava aos respondentes a opção de comentar com as suas palavras sobre o ambiente e sua motivação pessoal, bem como a relação destes fatores com as técnicas de ensino adotadas. Entre as diversas respostas recebidas, podem ser destacadas como as mais recorrentes:

- Relações de trabalho

Alguns respondentes alegaram que o relacionamento com os seus pares afeta o seu processo de motivação. Alguns professores relataram ter um bom relacionamento com seus companheiros de trabalho, enquanto outros se queixaram de falta de união e de parcerias para melhorar a qualidade do ensino. Afirmaram, ainda, que se os colegas de trabalho buscam utilizar diferentes técnicas de ensino, a tendência é de que todos ampliem seus conhecimentos sobre elas e também passem a usá-las com mais frequência.

- Valorização

Diversos docentes consideraram como fator importante, no processo motivacional, a valorização e o reconhecimento por parte da instituição. Os comentários tecidos pelos professores sobre esse tema destacam o fato de que estes não são devidamente reconhecidos quando buscam inovar em sua prática pedagógica. Além disso, críticas foram feitas em relação às políticas públicas de ensino, e alguns dos

professores mencionara que a política que rege a educação no país é mal executada e que o professor se sente desestimulado a aumentar o nível de dedicação para o ensino.

- Instalações e equipamentos

As instalações e equipamentos disponibilizados pela instituição também representam um dos pontos criticados pelos professores, sendo que muitos julgaram esses fatores como inadequados e prejudiciais ao ensino. Para o desenvolvimento de diversas técnicas de ensino, são necessárias instalações adequadas e equipamentos a serem utilizados como instrumentos. Alguns professores mencionaram que os recursos materiais disponibilizados pela Universidade não são compatíveis com os resultados esperados.

Outras respostas também foram recolhidas, porém foram citadas em uma frequência menor que as das supracitadas (que envolvem os aspectos que se referem a relações de trabalho, valorização e instalações e equipamentos). Entre essas respostas, temos a falta de inovação e criatividade da instituição de ensino, a falta de programas para aprimoramento das técnicas de ensino e a inadequada motivação interna.

Considerações finais

Objetivando identificar a familiaridade dos docentes dos cursos de Ciências Contábeis do Rio de Janeiro com diferentes técnicas de ensino, constatou-se, inicialmente, que a maioria dos professores concluiu o curso de Mestrado ou Doutorado, sendo que parte deles não cursou nenhuma disciplina relacionada à formação pedagógica (o que pode ser uma deficiência na formação de docentes da área de Ciências Contábeis).

Notou-se um relativo equilíbrio entre os professores que afirmam utilizar o método tradicional e os que utilizam o método de aprendizagem ativa. O nível de conhecimento sobre determinadas técnicas de ensino pode estar relacionado com o método escolhido pelo docente, sendo que aqueles que optam pela metodologia de aprendizagem ativa têm conhecimento sobre um maior número de técnicas do que os que optam pelo método tradicional.

Os resultados da pesquisa indicam que as técnicas de estudo de caso, aula expositiva, resolução de exercícios e estudo de texto são bem classificadas pelos docentes, que demonstram ter maior familiaridade com as mesmas. Já a técnica com a

qual os professores têm menos familiaridade é a dramatização. Adicionalmente, os professores apontaram aspectos ligados a relações de trabalho, valorização, instalações e equipamentos como obstáculos em relação à motivação e a busca pela familiarização com novas técnicas de ensino, de forma a aprimorar a educação.

A definição do uso de determinada estratégia de ensino-aprendizagem considera os objetivos que o docente estabelece e as habilidades a serem desenvolvidas em cada curso. Com relação ao curso de Ciências Contábeis, atualmente há a demanda pela inserção de uma visão ampla dessa área, integrada à dinâmica socioeconômica e à evolução da profissão contábil.

A partir da análise das informações coletadas, este artigo fomenta a discussão sobre as técnicas de ensino atualmente utilizadas nos cursos de Ciências Contábeis, que poderão beneficiar atuais e futuras necessidades de formação do profissional, com vistas à sua inserção no mercado de trabalho da área de Contabilidade. Na elaboração deste trabalho estão inerentes algumas limitações, como as restrições em relação ao tempo para execução da pesquisa, o número de professores que responderam o questionário de forma voluntária e a metodologia utilizada por meio de questionários que pode gerar diferentes interpretações por parte dos respondentes. Vale lembrar também que os resultados encontrados se restringem à amostra selecionada e ao período de análise abrangido pelo trabalho, não sendo possível efetuar maiores generalizações.

Uma sugestão para futuras pesquisas seria abordar este tema com um maior número de professores e também abrangendo mais instituições, o que possibilitaria uma comparação entre elas. Seria relevante também efetuar uma pesquisa mais aprofundada sobre a utilidade das técnicas de ensino para estes docentes, e também a percepção dos discentes sobre esse assunto.

Referências Bibliográficas

AMAMBAHY, A. Metodologia de Ensino Superior. **Artigonal [online]**. 2009. **Disponível em:** <<http://www.artigonal.com/ensino-superior-artigos/metodologia-de-ensino-superior-1510206.html>>. Acesso em: 17 mar. 2014.

ANDERE, M. A.; ARAUJO, A. M. P. de. Aspectos da formação do professor de ensino superior de ciências contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. **Revista de Contabilidade e Finanças.**, v.19, n.48, p. 91-102, 2008.

BRESSAN, F.; CARVALHO, L. V.; JULIATO, A. C.; BORDON, C. J.; CAETANO, L. C. Considerações sobre o uso da aprendizagem ativa no ensino da administração e seu impacto na aprendizagem dos alunos: o caso do programa Pro-Ex – Programa de Práticas de Excelência em Administração. In: Seget – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 2009. **Anais**. São Paulo, 2009. Disponível em: <http://ww.aedb.br/seget/artigos09/391_1.a%20%20CONSIDERACOES%20SOBRE%20USO%20APREND%20ATIVA%20NO%20ENSINO%20DA%20ADM.pdf>. Acesso em 20 jun. 2014

CARDOSO, J. L.; SOUZA, M. A.; ALMEIDA, L. B. Perfil do contador na atualidade: um estudo exploratório. **BASE - Revista de Administração e Contabilidade da UNISINOS**, v. 3, n. 3, p. 275-284, 2006.

CORNACHIONE JR. E. B. **Tecnologia da educação e cursos de ciências contábeis: modelos colaborativos virtuais**. 2004. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

CHRISTENSEN, R.; GARVIN, D. A.; SWEET, A. **Education for Judgment: The Artistry of Discussion Leadership**. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press, 1991.

FERENC, A. V. F.; MIZUKAMI, M. da G. N. Formação de professores, docência universitária e o aprender a ensinar. In: Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, 7, 2005. São Paulo. **Anais**. São Paulo, p.3-11, 2005.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, S. E. R.; BORUCHOVITCH, E. O Estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da Autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 17, n. 2, p.143-150, 2004.

JESUS, S. N. de; SANTOS, J. C. V. Desenvolvimento Profissional e Motivação dos Professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 52, n. 1, p.39-58, 2004.

MAZZIONI, S. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de ciências contábeis. In: Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 9, 2009, São Paulo. **Anais**. São Paulo: USP, 2009.

PACHANE, G. G. Programa de estágio e capacitação docente: a experiência de formação de professores universitários na UNICAMP. In: Congresso Estadual Paulista Sobre Formação de Educadores, 8, 2005, São Paulo. **Anais**. São Paulo, p.12-21, 2005.

PETRUCCI, V. B. C.; BATISTON, R. R. Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em contabilidade. In: PELEIAS, Ivam Ricardo. (Org.) **Didática do ensino da contabilidade**. São Paulo: Saraiva, 2006.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

POLLI, I. R. R.; POLLI, V.; CASNOK, J. A formação acadêmica na área contábil e sua contribuição para a atuação profissional: um estudo de duas IES. In: Seminário de Gestão de Negócios, 1, 2004, Curitiba. **Anais**. Curitiba, 2004. Disponível em: <http://www.fae.edu/publicacoes/pdf/art_cie/art_02.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2014.