



Fatores influenciadores do processo ensino-aprendizagem: uma análise sob a percepção de discentes do curso de Ciências Contábeis

Daniella Andrade Arantes
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
dani.cont92@hotmail.com

Marli Auxiliadora da Silva
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
marli@pontal.ufu.br

Resumo

Verificou-se, nesse estudo, a percepção dos discentes do curso de Ciências Contábeis de uma instituição de ensino superior (IES) pública federal localizada no Pontal do Triângulo Mineiro em relação aos fatores que influenciam o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa com abordagem quali-quantitativa, classifica-se como descritiva e foi realizada por meio de levantamento. A população do estudo foi composta por 126 discentes matriculados em 2014, semestre 2, nas disciplinas do 2º, 4º, 6º, 8º e 10º períodos do curso especificado. Os dados foram coletados por meio da aplicação de questionário disponibilizado *online* cujo *link* para acesso foi enviado aos discentes por *e-mail* obtendo-se 67 retornos. Os resultados analisados através de estatística descritiva e da utilização da escala aproximativa *Best-Worst* evidenciaram os fatores influenciadores do processo ensino-aprendizagem conforme os índices de importância atribuídos pelos discentes. Teoricamente, quanto mais próximo de 1 (um) o índice encontrado, maior é a importância dada a esse fator. Confirmou-se que a atitude do professor com a disciplina, relação do professor com o aluno, atitude do aluno com a matéria ensinada, comunicação verbal de instruções apresentadas pelo professor e motivação do aluno foram percebidas como as variáveis mais influentes e devem ser priorizadas pelos sujeitos envolvidos neste processo. Dentre as 5 (cinco) variáveis com maior influência 3 (três) estão relacionadas com o fator professor e tiveram índice superior a 0,9, ou seja, os alunos atribuem maior importância ao docente e à forma como este atua em sua prática, considerando suas atitudes como positivas ou negativas no processo ensino-aprendizagem. Os achados deste estudo tornam-se instrumento para que docentes e a própria IES estabeleçam discussões e mantenham ou adotem estratégias de ensino para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Processo ensino-aprendizagem, Ensino de Contabilidade, Escala *Best-Worst*.

Introdução

A discussão sobre o processo ensino-aprendizagem apresenta-se de forma constante não apenas entre os educadores da área didático-pedagógica, como também em todas as demais áreas



do ensino, reforçando, a necessidade de se estudar como ocorre esse processo no ensino da contabilidade (MENDES, 2000; MOROZINI; CAMBRUZZI; LONGO, 2007). A identificação dos fatores que influenciam nesse processo possibilita, também, a definição de estratégias a fim de favorecer o processo ensino-aprendizagem.

Estudos recentes discutem o assunto, como pesquisa de Beck e Rausch (2012) onde se verificou a percepção dos discentes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau em relação aos fatores com maior influência no processo ensino-aprendizagem. Dallabona et al. (2010) também pesquisaram os principais fatores que interferem na qualidade, satisfação e lealdade de acadêmicos perante o curso de Ciências Contábeis da Universidade Comunitária Regional de Chapecó. Morozini et al. (2007) desenvolveram discussão a respeito dos fatores influenciadores do processo ensino-aprendizagem em contabilidade, na percepção dos discentes da Universidade Estadual do Centro-Oeste.

Em todos os estudos citados os fatores influenciadores do processo de ensino-aprendizagem foram retirados do estudo de Bordenave e Pereira (2002) que apresentam três fatores envolvidos nesse processo - aluno, assunto e professor - subdivididos em um conjunto de 12 variáveis. Nesse estudo os autores discutem o verdadeiro papel do ensino e afirmam que sua definição fornecerá uma orientação essencial ao tipo de metodologia e estratégias de ensino a serem adotados.

Salienta-se, ainda, que estudos que empregam a teoria de Bordenave e Pereira (2002) buscam conhecer a percepção dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem e são utilizados por distintos cursos em diversas áreas do conhecimento. A percepção, de acordo com Ghedin (2012), consiste em uma organização e interpretação dos estímulos que foram recebidos pelos sentidos e que possibilita identificar certos objetos e acontecimentos. A organização e interpretação das informações são circunstanciadas pelas experiências pessoais anteriores e também pelas expectativas postas para o futuro sendo que o contexto social e cultural marca o modo como o indivíduo percebe as informações que servirão de base para o conhecimento cujo processamento perceptivo está ligado ao estímulo do meio ambiente e não somente aos sentidos.

Nesse sentido, constata-se a necessidade de estudos que se aprofundem na investigação da temática relativa aos fatores que influenciam o processo de ensino-aprendizagem na área contábil segundo a percepção dos discentes. Assim, a questão que norteia este estudo é descrita como: Qual a percepção dos discentes do curso de Ciências Contábeis de uma instituição de ensino superior (IES) pública federal em relação aos fatores que influenciam o processo ensino-aprendizagem? O objetivo consiste, portanto, em verificar a percepção dos discentes do curso de Ciências Contábeis da IES, *locus* da investigação, em relação aos fatores que influenciam o processo de ensino-aprendizagem.

Na atualidade, fatores ambientais relativos às constantes mudanças na legislação, especialmente com relação à harmonização contábil e legislação societária resultam em novas exigências no mercado de trabalho (MOROZINI et al., 2007; ESPEJO et al., 2010) e, por conseguinte, na discussão de conteúdos curriculares essenciais ao processo ensino-aprendizagem do contador. Também outros fatores relacionados à metodologia empregada pelo docente e, ainda, as variáveis relativas ao próprio discente, resultam na necessidade de se conhecer que fatores, na percepção dos discentes influenciam o processo ensino-aprendizagem. Guimarães e Boruchovitch (2004) corroboram essa necessidade ao afirmarem que o conhecimento das



orientações motivacionais dos estudantes é uma alternativa promissora para envolver o estudante além de possibilitar o planejamento a fim de obter a eficácia do processo ensino-aprendizagem.

O estudo se justifica porque a identificação dos fatores influenciadores do processo ensino-aprendizagem permitirá aos envolvidos nesse processo, especialmente alunos e professores, conhecerem aqueles fatores que mais influem no resultado final. Os resultados apurados em pesquisa dessa natureza também proporcionam um instrumento para que docentes e a própria IES, estabeleçam discussões e mantenham ou adotem estratégias de ensino para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem no curso de Ciências Contábeis.

Replica-se pesquisa similar efetuada por Beck e Rausch (2012) que utilizaram da escala *Best-Worst* para verificação da percepção de discentes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau em relação aos fatores que influenciam o processo ensino-aprendizagem. As autoras concluíram que a motivação (fator aluno), tipos de aprendizagem requeridos (fator assunto) e atitude com a matéria ensinada (fator professor) foram percebidos como as variáveis com maior peso na influência do processo ensino-aprendizagem. Espera-se que os resultados sejam similares aos encontrados no estudo replicado, ou caso se confirmem divergentes, ampliem as discussões sobre o assunto.

O estudo encontra-se estruturado em cinco seções, sendo essa primeira introdutória, seguida pela seção onde se expõe o referencial teórico. Na terceira e quarta seções apresentam-se os procedimentos metodológicos e a análise e discussão dos resultados, respectivamente e, por fim, sintetizam-se as considerações finais do estudo.

2 Fundamentação Teórica

Nesta seção são apresentadas algumas discussões teóricas que fundamentam os estudos sobre os fatores influenciadores do processo ensino-aprendizagem, além de expor breve abordagem sobre o ensino superior e de contabilidade no Brasil.

2.1 O Processo Ensino-Aprendizagem

O ensino consiste na resposta planejada às exigências naturais do processo de aprendizagem e, de acordo com Santos (2001, p. 70), “revela a distinção e indissociabilidade destes termos, pois ao discorrer sobre o processo de ensino remete-se ao processo de aprendizagem”. Sob essa perspectiva Pimenta e Anastasiou (2008, p. 205) argumentam que “este processo reside de uma prática social, efetivada pela interação entre os sujeitos, alunos e professor, tanto na ação de ensinar quanto na de aprender”.

Ferreira e Frota (2002) discorrem sobre esse processo expondo que para que o ensino seja um ato de conhecimento, é necessário existir entre educador e educando uma relação dinâmica de autêntico diálogo mediatizado pelo objeto a ser conhecido. Os autores explicam que “aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, de uma situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade”. (FERREIRA; FROTA, 2002, p. 7).

As práticas educacionais tradicionais, de acordo com Freire (2005) seguem um padrão comportamental pelo qual o professor era detentor da transmissão do saber e não devia ser questionado, mas apenas ouvido, ou seja, o aluno assume a condição de receptor passivo do conhecimento. Sua utilização pressupõe uma imposição ou memorização e não o nível crítico de conhecimento através do qual se chega pelo processo de compreensão, reflexão e crítica.



A educação deve partir do diálogo, isto é, de uma interação entre aluno e professor. Dessa forma, o conhecimento previamente adquirido pelo aluno, em sua prática de vida, assume importância tão grande quanto aquele trazido pelo professor. A educação se torna uma troca, uma construção conjunta de saberes (FREIRE, 2005; MARQUES et al., 2012).

Assim, a relação entre o discente e o professor é apresentada pela pedagogia como essencial ao processo de aprendizagem. O ensino e a aprendizagem são indissociáveis e, desta forma, o professor deve buscar alternativas para que o aluno torne-se, também, agente ativo desse processo (ABREU; MASSETO, 1996; VILELA, 2008; MARQUES et al., 2012).

Alonso (2005, p. 28) observa que “a qualidade do processo de aprendizagem tem na convivência seu elemento catalisador”. Essa convivência refere-se de forma ampla à relação professor-aluno-colegas. O contato direto com outros alunos, professores e tutores, seja por meios tradicionais ou modernos (tecnologias aplicadas) cria situações de convivência que permitem a troca de experiências e informações, possibilitando reelaborações do conhecimento produzido e em produção.

Com posicionamento similar, Santos (2001) afirma que o comportamento do professor em sala de aula se destaca como um fator relevante no processo de aprendizagem e que a relação aluno-professor tem um papel delimitador entre a facilitação ou barreira à aprendizagem. Marques et al. (2012) concordam com essa argumentação e ressaltam que a discussão sobre o processo de ensino-aprendizagem perpassa por discussões que contemplem não só o conceito estrito de aprendizagem mas também a relação aluno-professor, considerando a respectiva responsabilidade de cada um desses sujeitos.

Bordenave e Pereira (2002, p. 39) explicam que “ensinar não é o mesmo que aprender [...]”, ou seja, nem tudo que é ensinado é realmente aprendido. Confirmando esse pensamento, Pimenta e Anastasiou (2008) mencionam que o verbo “ensinar” apresenta uma utilização intencional visando à aprendizagem, que, no entanto, nem sempre é acompanhada do alcance desta meta. Nessa perspectiva o aprender atribui ao aluno o papel de ator no processo e ao professor o de coadjuvante, sendo que, para que se atinjam os objetivos, a interação e sinergia devem estar presentes no processo (SANTOS, 2001; BORDENAVE; PEREIRA, 2002).

Diversas discussões, onde são elencados pressupostos comuns ao processo ensino-aprendizagem, tem como momento seminal de acordo com Ghedin (2012), as teorias de Skinner, Piaget e Gagne em estudos datados de 1968, 1969 e 1971 respectivamente, que apresentam o aluno como o sujeito do processo, sendo o professor o agente facilitador da aprendizagem. As técnicas de ensino devem observar as características individuais do educando e a ordenação lógica dos conteúdos é condição essencial ao processo de ensino-aprendizagem.

Moreira (1986 *apud* MARQUES et al., 2012) aponta como elementos do processo de aprendizagem: o professor, o aluno, o conteúdo e o ambiente. Nesse modelo, o aluno contribui com a capacidade, experiência, esforço e dedicação. O conteúdo é o elemento que se refere à adequação das disciplinas ao valor e significado para o aluno, bem como sua aplicabilidade no dia a dia profissional. O ambiente se refere aos valores e crenças disseminados pela escola, sobretudo àqueles que fundamentam o conceito de processo de aprendizagem. Por fim, o professor contribui com a habilidade de interação com o aluno (relacionamento), domínio teórico (capacidade cognitiva) e comprometimento com o processo de ensino-aprendizagem.

Bordenave e Pereira (2002) contribuem a esses estudos ao enumerarem em seus estudos, os três fatores – aluno, assunto e o professor – e suas respectivas variáveis, que afetam o processo ensino-aprendizagem, conforme demonstrado no Quadro 1.

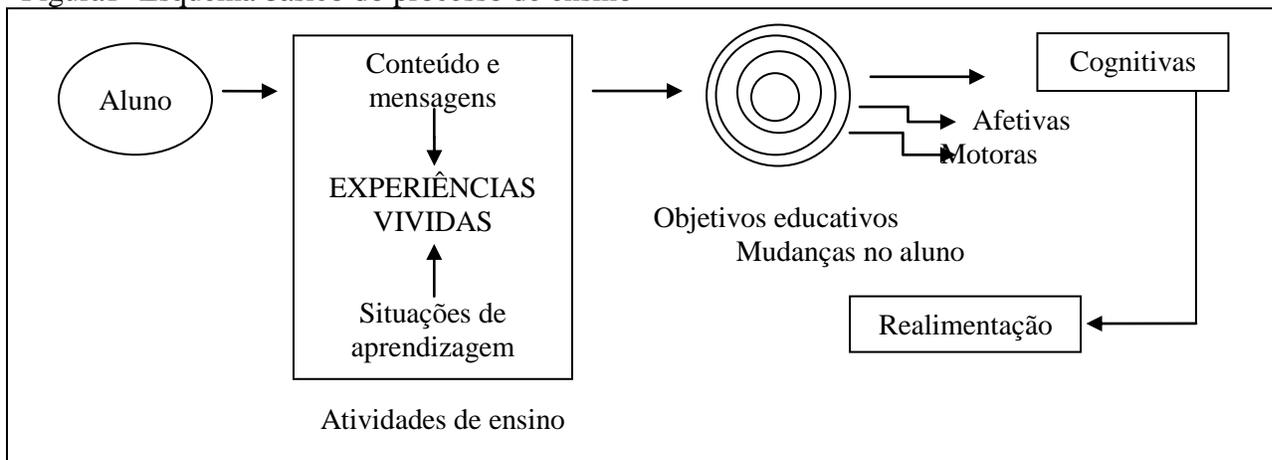
Quadro 1: Fatores que afetam o processo de ensino

ALUNO	ASSUNTO	PROFESSOR
Motivações Conhecimentos prévios Relação com o professor Atitude com a disciplina	Estrutura: componentes e relações Tipos de aprendizagem requeridos Ordem de apresentação	Situação estimuladora ambiental Comunicação verbal de instruções Informação sobre os progressos do aluno Relação com o aluno Atitude com a matéria ensinada

Fonte: Bordenave e Pereira (2002, p. 41).

Apesar da diversidade de teorias e orientações pedagógicas que discutem o esquema básico do processo de ensino “parece que todas as abordagens partem do mesmo esquema básico” (BORDENAVE; PEREIRA, 2002, p. 42) e têm o aluno como estágio inicial das discussões, como evidenciado na Figura 1.

Figura1- Esquema básico do processo de ensino



Fonte: Bordenave e Pereira (2002, p. 42).

Todo processo de ensino, na modelagem proposta por Bordenave e Pereira (2002) e destacada em estudo de Beck e Rausch (2012), deveria começar pelo diagnóstico do conhecimento atual e das atitudes do aluno a respeito do tema, que presumidamente, carrega em si, experiências e vivências substanciais que lhe conferiram ou conferem certo entendimento acerca de determinado assunto.

O diagnóstico inicial do conhecimento prévio do aluno orientará o estabelecimento dos objetivos de ensino que vêm sendo destacado por educadores como aspecto chave do processo, de acordo com Bordenave e Pereira (2002). Esses objetivos educacionais podem ser (a) cognitivos, para desenvolvimento de destrezas, conhecimentos e habilidades intelectuais; (b) afetivos, para desenvolverem atitudes e valores; ou (c) motores para desenvolvimento de habilidades motoras.



O aluno deverá vivenciar experiências indispensáveis de ensino provocadas mediante a exposição do conteúdo e mensagens por meio de situações estimuladoras. No desenvolvimento dessas atividades o professor orienta e controla a aprendizagem, pois deverá confirmar se os objetivos educacionais foram atendidos e se houveram mudanças nos alunos. Ocorre ao final desse processo a realimentação prevista na modelagem, visto que cabe ao professor, confirmar o resultado obtido, por meio de avaliações, formais ou informais, e informar ao aluno sobre seus progressos, adotando atividades corretivas, se confirmada a necessidade (BORDENAVE; PEREIRA, 2002).

Contrariando essa proposta o sistema educacional brasileiro, na atualidade, prevê que o aluno deve assumir uma postura passiva para produzir conhecimento enquanto os professores e a instituição devem se especializar em serem transmissores das verdades que já foram comprovadas na ciência (DAL VESCO, 2006). Em qualquer nível de ensino, infantil, fundamental, médio ou superior essas constatações podem ser confirmadas.

2.2 Ensino Superior e Ensino de Contabilidade no Brasil

No Brasil o ensino superior cresceu consideravelmente, de forma quantitativa, desde a década de 1950, o que explica o aumento das instituições, dos cursos e das vagas, não havendo, no entanto, preocupação com aspectos qualitativos. “[...] o ensino superior no Brasil foi, ao longo dos anos, sendo sucateado em nome da democratização de oportunidades. Prédios, equipamentos e, principalmente, professores foram improvisados para que se tivesse um número maior de cursos e vagas”. (NOSSA; 1999, p. 1).

Como consequência desse crescimento quantitativo do ensino superior, Vasconcelos (1996, p. 3) afirma que “o descaso com a questão pedagógica evidenciou-se de forma assustadora. Passaram a serem recrutados jovens profissionais sem nenhuma experiência e nenhum preparo para o exercício da docência”. Franco (1997, p. 233 *apud* DAL VESCO, 2006) ao concordar com essa constatação aponta as principais causas do péssimo estado da educação brasileira: (1) Insuficiência, má distribuição e mau gerenciamento de verbas orçamentárias; (2) formação deficiente (cultural, técnica e pedagógica) de professores, bem como despreparo (cultural, intelectual e psicológico) de alunos; (3) carência e elevados preços de livros didáticos, não subvencionados; (4) falta de rigorosa avaliação periódica de cursos diplomados; (5) inexistência de teste de capacitação cultural e técnica (exame de suficiência) para habilitação ao magistério; (6) faltas de programas permanentes de educação profissional continuada (EPC), para professores e profissionais.

Essas questões são verificadas, também, em instituições que ministram ensino na área de contabilidade. As instituições de ensino superior são, de acordo com Marion (1996, p. 11) “o local adequado para construção de conhecimento, para a formação da competência humana” e, no caso do ensino de contabilidade “deveriam ser verdadeiras usinas geradoras de ‘desenvolvimento contábil’, de construção de conhecimento, de competência contábil e, por que não dizer, da excelência contábil”. No entanto, constata-se que algumas IES, principalmente na área contábil, são como verdadeiros centros de treinamento de recursos humanos que oferecem diploma, atendendo o ego da maior parte da população. Configura-se nessas IES não um espaço de criação do conhecimento, mas sim de transmissão de conhecimento apenas, de professor para aluno. (MARION, 1996).



Sobre a questão da má qualidade do ensino de contabilidade Iudícibus e Marion (1986, p. 53) apontam que “a proliferação de instituições de ensino de Ciências Contábeis, inclusive de instituições particulares, muitas delas visando exclusivamente ao lucro”, é um dos fatores causadores dessa situação.

O ensino da contabilidade, muitas vezes, enfatiza os aspectos técnicos da profissão, como o aprendizado da escrituração, dando a impressão ao aluno que a profissão se restringe a operações rotineiras e cheias de detalhes, desfocando a importância da contabilidade em seu produto final, como na utilização das informações contidas nos relatórios contábeis no auxílio da tomada de decisão. Esse fato implica no desinteresse do aluno, e conseqüentemente numa defasagem de profissionais que atendam as exigências do mercado (MARION, 1996).

O ensino de contabilidade requer análises e discussões para se conhecer a sua realidade e, assim, planejar-se uma educação capaz de formar profissionais atuantes (TAKAKURA, 1992). Nesse contexto o processo ensino-aprendizagem, no ambiente acadêmico, deve ser significativo.

3 Procedimentos Metodológicos

Este estudo é uma replicação de pesquisa efetuada por Beck e Rausch (2012) que verificou a percepção dos discentes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau em relação aos fatores que mais influenciam o processo ensino-aprendizagem. De forma análoga, neste estudo, verificou-se a percepção dos discentes do curso de Ciências Contábeis de uma IES pública federal localizada no Pontal do Triângulo Mineiro em relação aos fatores que influenciam o processo de ensino-aprendizagem. Salienta-se que no estudo replicado as pesquisadoras destacam que sua amostra constituiu-se somente de alunos matriculados nas fases finais do curso. Na presente pesquisa a população compreende todos os discentes, independente do período cursado. A extensão a todos os discentes caracteriza uma ampliação do estudo replicado e, acredita-se, poderá resultar em achados distintos ou com maior abrangência.

Em relação aos procedimentos metodológicos a presente pesquisa classifica-se, quanto aos objetivos, como descritiva. Gil (2008, p. 28) explica que “as pesquisas desse tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Quanto aos procedimentos para coleta de dados a pesquisa é de levantamento. Esse procedimento caracteriza-se pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. “Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para em seguida, mediante análise quantitativa, obter as conclusões correspondentes dos dados coletados”. (GIL, 2008, p. 55).

A abordagem dada ao problema resulta em uma pesquisa caracterizada como quantitativa e qualitativa. Raupp e Beuren (2003, p. 92) ao se referirem a essa tipologia de pesquisa afirmam que a pesquisa com essa abordagem “caracteriza-se pelo emprego de quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas, desde as mais simples [...] às mais complexas [...]”. Comumente é aplicada no estudo descritivo, que procura descobrir a relação entre as variáveis, e nos estudos de levantamento ou *survey*, que tentam entender o comportamento de uma população por meio de uma amostra. (RAUPP; BEUREN, 2003).

Para classificação das 12 variáveis caracterizadoras dos fatores mais influentes no processo ensino-aprendizagem, apresentados no estudo de Bordenave e Pereira (2002) e

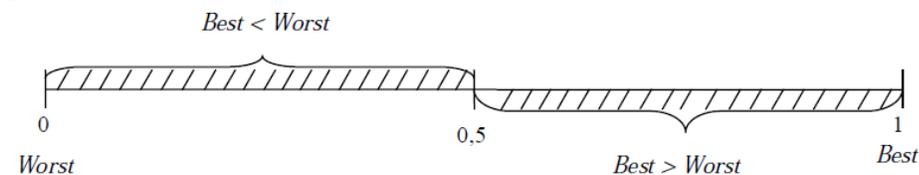
evidenciadas na Tabela 1, utilizou-se a escala *Best-Worst*, assim como fora feito no estudo replicado de Beck e Rausch (2012).

A escala *Best-Worst*, também denominada de *maximum difference scaling*, consiste na atribuição de importância a determinado atributo, sendo esta importância medida pela diferença entre as frequências “*best*” e “*worst*” (Samartini, 2006), conforme reprodução observada na equação 1.

$$W_i = \frac{\text{frequência "Best"} - \text{frequência "Worst"} + N}{2N} \quad \text{eq. 1}$$

Mediante a aplicação da fórmula, quanto mais próximo de 1 (um) o índice encontrado, maior é a importância dada a esse fator e, quanto mais próximo de 0 (zero) o índice encontrado, menor é a importância atribuída ao fator (Figura 2).

Figura 2 - Representação dos resultados na escala *Best-Worst*



Fonte: Beck e Rausch (2012, p. 9).

Os dados utilizados para a análise foram coletados por meio de questionário, que Martins e Theóphilo (2007) consideram como um importante e popular instrumento de coleta de dados. Nesse estudo utilizou-se da plataforma *Google.docs* para envio do questionário aos discentes. Os endereços eletrônicos, para envio do *link* para acesso e respostas dos discentes, foram obtidos junto à coordenação do curso e confirmados, pessoalmente em cada sala de aula. A população é composta por 126 (cento e vinte e seis) discentes matriculados no 2º, 4º, 6º, 8º e 10º períodos do semestre letivo de 2014-2. Todavia a amostra final compôs-se de 67 (sessenta e sete) respondentes que acessaram o *link* e responderam às questões propostas.

O modelo de questionário aplicado, constante no Apêndice A, foi adaptado com base no instrumento de pesquisa utilizado no estudo de Beck e Rausch (2012). Trata-se de uma adaptação porque as autoras não disponibilizaram em seu estudo o modelo aplicado e, sua construção ocorreu por meio da análise das discussões e considerações das autoras. Como se tratou de uma adaptação buscou-se confirmar, através de um pré-teste enviado a cinco discentes matriculados no 10º período do curso, escolhidos através de sorteio, a validade do questionário que consta em apêndice. Confirmou-se sua validade, pois os respondentes entenderam todas as questões e não apresentaram dificuldades quanto à compreensão do mesmo. Os discentes que participaram do pré-teste foram excluídos da amostra final, pois foi o instrumento de pesquisa foi renomeado enviado a cada um dos endereços eletrônicos.

O instrumento de pesquisa foi dividido em três blocos:

a) Caracterização da população, usando dados como idade, sexo e motivos da escolha pelo curso de Ciências Contábeis;



b) Escala *Best-Worst* para verificação do grau de importância atribuído pelos discentes aos fatores que influenciam no processo ensino-aprendizagem segundo estudo de Bordenave e Pereira (2002). Ao responderem as assertivas os entrevistados classificaram as variáveis em influentes e não influentes no seu processo de aprendizagem, marcando um X na coluna “*Best*” para as variáveis que, em sua opinião, influenciam o processo aprendizagem e na coluna “*Worst*” para as variáveis que não influenciam. Por meio das respostas a esse bloco analisou-se a frequência *Best* e a frequência *Worst* de cada variável para verificação daquelas mais influentes no processo ensino-aprendizagem.

c) Observações dos alunos quanto às próprias atitudes e atitudes dos professores que impactam positiva ou negativamente o processo ensino-aprendizagem. Esse bloco foi composto por quatro questões abertas e as respostas dadas foram comparadas com as respostas do bloco 2.

Com relação à análise dos dados, numa fase preliminar, realizou-se a estatística descritiva para caracterização da amostra. Na sequência utilizou-se a análise inferencial para confirmar, de acordo com a escala *Best-Worst*, quais as variáveis que na concepção dos alunos tem maior importância para o processo ensino-aprendizagem. A escala *Best-Worst* foi utilizada por Samartini (2006) para identificar a importância conferida pelos alunos aos fatores e suas variáveis que impactam no processo ensino-aprendizagem, sendo medida “pela diferença entre as frequências “*best*” e *worst*”. Auger, Devinney e Louviere (2004) explicam que esta metodologia assume que entre o pior e o melhor há uma dimensão subjetiva como um grau de importância ou interesse, cabendo ao investigador medir e verificar a localização desse conjunto de objetos ao longo desta dimensão.

Por fim e a partir das respostas dos discentes às suas atitudes e dos professores fez-se a discussão sobre o quanto e como as mesmas influenciam, positiva ou negativamente, no processo ensino-aprendizagem. Apresenta-se, na sequência, a discussão dos resultados.

4 Discussão de Resultados

A caracterização da população é apresentada na Tabela 1. Em seguida são analisados os resultados encontrados com o uso da escala aproximativa *Best-Worst* para identificar dentre as 12 (doze) variáveis propostas por Bordenave e Pereira (2002), à quais delas é atribuída maior importância pelos discentes. Por fim, analisa-se a percepção dos alunos quanto às atitudes dos professores e as suas próprias, que influenciam neste processo.

Tabela 1: Estatística descritiva para perfil dos discentes

Variável		Frequência (f)	
		Absoluta	Relativa
Gênero	Masculino	26	39,0
	Feminino	41	61,0
		67	100,0
Idade	Até 20 anos	13	19,0
	Entre 21 e 25 anos	27	40,0
	Entre 26 e 30 anos	12	18,0
	Entre 31 e 35 anos	07	10,0
	Acima de 36 anos	08	12,0
		67	100,0

Fonte: Dados da pesquisa (2015).



Os respondentes são, em sua maioria (61,0%), do sexo feminino, verificando-se uma superioridade de discentes do sexo feminino na amostra analisada. Também, confirmou-se que a faixa etária preponderante (40,0%) é daqueles estudantes com idade variável entre 21 e 25 anos.

Outra característica da amostra está relacionada aos motivos que influenciaram na escolha do curso de Ciências Contábeis. Na Tabela 2 são evidenciados os motivos que levam à escolha do curso pelos discentes entrevistados. Salienta-se que os respondentes podiam marcar mais de uma opção ao assinalarem suas respostas.

Tabela 2: Motivos da escolha pelo curso de Ciências Contábeis

Motivos	Frequência (f)	
	Absoluta	Relativa
Temos tradição familiar nessa carreira;	02	2,0
Pretendo conduzir a empresa da família;	00	0,0
É uma carreira que proporciona autonomia de atuação, preparando-me para ter meu próprio negócio;	11	11,0
A profissão me permite atuar em diferentes áreas/segmentos de uma empresa;	45	45,0
É um curso que se mantém atualizado com as evoluções de mercado;	11	11,0
A profissão oferece maiores ofertas de emprego;	24	24,0
Obtive custeio pela empresa onde trabalho/trabalhei para fazer esse curso;	00	0,0
Outros.	07	7,0
Total	100	100,0

Fonte: Dados da pesquisa (2015).

As motivações e expectativas dos discentes influenciam no processo de aprendizagem e seu conhecimento é uma alternativa para o alcance dos objetivos educacionais visto que permite planejar as estratégias a serem utilizadas conforme discutido por Guimarães e Boruchovitch (2004). Constatou-se que os motivos, com maior frequência, escolhidos pelos discentes foram “a profissão me permite atuar em diferentes áreas/segmentos de uma empresa”, 45 dos 67 respondentes citaram esse motivo, segundo, “a profissão oferece maiores ofertas de emprego”, 24 dos 67 respondentes escolheram essa motivação, seguida de “é uma carreira que proporciona autonomia de atuação, preparando-me para ter meu próprio negócio” e de “é um curso que se mantém atualizado com as evoluções de mercado”, que obtiveram 11 respostas cada um.

4.2 Escala *Best-Worst*

Nesta sessão são analisados os dados por meio da escala aproximativa *Best-Worst*, com a intenção de verificar quais dos fatores do estudo de Bordenave e Pereira (2002) tem maior ou menor importância em relação ao processo de ensino-aprendizagem, na opinião dos discentes. Utilizando essa escala pode-se identificar a importância conferida pelos alunos aos fatores e suas variáveis que impactam no processo ensino-aprendizagem, sendo esta importância medida “pela diferença entre as frequências *best*” e *worst*”. (Samartini, 2006, p.15).

Na Tabela 3 são apresentados os resultados de acordo com os fatores e suas respectivas variáveis, conforme o estudo de Bordenave e Pereira (2002), e o número de respostas *Best*, ou seja, com grau de importância maior, e *Worst*, grau de importância menor atribuído pelos alunos. Com isso obtém-se o índice de importância atribuída à variável referida, que é calculado de acordo com a equação 1 reproduzida na seção 3 deste estudo.

Tabela 3: Escala *Best-Worst* dos fatores que influenciam o processo ensino-aprendizagem

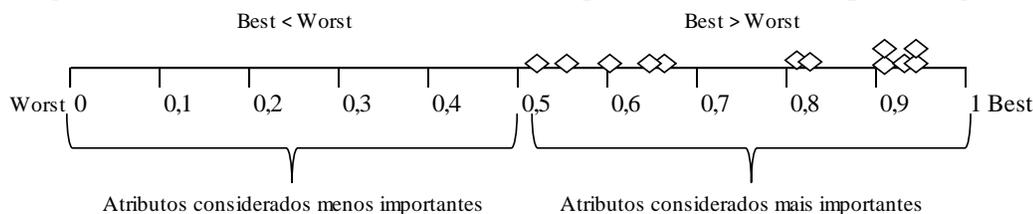
Fator	Variáveis	Quantidade de classificações		Índice de importância atribuída
		“Best”	“Worst”	
Aluno	Motivação	60	06	0,902 ◇
	Conhecimento prévio	35	31	0,529 ◇
	Relação com o professor	46	21	0,686 ◇
	Atitude (do aluno) com a disciplina	63	04	0,940 ◇
Assunto	Estrutura: componentes e relações	53	11	0,813 ◇
	Tipos de aprendizagem requeridos	55	11	0,828 ◇
	Ordem de apresentação	45	21	0,679 ◇
Professor	Situação estimuladora ambiental	40	26	0,604 ◇
	Comunicação verbal de instruções	59	05	0,902 ◇
	Informações ao aluno sobre seus progressos	36	29	0,552 ◇
	Relação com o aluno	62	03	0,940 ◇
	Atitude com a matéria ensinada	61	03	0,932 ◇
Total das Observações		67	67	

Fonte: Dados da pesquisa (2015).

Os respondentes somaram 67 (sessenta e sete), conforme destacado como total das observações na Tabela 3, porém nota-se que algumas variáveis não receberam 67 (sessenta e sete) respostas como, por exemplo, a variável motivação que totalizou apenas 66 (sessenta e seis) respostas. Acredita-se que houve uma interpretação errônea da questão por parte de alguns discentes ou desatenção no momento de assinalar a opção desejada, “*best*” ou “*worst*”, ficando assim algumas variáveis sem marcação. No estudo de Beck e Rausch (2012), também foi confirmada essa discrepância no número de respostas obtidas para cada variável.

Os índices que obtiveram maior número de respostas na coluna “*Best*” em relação ao número de respostas na coluna “*Worst*” apresentaram um índice mais próximo de 1, ou seja, com maior importância e conseqüentemente maior influência no processo de ensino-aprendizagem, na opinião dos discentes do curso de Ciências Contábeis da IES investigada. Os dados evidenciados na Tabela 4 e que caracterizam cada dimensão das variáveis contidas nos fatores influenciadores do processo ensino-aprendizagem, foram organizados ao longo da escala *Best-Worst* (Figura 3), conforme adotado no estudo de Beck e Rausch (2012).

Figura 3 - Escala dos fatores *Best-Worst* no processo de ensino-aprendizagem



Fonte: Dados da pesquisa (2015).

Cinco variáveis obtiveram índices muito próximos a 1, de acordo com a opinião dos discentes, ou seja, são aquelas variáveis consideradas como de maior influência no processo



ensino-aprendizagem. É interessante observar que essas variáveis se incluem em fatores diferentes e os discentes atribuem a eles mesmos e ao professor importâncias maiores nesse processo. Os índices com maior representatividade de acordo com os fatores foram:

- Fator aluno → Atitude com a disciplina e motivação com índices iguais a 0,940 e 0,902, respectivamente.

- Fator assunto → Tipos de aprendizagem requeridos foi a variável à qual os discentes atribuíram maior índice (0,828), seguida de “estrutura: componentes e relações” com índice de 0,813.

- Fator professor → Relação (do professor) com o aluno (0,940); atitude com a matéria ensinada (0,932) e comunicação verbal de instruções (0,902).

Confirmando os resultados obtidos com a escala *Best-Worst* para o fator aluno, quando questionados sobre “quais as suas atitudes como aluno que influenciam positivamente no seu processo de aprendizagem?” os discentes, em sua maioria, percebem que o interesse em aprender, estudos extraclases, motivação e frequência às aulas são atitudes que influenciam positivamente seu processo de aprendizagem.

Por meio da análise de conteúdo, verificaram-se aquelas emissões identificáveis nas respostas dos 67 (sessenta e sete) discentes buscando entender suas significações. Confirmaram-se as atitudes, por ordem de relevância e de frequência apontadas pelos discentes, que são apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2 - Percepção quanto às atitudes positivas ao processo de ensino-aprendizagem

Aluno	Percepção
Aluno (24)	Motivação
Aluno (28)	Interesse, desempenho e atitude.
Aluno (38)	Assiduidade às aulas e interesse.
Aluno (65)	Dedicação extraclasse para fixar aprendizado.

Fonte: Dados da pesquisa (2015).

Essas respostas têm estreita ligação com as variáveis do fator **aluno**: atitude com a disciplina e motivação. No conteúdo das respostas, respondentes destacam sobre as atitudes positivas para seu aprendizado reforçando os resultados encontrados na escala aproximativa *Best-Worst*.

[...] “*estudar o conteúdo, revisar a matéria e nunca deixar para estudar no dia da prova*” (R31) e [...] “*a motivação em procurar sempre o aprofundamento na busca de conhecimento*” (R55).

Em relação às atitudes negativas dos alunos em relação ao seu processo de aprendizagem, as respostas mais frequentes, apontadas pelos questionados foram: (i) a falta de tempo para dedicação aos estudos, (ii) procrastinação, (iii) cansaço, (iv) preguiça, (v) falta de atenção durante as aulas, (vi) faltar excessivamente às aulas e (vii) desmotivação.

Para o fator **assunto** as variáveis evidenciam que os discentes sentem-se influenciados durante seu processo de aprendizagem pela estratégia de ensino utilizada na discussão dos conteúdos curriculares das disciplinas, pois os maiores índices foram para: (i) tipos de aprendizagem requeridos e (ii) estrutura: componentes e relações.



No último fator analisado, **professor**, observa-se que as respostas que aparecem com maior frequência quando do questionamento de quais atitudes positivas dos professores são mais ou menos influentes no processo de ensino-aprendizagem foram: (i) a didática, (ii) correção de exercícios, (iii) dinâmica, (iv) domínio de conteúdo, (v) atitudes estimuladoras e a (vi) boa relação deste com os alunos. Além das atividades positivas citadas destaca-se [...] “*gostar da profissão e ser interessado e atencioso em relação às necessidades dos alunos*” (R17). Essas atitudes estão imbricadas à capacidade de “comunicação verbal de instruções do professor”, “atitude com a matéria ensinada” e “relação com o aluno”, variáveis estas que os discentes destacaram como importantes. Essas respostas confirmam os resultados apurados e evidenciados na Tabela 3.

Em relação àquelas atitudes negativas dos professores que influenciam o processo ensino-aprendizagem, as respostas citadas com mais frequência pelos discentes referem-se à: (i) falta de domínio do conteúdo, (ii) falta de didática, (iii) falta de vontade e interesse, (iv) uso de uma única técnica de ensino e (v) falta de diálogo. Os estudantes destacaram, ainda como negativo, a falta de educação do docente para com os alunos provocando uma relação ruim, o despreparo para ministrar as aulas e a incoerência na aplicação das atividades avaliativas.

Dessa forma confirmam-se os resultados visualizados na Tabela 3 e Figura 3, pois essas respostas estão relacionadas com as variáveis de maior importância na avaliação do fator professor “atitude com a matéria ensinada” e “relação com o aluno”. Estas variáveis quando falhas são percebidas como atitudes negativas pelos discentes, conforme as respostas obtidas nesse estudo.

Conhecer os fatores que influenciam o desempenho dos alunos conforme destacado por Morozini *et al.* (2007) é essencial para que o processo ensino-aprendizagem atinja a melhoria desejada e, nesse estudo, os resultados evidenciam que os discentes percebem claramente como influentes todas as variáveis do modelo proposto por Bordenave e Pereira (2002), pois em nenhuma das 12 (doze) variáveis foi atribuído um índice inferior a 0,5 indicando que os discentes consideram todas as variáveis relevantes para o processo ensino-aprendizagem.

4.3 Comparando os resultados

Comparando os resultados obtidos nessa pesquisa com aqueles expostos no estudo replicado de Beck e Rausch (2012) notam-se algumas similaridades. Os discentes, em ambas as pesquisas classificaram como as variáveis mais importantes no processo ensino-aprendizagem (i) a motivação, (ii) os tipos de aprendizagem requeridos, (iii) a atitude com a matéria ensinada, (iv) a atitude com a disciplina. Os achados desse estudo se evidenciam aderentes àqueles da pesquisa das referidas autoras mesmo com resultados maiores.

Salienta-se, contudo, que na IES em estudo, o discente valoriza, por exemplo, os conhecimentos prévios (fator aluno), a ordem de apresentação dos conteúdos (fator assunto) e a informação ao aluno sobre seus progressos (fator professor) numa escala proporcionalmente superior àquela atribuída pelos discentes no estudo replicado. Para uma observação mais detalhada desses resultados os mesmos são sumarizados na Tabela 4.

Tabela 4: Comparação dos índices da Escala *Best-Worst*

Fator	Variáveis	Índice de importância atribuída	
		Estudo de Beck e Rausch (2012)	Estudo atual (2015)
Aluno	Motivação	0,774	0.902
	Conhecimento prévio	0,161	0.529
	Relação com o professor	0,451	0.686
	Atitude (do aluno) com a disciplina	0,612	0.940
Assunto	Estrutura: componentes e relações	0,532	0.813
	Tipos de aprendizagem requeridos	0,741	0.828
	Ordem de apresentação	0,225	0.679
Professor	Situação estimuladora ambiental	0,516	0.604
	Comunicação verbal de instruções	0,500	0.902
	Informações ao aluno sobre seus progressos	0,370	0.552
	Relação com o aluno	0,435	0.940
	Atitude com a matéria ensinada	0,677	0.932
Total das Observações		31	67

Fonte: Dados da pesquisa (2015).

5 Considerações Finais

O estudo teve como objetivo verificar a percepção dos discentes do curso de Ciências Contábeis da IES, *locus* da investigação, em relação aos fatores que influenciam o processo de ensino-aprendizagem. Por se tratar de uma replicação adotaram-se os mesmos procedimentos metodológicos da pesquisa de Beck e Rausch (2012), que utilizam em seu estudo, o esquema básico do processo de ensino proposto por Bordenave e Pereira (2002) para analisar a percepção dos discentes em relação às 12 variáveis contidas nos fatores aluno, assunto e professor, e detectar se elas influem no processo ensino-aprendizagem por meio da escala aproximativa *Best-Worst*.

De forma específica confirmou-se que para o fator aluno a “atitude com a disciplina” e a “motivação” são as mais influentes, visto o índice de 0,940 e 0,902 atribuídos às mesmas. Confirmou-se, também, que para o fator assunto os “tipos de aprendizagem requeridos” com índice de 0,828 são percebidos como de maior importância no processo de ensino-aprendizagem. Por fim, com relação ao fator professor a “relação com o aluno” e a “atitude com a matéria ensinada” são as variáveis consideradas mais influentes com índices de 0,940 e 0,932, respectivamente.

Merece destacar, no fator aluno, que o discente atribui a si próprio e ao professor os índices maiores (próximos a 1) na metodologia aproximativa da escala *Best-Worst* ao avaliar as variáveis influenciadoras do processo ensino-aprendizagem. Na percepção do aluno é sua “atitude com a disciplina” e “motivação” que resultarão em aprendizagem. Essas atitudes positivas são caracterizadas por seu interesse em aprender, estudos extraclasses, motivação e frequência às aulas. Confirmou-se, também, que o aluno percebe claramente que a falta de tempo para dedicação aos estudos, procrastinação, cansaço, preguiça, falta de atenção durante as aulas e faltas constantes além da desmotivação irão influir negativamente em seu processo de aprendizagem.

Constatou-se que os discentes consideram a didática, estratégias de ensino utilizadas, domínio de conteúdo e atitudes estimuladoras positivas para o processo de aprendizagem



presentes nas atitudes daqueles docentes que gostam de sua profissão e se interessam e atentam às necessidades dos alunos.

É preocupante, todavia, a percepção dos discentes com relação ao fator professor. Foram apontadas diversas atitudes que impactam negativamente no processo de ensino-aprendizagem como falta de domínio do conteúdo, falta de didática, falta de vontade e interesse profissional, ausência de diálogo e, ainda o uso de uma única técnica (estratégia) de ensino. Os estudantes da IES investigada destacam, ainda, a falta de educação do docente para com os alunos (relação ruim) e o despreparo para ministrar as aulas, além da incoerência na aplicação das atividades avaliativas como atitudes negativas nessa relação de ensino-aprendizagem. Todas essas atitudes decorrem de despreparo quanto ao conteúdo curricular, metodologias e estratégias de ensino, que desestimulam o interesse e tornam o assunto (fator) desestimulante.

Finalmente, ao comparar ambos os estudos, percebem-se similaridades em relação aos fatores influenciadores do processo ensino-aprendizagem e, também algumas divergências, visto que nesse estudo, os discentes possuem uma percepção crítica bastante explícita em relação a todas as variáveis contidas nos fatores propostos no modelo de Bordenave e Pereira (2002) e consideram essas 12 (doze) variáveis importantes e influentes no processo de ensinar e aprender, pois nenhuma das variáveis foi percebida com índice de importância inferior a 0,5.

Os resultados apresentados nessa pesquisa reforçam a importância dos estudos para que a comunidade acadêmica, docentes e coordenadores, entre outros, possam fazer intervenções, se necessárias, readequando metodologias e estratégias a fim de facilitar o processo de ensino-aprendizagem e, assim contribuir para que o ambiente da educação contábil em nossas IES seja fortalecido e os resultados do processo educativo se reflitam positivamente no tanto no ambiente acadêmico quanto profissional.

Referências

ABREU, M. C.; MASETTO, M. T. **O professor universitário em sala de aula: prática e princípios teóricos**. São Paulo: MG Editores Associados. 1996.

ALONSO, K. M. Algumas considerações sobre a educação à distância, aprendizagens e a gestão de sistemas não presenciais de ensino. In Pretti, O. (Org.). **Educação à distância: ressignificando práticas** (pp. 17-38). Brasília: Liberlivro Editora. 2005.

ARAÚJO, A. M. P.; SANTANA, A. L. A.; RIBEIRO, E. M. S. Fatores que afetam o processo ensino no curso de ciências contábeis: um estudo baseado na percepção dos professores. **Anais... Congresso da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis**, São Paulo, SP, Brasil, 3. 2009.

AUGER, P.; DEVINNEY, T. M.; LOUVIERE, J. J. Using Best-Worst scaling methodology to investigate consumer ethical beliefs across countries. **Journal of Business Ethics**, 20, 299-326. 2007.

BECK, F.; RAUSCH, R. B. Fatores que influenciam a processo ensino-aprendizagem na percepção de discentes do curso de Ciências Contábeis. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 12, 2012. **Anais... Congresso USP**, São Paulo, SP,



Brasil, 2012. Disponível em: <<http://www.congressosp.fipecafi.org/>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 24. ed. Petrópolis: Vozes. 2002.

DAL VESCO, D. G. O ensino de contabilidade no Brasil: problemas e soluções. **Revista CAP Accounting and Management**, 1(1), 80-84. 2006. Disponível em: <<http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/CAP/article/viewFile/890/526>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

DALLABONA, L. F.; BENETTI, J. E.; FIORENTI, M.; RAUSCH, R. B. Fatores que interferem na qualidade, satisfação e lealdade de acadêmicos perante o curso de Ciências Contábeis da UNOCHAPECÓ-SC. **Anais... Seminários em Administração**, São Paulo, SP, Brasil, 13. 2010. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/semead/13semead/resultado/trabalhosPDF/79.pdf>>. Acesso em 10 mar. 2014.

ESPEJO, M. M. S. B.; CRUZ, A. P. C.; COSTA, F.; ESPEJO, R. A.; COMUNELLO, A. L. Evidências empíricas do ensino no curso de ciências contábeis: uma análise das respostas às alterações provenientes da Lei 11.638/-7. **Revista de Contabilidade do Mestrado em Ciências Contábeis da UERJ**, 15(1), 22-39. 2010.

FERREIRA, L. H. B.; FROTA, P. R. O. **Ensino e aprendizagem**: conceitos dos licenciados da Universidade Federal do Piauí. 2002. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.1/GT1_2_2002.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2005,

GHEDIN, E. **Teorias psicopedagógicas do ensino aprendizagem**. Boa Vista: UERR Editora. 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas. 2008.

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**, 17(2), 143-150. 2004.

IUDÍCIBUS, S.; MARION, J. C. As faculdades de ciências contábeis e a formação do contador. **Revista Brasileira de Contabilidade**, março, 56. 1986.

MARION, J. C. **O ensino da contabilidade**: professor do ensino superior da contabilidade, vantagens e desvantagens, linhas metodológicas, ensino da contabilidade Brasil x EUA. São Paulo: Atlas. 1996.

MARQUES, V. A.; OLIVEIRA, M. C.; NASCIMENTO, E. M.; CUNHA, J. V. A. Atributos de um bom professor: um estudo sobre a percepção dos alunos de Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade e Controladoria**, 4(2). 2012. Disponível em:



<<http://www.ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/rcc/article/download/25970/19284>>. Acesso em: 9 dez. 2013.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas. 2007.

MENDES, J. B. Utilização de jogos de empresas no ensino de Contabilidade: uma experiência no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia. **Contabilidade Vista & Revista**, 11(3), 23-41. 2000.

MOROZINI, J. F.; CAMBRUZZI, D.; LONGO, L. Fatores que influenciam o processo de ensino-aprendizagem no curso de Ciências Contábeis do ponto de vista acadêmico. **Revista Capital Científico do Setor de Ciências Sociais Aplicadas**, 5(1). 2007. Disponível em: <<http://revistas.unicentro.br/index.php/capitalcientifico/article/download/767/859>>. Acesso em: 09 dez. 2013.

NOSSA, V. **Ensino da contabilidade no Brasil**: uma análise crítica da formação do corpo docente. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. 1999. Disponível em: <[http://www.fucape.br/_public/producao_cientifica/6/Dissertacao%20Valcemiro%20\(2\).pdf](http://www.fucape.br/_public/producao_cientifica/6/Dissertacao%20Valcemiro%20(2).pdf)>. Acesso em 09 dez. 2014.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. DAS G. C. **Docência no ensino superior**. 3. ed. São Paulo: Cortez. 2008.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia da pesquisa aplicável às Ciências Sociais. In: Beuren, I. M. (Org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática** (pp. 59-78). São Paulo: Atlas. 2003.

SAMARTINI, A. L. S. **Modelos com variáveis aplicados à mensuração de importância de atributos**. Tese de doutorado, Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, SP, Brasil. 2006. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/2553>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

SANTOS, S. C. O processo ensino-aprendizagem e a relação do professor-aluno: aplicação dos “sete princípios para a boa prática na educação de ensino superior”. **Caderno de Pesquisa em Administração**, 8(1), 69-82. 2001.

TAKAKURA, M. Formação profissional do contabilista. **Enfoque Reflexão Contábil**, 5(5). 1992.

VASCONCELLOS, C. DOS S. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação**. São Paulo: Libertat. 1996.

VILELA, M. S. S. **Uma contribuição para o ensino-aprendizagem da disciplina Auditoria Contábil**. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Brasil. 2008.