

**CENTRO UNIVERSITÁRIO ÁLVARES PENTEADO - UNIFECAP**  
**MESTRADO EM CONTROLADORIA E CONTABILIDADE ESTRATÉGICA**

**ANTONIO DE LIMA JUNIOR**

**IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE ALUNOS NÃO**  
**CONTADORES SOBRE O ESTUDO DA CONTABILIDADE EM**  
**CURSOS SUPERIORES - ESTUDO EXPLORATÓRIO NA**  
**CIDADE DE SÃO PAULO.**

Dissertação apresentada ao Centro Universitário  
Álvares Penteado - UNIFECAP, como requisito  
para a obtenção do título de Mestre em  
Controladoria e Contabilidade Estratégica.

**Orientador: Prof. Dr. Ivam Ricardo Peleias**

d 657.07  
L 732i  
ex. 2

São Paulo  
U  
d  
657.07  
L732i  
2004  
Ex.2 BC

N.Cham. d 657.07 L732i 2004  
Autor: Lima Junior, Antonio de  
Título: Identificação e análise das perc



48130

Ac. 41228

Ex.2 BC U

48130

**CENTRO UNIVERSITÁRIO ÁLVARES PENTEADO - UNIFECAP**

Reitor: Prof. Manuel José Nunes Pinto

Vice-reitor: Prof. Luiz Fernando Mussolini Júnior

Pró-reitor de Extensão: Prof. Dr. Fábio Appolinário

Pró-reitor de Graduação: Prof. Jaime de Souza Oliveira

Pró-reitor de Pós-Graduação: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Sylvia Macchione Saes

Coordenador do Mestrado em Administração de Empresas: Prof. Dirceu da Silva

Coordenador do Mestrado em Controladoria e Contabilidade Estratégica: Prof. Dr. João B. Segreti

**FICHA CATALOGRÁFICA**

L732i

Lima Junior, Antonio de

Identificação e análise das percepções de alunos não contadores sobre o estudo da Contabilidade em cursos superiores - estudo exploratório na cidade de São Paulo / Antônio de Lima Junior. São Paulo, 2004

115p.

Orientador: Prof. Dr. Ivam Ricardo Peleias

Dissertação (mestrado) - Centro Universitário Álvares Penteado - Unifecap - Mestrado em Controladoria e Contabilidade Estratégica.

1. Contabilidade – Estudo e ensino 2. Contabilidade - Não Contadores  
3. Preconceitos e antipatias

CDD 657.07

## FOLHA DE APROVAÇÃO

ANTONIO DE LIMA JUNIOR

### IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE ALUNOS NÃO CONTADORES SOBRE O ESTUDO DA CONTABILIDADE EM CURSOS SUPERIORES - ESTUDO EXPLORATÓRIO NA CIDADE DE SÃO PAULO.

Dissertação apresentada ao Centro Universitário Álvares Penteado – UNIFECAP, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Controladoria e Contabilidade Estratégica.

#### COMISSÃO JULGADORA:

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Welington Rocha  
Universidade de São Paulo - USP

\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elionor Farah Jreige Weffort  
Centro Universitário Álvares Penteado - FECAP

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Ivam Ricardo Pêgas  
Centro Universitário Álvares Penteado - FECAP  
Professor Orientador - Presidente da Banca Examinadora



São Paulo, 24 de agosto de 2004

Dedico este trabalho aos meus pais, que um dia me deram a vida e que todos os dias me dão amor, compreensão e cumplicidade, ensinando-me que devemos lutar todos os dias em busca de novos e melhores dias.

## AGRADECIMENTOS

Só quem tem a oportunidade de fazer um trabalho científico que percebe como é importante a ajuda dos amigos, familiares e de muitos outros novos amigos, adquiridos durante todo o processo.

Assim, gostaria de agradecer, com palavras, a todas as pessoas que me ajudaram e incentivaram, de forma direta ou indireta, na conclusão deste trabalho.

Meus familiares:

- Primeiramente quero agradecer muito aos meus pais, Santina e Antonio, simplesmente por existirem e me amarem, este trabalho é para vocês.
- As minhas irmãs, cunhados e sobrinhos, pela preocupação e interesse demonstrados, sem mencionar as longas conversas e discussões sobre o tema da pesquisa.
- Ao meu irmão e companheiro, Carlos Alberto, se cheguei até aqui, com certeza foi por sua influência, incentivo e até mesmo pelos "puxões de orelha".
- A Janeide Oliveira e Maria Angela Banchi, vocês fazem parte da família do coração, da família escolhida por mim, agradeço-lhes demais pelas longas e produtivas conversas sobre ensino, educação e pedagogia.

Meus amigos de trabalho:

- Primeiramente gostaria de agradecer ao Sr. Paulo Antonio, que intercedeu por mim, junto a empresa, oferecendo-me uma bolsa de estudo parcial, sem a qual, este sonho, possivelmente, nunca se realizaria.
- A Virgínia Silveira e Carla Rocha, grande parte do mérito desta Bolsa é de vocês, muito obrigado!!!!.

- A Valeria Boncsidai, este agradecimento é muito especial, obrigado pelo companheirismo, pelas dicas e pelas revisões de Português.
- A Luiz Moreira, agradeço-lhe pela enorme compreensão demonstrada durante todo o processo, do contrário, tudo teria sido muito mais difícil.
- A Estela Moraes, Sandra Valentina, Mário Vicente, Silene Oliveira, Sônia Barros, Márcia Barros, Camila Fuchigami, Shirley Oliveira, Gislaine Marcatto, Gabriela Marcelino, Lucinéia Silva, Acir dos Santos, Isabel Oliveira, Eurico Takara e Luiz Santana obrigado por tudo!!!!.

Meus amigos de curso:

- Inicialmente gostaria de agradecer ao meu orientador Prof. Dr. Ivam Ricardo Peleias, trabalhar com o Sr. foi um grande presente, é muito bom poder dividir este momento tão importante de minha vida com uma pessoa tão cheia de méritos.
- Ao Prof. Dr. Welington Rocha da USP e a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Elionor Farah Jreige Weffort da UNIFECAP, agradeço-lhes pela presença e pelas sugestões oferecidas durante todo o processo de Qualificação e Defesa.
- Aos meus amigos Wesley Nascimento, Carmo Aparecido, Evelise Mena Barreto, Waldemar Fernandes e Elza Hoffer, aprendi muito com todos vocês, obrigado pela a amizade e companheirismo.
- A Amanda Chiroto, Leslye Revely e Célia Vegas, pela dedicação, cordialidade, simpatia e a eterna disposição em ajudar, muito obrigado!!!!.

Meus novos amigos:

- Ao Coordenador do curso de Economia do Mackenzie, Prof. Dr. Paulo Dutra Costantin, pela cordialidade e o respeito com o qual me atendeu, facilitando e oferecendo todo o suporte para aplicação de minha pesquisa.

- Ao Coordenador do curso de Administração do Mackenzie, Prof. Dr. Alexandre Nabil, pelo interesse demonstrado em relação à minha pesquisa e por ter possibilitado a sua aplicação. Aproveito também para agradecer ao Prof. Ruvim, que cedeu alguns minutos de sua aula para a aplicação da mesma.
- A Coordenadora do curso de Economia da PUC-SP, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cristina Helena, pelo auxílio oferecido na aplicação de minha pesquisa.
- Ao Coordenador do curso de Administração da PUC-SP, Prof. Dr. Plínio João de Souza, não só pelo suporte oferecido mas também por ter se disponibilizado a aplicar a pesquisa junto aos seus alunos.
- A Coordenadora do curso de Economia da USP, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vera Lúcia Fava, pela consciência demonstrada em relação a importância da pesquisa científica e sobre tudo pela autorização de ingresso e aplicação da pesquisa em sala de aula.
- Agradeço também a Alda, assistente da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vera Lúcia Fava e a Luzinete assistente da secretária de Direito do Mackenzie, pela atenção e a cordialidade dispensadas.

[...] “a contabilidade é possivelmente um dos assuntos mais áridos do mundo, e pode também ser o mais confuso, mas se você quiser ser rico, pode ser o assunto mais importante.”

Robert T. Kiyosaki e Sharon L. Lechter  
(Trecho do livro “Pai rico, pai pobre”)

## RESUMO

O objetivo desta dissertação é analisar, de forma crítica, as percepções dos estudantes não contadores, em relação ao estudo da Contabilidade nos cursos de ensino superior, além disso, pretende-se identificar a possível existência de fatores ou preconceitos que prejudiquem o êxito do processo de ensino-aprendizagem. Pode-se dizer, que este tema é atual, possuidor de poucas bibliografias, de considerável relevância e onde há muito a se estudar, dentro deste conceito executou-se uma pesquisa exploratória, com o intuito de agregar valor ao assunto e descritiva coletando-se as impressões junto a população alvo da pesquisa, estudantes dos cursos de graduação em Administração de Empresas, Direito e Economia de três Instituições de Ensino da cidade de São Paulo no segundo semestre de 2003, complementando aplicou-se também uma pesquisa de campo e bibliográfica. Estudando-se o preconceito foi possível entender que ele é formado por idéias pré-concebidas que são introjetadas no indivíduo durante seu processo de socialização, e que estão presentes no inconsciente coletivo do grupo ao qual o indivíduo pertence. Dentro deste fenômeno aparece a figura dos estigmas, que são marcas que apontam as diferenças. Analisando este cenário pode-se afirmar que pré-concepções como: a contabilidade é difícil, a contabilidade é chata, o docente de contabilidade é metódico, o docente de contabilidade fala difícil, são estigmas da Contabilidade, originados de idéias preconceituosas, que na maioria das vezes não são reflexo de experiências pessoais e sim assumidas, pura e simplesmente, como verdades. Em relação ao processo de ensino-aprendizagem, verificou-se que ele é o reflexo de uma série de fatores, entre eles pode-se destacar como mais relevantes, o esforço despendido pela Instituição de Ensino, pelo professor e pelo aluno. Assim, conclui-se que, se o aluno possui algum preconceito em relação ao conteúdo ou a disciplina, ele provavelmente não estará disposto a aprender, fato que inviabilizará a obtenção do êxito no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, a barreira do preconceito, em relação as disciplinas de conteúdo contábil, realmente dificulta o trabalho do docente na transmissão de seus conhecimentos aos alunos não contadores.

**Palavras-chave:** Contabilidade - Estudo e ensino. Contabilidade - Não Contadores. Preconceitos e antipatias .

## ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the perception of non-accounting students regarding Accounting courses given in colleges. In addition, this study aims at identifying possible negative factors and preconceived ideas which might interfere in a successful teaching-learning process. This subject is considered relevant and current, and it has not been extensively studied. There are not many publications on this subject. From this standpoint, an exploratory study was performed as well as a data collection of the students' impressions, being the target population Business Administration, Law, and Economy undergraduate students of three schools in the city of São Paulo, during the second semester of 2003. In addition, a field study and a bibliographic review were performed. Studying the concept of prejudice, it was noticed that preconceived ideas are internalized by the individual during the socialization process, and they are present in the collective unconscious of the individual's group, such as stigmas, which are marks that indicate the differences. When analyzing the impressions of the students, preconceived ideas such as: accounting is difficult, boring, the accounting teacher is methodic and uses a difficult language, appeared in this study and most of them were not based on the students' personal experiences but assumed as truth. Regarding the teaching-learning process, it was verified that it reflected a series of factors, being the efforts made by the Institution, the teacher and the student the most relevant ones. In conclusion, this study demonstrated that if the student has a preconceived idea about the subject or the discipline, he/she will not be motivated to learn, which will have a negative impact on the teaching-learning process. In sum, the barrier of prejudice towards accounting disciplines makes it difficult for the teacher to transmit his/her knowledge on the subject to non-accounting students.

**Key-words:** Accounting – Study and teaching. Accounting - Non Accountants. Prejudices.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ângulos fundamentais para tomada de decisão .....	26
Figura 2 - Estrutura do Sistema Educativo Brasileiro .....	48
Figura 3 – O Ambiente Educacional e o Processo de Ensino-Aprendizagem .....	54
Figura 4 - Modelo de Ralph Tyler .....	67
Figura 5 - Credibilidade em relação a Contabilidade e a vida profissional .....	82
Figura 6 - Conteúdo oferecido nas disciplinas de Contabilidade.....	83
Figura 7 - Método de ensino utilizado nas disciplinas de Contabilidade .....	85
Figura 8 - Conteúdo absorvido durante as disciplinas de Contabilidade .....	86
Figura 9 - Postura do professor de Contabilidade dentro da sala de aula.....	88
Figura 10 - Características que se encaixam com os professores de Contabilidade	90
Figura 11 - Linguagem utilizada pelo professor em sala de aula .....	92
Figura 12 - Alunos motivados a entender ou estudar Contabilidade .....	93
Figura 13 - Método motivacional utilizado .....	95
Figura 14 - Conhecimento contábil.....	96
Figura 15 - Impressões obtidas em contatos com a Contabilidade anteriores à graduação .....	100
Figura 16 - Melhorias sugeridas pelos alunos quanto ao ensino de Contabilidade.	101

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Principais dispositivos regulamentados pelos decretos, portarias e resoluções do ensino superior.....	51
Tabela 2 - Relação das autorizações concedidas .....	78
Tabela 3 - Questionários respondidos por I.E. e cursos de graduação .....	79
Tabela 4 - Quantidade de alunos que já cursaram alguma disciplina de Contabilidade .....	80
Tabela 5 - Disciplinas ligadas à área contábil cursadas durante a graduação .....	81
Tabela 6 - Quantidade de alunos que estudou Contabilidade antes da graduação ..	99

## LISTA DE ABREVIATURAS

<b>AC -</b>	Ativo Circulante
<b>BSP -</b>	Business School São Paulo
<b>CNPq -</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>Conaes -</b>	Comissão Nacional de Orientação da Avaliação da Educação Superior
<b>ENC -</b>	Exame Nacional de Cursos
<b>ENEM -</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>ESPM -</b>	Escola Superior de Propaganda e Marketing
<b>FAPESP -</b>	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de SP.
<b>FISP -</b>	Faculdades Integradas de São Paulo.
<b>IES -</b>	Instituição de Ensino Superior
<b>INEP -</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
<b>LDBN -</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>PC -</b>	Passivo Circulante
<b>Saeb -</b>	Sistema de Avaliação da Educação Básica
<b>Sinaes -</b>	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
<b>PUC-SP -</b>	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
<b>USP -</b>	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
1.1. PROBLEMA .....	16
1.2. OBJETIVO.....	19
1.3. JUSTIFICATIVA .....	20
1.4. NATUREZA DA PESQUISA .....	22
1.4.1. Quanto aos Fins .....	22
1.4.2. Quanto aos Meios .....	23
1.5. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO .....	23
<b>2. ENSINO DA CONTABILIDADE PARA NÃO CONTADORES .....</b>	<b>25</b>
2.1. A CONTABILIDADE PARA NÃO CONTADORES.....	25
2.2. REVISÃO DA LITERATURA.....	31
2.3. O PRECONCEITO NO ENSINO DA CONTABILIDADE A ALUNOS NÃO CONTADORES.....	33
2.3.1. Preconceito - Definição e Formas de Manifestação .....	34
2.3.2. Inconsciente Coletivo e Arquétipo .....	36
2.3.3. Estigma .....	40
2.3.4. Preconceito: Por que Acontece, Conseqüências e como Eliminar ou Minimizar .....	41
2.3.5. O Preconceito e o Ensino da Contabilidade .....	43
2.4. ENSINO SUPERIOR - CENÁRIO ATUAL .....	44
2.4.1. A avaliação do ensino superior .....	45
2.4.2. Estrutura e Funcionamento .....	47
2.4.3. Tipologia das Instituições de Ensino Superior.....	50
2.4.4. Normas e Leis que Regem a Estrutura e o Funcionamento do Ensino Superior .....	51
<b>3. O PROCESSO DE ENSINO.....</b>	<b>53</b>
3.1. O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM.....	53
3.1.1. O Aluno .....	55
3.1.2. O Conteúdo .....	56
3.1.3. A Escola .....	56
3.1.4. O Professor .....	56

3.1.5. O Fenômeno Educativo .....	57
3.1.5.1. Abordagem tradicional.....	58
3.1.5.2. Abordagem comportamentalista.....	58
3.1.5.3. Abordagem humanista .....	59
3.1.5.4. Abordagem cognitivista - Educação para Adultos .....	60
3.1.5.5. Abordagem sócio-cultural.....	63
3.2. MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO .....	63
3.3. OBJETIVOS EDUCACIONAIS .....	66
3.3.1. Dificuldades ao elaborar objetivos.....	68
3.3.2. Deficiências na definição dos objetivos .....	69
3.4. MOTIVAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	69
3.5. O DOCENTE DE CONTABILIDADE .....	71
3.6. A PESQUISA E O DOCENTE DE CONTABILIDADE .....	72
<b>4. PESQUISA REALIZADA .....</b>	<b>74</b>
4.1. AMBIENTE DA PESQUISA .....	74
4.1.1. População pesquisada .....	75
4.2. ELABORAÇÃO DA PESQUISA .....	75
4.2.1. Pré teste .....	76
4.3. METODOLOGIA DA PESQUISA .....	76
4.4. DIFICULDADES ENCONTRADAS .....	77
4.5. RESULTADO DA PESQUISA .....	78
4.5.1. Base de Dados - Questionários Realizados .....	78
4.5.2. Análise dos Resultados Obtidos.....	79
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>103</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>107</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>113</b>
1. O QUESTIONÁRIO DA PESQUISA .....	113

## 1. INTRODUÇÃO

O processo de educação no mundo vem sofrendo grandes alterações com a evolução experimentada pela humanidade. Essa evolução, ocorrida em termos científicos, humanos e econômicos, traz à tona uma realidade antes ignorada por muitos profissionais envolvidos no processo de transmissão de conhecimento. Tal processo é a necessidade de adequação dos modelos e das ferramentas pedagógicas à realidade do aluno.

Segundo FAZENDA (2001), não existe educação sem a participação de modelos pedagógicos, uma vez que um modelo funciona como parâmetro de reprodução. Assim, modelo pedagógico é o conjunto de métodos e técnicas utilizados para que o processo de ensino-aprendizagem possa ser realizado com êxito.

Segundo MARTINS (1990), ferramentas pedagógicas são todos os recursos utilizados no processo de ensino-aprendizagem com o propósito de tornar mais eficaz a transmissão da mensagem pelo professor e mais eficiente a aprendizagem do aluno. Além disso, é um elo entre o que o professor fala e a realidade que deseja transmitir.

Verifica-se a evolução dos diversos sistemas que compõem o cotidiano das pessoas. O fato de denominar-se (quem denomina-se ser humano?) ser humano já implica em constante mudança, evolução e melhorias, e no ambiente acadêmico e científico acontece algo parecido.

As formas de consulta às bibliografias mudaram e, nos últimos anos, diversas tecnologias deram ao pesquisador uma gama de recursos antes inacessíveis. Atualmente, muitas bibliotecas possuem acervos *on-line*, o que facilitou e otimizou a procura do material desejado, deixando esquecidos os enormes arquivos abarrotados de fichas e letras minúsculas.

Constata-se, portanto, que os profissionais da educação possuem, nos dias de hoje, um significativo ferramental e disponível que pode ser aproveitado em suas disciplinas.

Uma dessas ferramentas é a Internet, uma rede de dados mundial que aumentou a velocidade das informações e principalmente o acesso a elas. Por meio de bancos de dados, oferece ao pesquisador acesso imediato às publicações científicas ou não e a acervos de bibliotecas e revistas em geral de todo o mundo.

O microcomputador surgiu também como mais uma ferramenta auxiliar na educação, que pôde oferecer ao educador uma nova forma de transmitir o conhecimento, propiciando aos alunos condições para desenvolverem, com o uso de softwares educativos, os temas, projetos ou atividades surgidos no contexto da sala de aula.

Entretanto também se verifica que, apesar de todo o ferramental disponível para os profissionais de educação, em muitos casos o formato original das salas de aula, das aulas e da relação professor -aluno continuam nos padrões estabelecidos há muitos anos.

O que tenho observado nos meus alunos é que eles dominam muito bem os conteúdos, as matérias ou disciplinas que vão lecionar, mas têm poucas oportunidades de desenvolver as competências pedagógicas, ou seja, a maneira de transmitir o que sabem de modo que o aluno aprenda mais eficientemente. (MASETTO, 2002, p.3)

É fundamental que se exija do educador uma renovação em suas técnicas e em seus conceitos. O saber é importante, porém, o transmitir apresenta-se como um novo desafio.

### **1.1. Problema**

Formular o problema consiste em dizer, de maneira explícita, clara, compreensível e operacional, qual a dificuldade com a qual nos defrontamos e que pretendemos resolver, limitando o seu campo e apresentando suas características. Desta forma, o objetivo da formulação do problema é torná-lo individualizado, específico, inconfundível. (RUDIO, 1979, p.75)

MOREIRA (1999) destaca que a palavra "problema" costuma ser mal interpretada, porém, ainda é útil, já que no contexto da pesquisa não sugere algo realmente ruim. Nesta ocasião, problema significa apenas indagação, questão, dúvida e objeto de pesquisa. De forma mais específica, é o problema da pesquisa, que representa as dúvidas do pesquisador e que motivam a busca organizada de informação que constitui a pesquisa científica.

Observa-se que o estudante não contador, em muitas circunstâncias, adota uma postura e um comportamento diferenciado em relação às disciplinas ligadas à área contábil. Esse fato é a consequência de idéias e opiniões pré-concebidas em relação ao conteúdo e muitas vezes ao docente da disciplina.

Geralmente, as idéias pré-concebidas, são reflexos de certos preconceitos que, como disse CROCHIK (1997), “não passam de mecanismos desenvolvidos pelo indivíduo para se defender de ameaças imaginárias”.

Apesar de esse comportamento não ser generalizado, o aluno que vê a Contabilidade como ameaça se fecha para o aprendizado, dificultando ainda mais o trabalho do docente, que tem como desafio superar esse obstáculo antes de iniciar o processo de ensino-aprendizagem.

Esse preconceito foi identificado e mencionado por alguns autores da área contábil. A seguir, serão apresentadas algumas citações que suportam a veracidade dessa afirmação.

“Criou-se uma tradição ao afirmar que aprender Contabilidade é extremamente difícil, vários tabus formaram-se, com o passar do tempo, ao redor do estudo da Contabilidade.” (MARION, 1998, p.17)

Sem dúvida, as disciplinas de Contabilidade e de Micro e Macroeconomia são as que menos agradam os alunos de pós-graduação no curso de M.B.A. em Administração de Empresas e aos jovens executivos não-financeiros. (RASMUSSEN; 1998; p.11)

“O autor deste livro não é contador e, provavelmente como o leitor, nutria pela Contabilidade solene preconceito.” (LEITE; 1997; p.11)

Com efeito, a área contábil no Brasil geralmente é encarada com algum desprezo e, na verdade, nunca vemos uma criança ou um jovem declarar com entusiasmo que deseja tornar-se contador quando for adulto. (LEITE; 1997; p.11)

“Ao contador temos a tendência de associar a imagem do conservadorismo, da inflexibilidade e da falta de imaginação.” (LEITE; 1997; p.11)

[...] sentimentos negativos em relação à Contabilidade nascem de nossa ignorância sobre o assunto e, neste sentido, alguns contadores e professores de Contabilidade contribuem para a manutenção de nossa ignorância e preconceito. (LEITE; 1997; p.11)

Há quem diga que a Contabilidade é um mal necessário. Outros dizem que se não fosse essa legislação ultrapassada, já estaríamos

livres da burocracia inútil de escriturar livros, elaborar balanços, fazer publicações e outras exigências onerosas e descabidas. (BRAGA, 1991, p.19)

Ao mesmo tempo em que a Contabilidade, e conseqüentemente o contador, são vistos como algo útil e desejável, sua imagem vem sendo disseminada, muitas vezes, por uma sobrecarga de menos-valia, turva e pouco confortável. (DIAS, 2003, p. 127)

[...] o primeiro desafio que será vencido concomitantemente com os demais, é mudar a imagem. O profissional contábil deve ser e passar a imagem de uma pessoa dinâmica, bem informada, deter as informações, saber utilizá-las e saber retransmiti-las. (SCHWEZ, 2001, p. 73)

Além das citações encontradas em obras de Contabilidade, outras de caráter mais geral também contêm menções indicativas de pré-concepções sobre a Contabilidade, como as apresentadas a seguir.

"Que os céus não permitam que um contador domine uma empresa! Tudo o que eles fazem é olhar para os números, demitir gente e aniquilar o negócio".(KIYOSAKI E LECHTER, 2000, p.53)

"Esse rapaz (ou seria um senhor?) me parece pouco imaginativo, conservador e um tanto piegas, porém fiel e trabalhador. Eu diria que o lugar dele é no Departamento de Contabilidade." (DIZ, 2001, p. 120)

Outra passagem curiosa se deu quando visitei o escritório de um advogado, a pedido de um cliente, comum entre nós, para que pudéssemos inteirar-nos um pouco mais sobre a questão tributária a ser defendida. Ao chegar, o advogado foi logo me convidando a sentar e dizendo: Desnecessária a vinda do colega até aqui. Eu disse ao meu cliente que precisava conversar com o contador e não com o seu advogado! Quando eu disse que era o próprio, ele argumentou: Mas também de paletó e gravata, pensei que fosse um dos nossos!<sup>1</sup>

Pesquisas recentes feitas pela FEA/USP e por outras entidades, juntas, mostraram que, no inconsciente coletivo do brasileiro, a imagem física do contador é a de um sujeito idoso, de óculos com lentes verdes e grossas, baixinho, detalhista, rabugento, introspectivo e que vive atolado de burocracia e papel por todos os lados. E ainda, quando perguntadas sobre a função do contador, as pessoas não hesitavam em dizer: apurar impostos, fazer imposto de renda, atender à fiscalização, fazer escrituração, fazer serviços de cartório e obtenção de vias de documentos.<sup>1</sup>

1. <sup>1</sup> Haroldo Santos Filho – Contador, Engenheiro e Presidente do SESCON-ES – Sindicato das Empresas de Serviços Contábeis. <http://www.cyber.com.br/hoje/opiniao/opiniao6.htm> (acesso 09/08/2004)

É notável que existem diversos fatores que influenciam o processo de ensino-aprendizagem. Porém, a possível existência de atitudes preconceituosas por parte dos alunos em relação às disciplinas de conteúdo contábil dificulta ainda mais o processo de ensino-aprendizagem, além de gerar baixos índices de êxito. Do exposto, surge o seguinte problema:

**A barreira do preconceito, em relação às disciplinas de conteúdo contábil, dificulta o trabalho do docente de Contabilidade na transmissão de seus conhecimentos aos alunos não contadores?**

## 1.2. Objetivo

Em seu artigo, MOREIRA (1999) assevera que apesar da estrutura de uma dissertação ser algo relativamente aberto, é hábito comparecer com a seção objetivos. Ainda segundo o autor, essa seção é composta pela descrição dos objetivos principais e secundários da dissertação.

Ao complementar a fala de MOREIRA (1999), GIL (1996) relata que o objetivo de um trabalho é aquilo que se pretende com o desenvolvimento da pesquisa e quais resultados se quer alcançar.

O objetivo desta dissertação é analisar, de forma crítica, as percepções dos estudantes não contadores em relação ao estudo da Contabilidade nos cursos de ensino superior. Além disso, pretende-se identificar a possível existência de fatores que afetem o processo de ensino-aprendizagem, assim como sua origem.

Para atingir tais objetivos, serão levantadas as opiniões dos alunos de graduação, não contadores, em relação a:

- Importância de se estudar Contabilidade;
- Técnicas e métodos de ensino utilizado nas disciplinas ligadas à Contabilidade;
- Postura e comportamento dos professores de Contabilidade;
- Linguagem e forma com que o professor de Contabilidade se expressa em sala de aula;
- Absorção do conteúdo contábil oferecido em sala de aula;

- Aos métodos motivacionais utilizados pelos professores de Contabilidade;
- Suas sugestões para melhoria no processo de ensino-aprendizagem.

### 1.3. Justificativa

Ao analisar novamente o artigo de MOREIRA (1999), verifica-se que na seção justificativa é necessário destacar a importância prática e / ou acadêmica do trabalho.

O tema em questão é atual e relevante, dada a importância da Contabilidade dentro das entidades de qualquer natureza, dimensão e finalidade. A figura de times empresariais está cada vez mais presente, reunindo profissionais e especialistas de várias áreas que, para se comunicar de forma adequada e clara, devem conhecer a linguagem contábil-gerencial moderna. Essa idéia é fortemente defendida por IUDÍCIBUS (1990) no prefácio de seu livro "Manual de Contabilidade para não contadores".

Já para LAKATOS & MARCONI (1995), na seção justificativa deve-se responder à questão por quê (?) com uma exposição sucinta e abrangente dos motivos importantes para a realização do trabalho.

Ao iniciar sua carreira como docente, em 2001, o autor desta dissertação lecionava a grupos de estudantes de graduação não contadores disciplinas de Ciências Contábeis e Ciências Matemáticas.

Com o passar do tempo, uma clara diferenciação em relação ao comportamento dos alunos de acordo com a disciplina freqüentada pôde ser observada, o que inicialmente pensou-se ser apenas a existência ou não de afinidades com o conteúdo oferecido em sala de aula.

Ao tentar aprofundar-se na questão, o autor passou a questionar os alunos que freqüentavam as disciplinas de Ciências Contábeis, principalmente no início dos semestres letivos, momento em que os estudantes normalmente se apresentam mais acessíveis. As respostas, de forma geral, foram unânimes:

- “Não gosto de Contabilidade”;
- “A Contabilidade é muito chata”;
- “Porque tenho que estudar Contabilidade? Não quero ser contador”;
- “É muito difícil”;
- “Eu nunca vou aprender”.

Um fato interessante a ser observado é que grande parte desses alunos nunca entrou em contato com a Contabilidade e muitos mal sabiam do que se tratava. Entretanto, possuíam opiniões já formadas a respeito de um assunto que era por eles desconhecido.

Aprofundando-se ainda mais, o autor percebeu que o comportamento dos alunos junto à sua pessoa também era diferente, já que os estudantes que freqüentavam as disciplinas de Ciências Matemáticas eram mais comunicativos e sociáveis.

Identificou-se que poderiam existir preconceitos em relação ao conteúdo contábil e até mesmo ao docente de Contabilidade. É possível que em alguns casos, os alunos substituíssem a palavra Contabilidade por “assunto entediante”, “difícil” ou simplesmente “irrelevante”.

Observou-se que muitos alunos, baseados nesses preconceitos, criavam barreiras em relação ao aprendizado do conhecimento contábil, o que acarretava baixos índices de aprovação e de êxito no ensino.

Assim, este trabalho pretende auxiliar e alertar os profissionais da educação em relação à existência de possíveis problemas e deficiências que ocorrem durante o processo de ensino-aprendizagem da Contabilidade a alunos não contadores, além de sugerir contribuições e soluções em ocorrências similares e futuras.

## 1.4. Natureza da Pesquisa

Conforme os critérios utilizados pelos autores, existem várias classificações de tipos de pesquisa. Para este trabalho, adotou-se a proposta de VERGARA (2000), que propõe a utilização de dois critérios:

- Quanto aos fins;
- Quanto aos meios.

### 1.4.1. Quanto aos Fins

É possível dizer que o preconceito no ensino da Contabilidade aos não contadores é um assunto atual, que dispõe de pouca bibliografia, de considerável relevância e sobre o qual há muito a se estudar. Dentro desse conceito, pretende-se fazer uma pesquisa exploratória com o intuito de agregar valor ao assunto.

De acordo com VERGARA (2000), a investigação exploratória é realizada em áreas nas quais há pouco conhecimento acumulado e sistematizado. Por ser de natureza de sondagem, essa investigação não comporta hipóteses que, todavia, poderão surgir durante ou ao final da pesquisa.

Como forma de viabilizar e obter dados que criem condições para atingir os objetivos acima propostos, foram colhidos dados e impressões junto à população alvo da pesquisa, os estudantes não contadores, fazendo-se necessária também uma pesquisa descritiva.

Ainda na obra de VERGARA (2000), a pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Ademais, pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza, além de não possuir o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação. Quanto aos fins, este trabalho caracteriza-se como **exploratório e descritivo**.

### 1.4.2. Quanto aos Meios

Como o tema abordado neste trabalho é pouco explorado, a aplicação de apenas uma pesquisa bibliográfica ofereceria dados e conclusões superficiais. Tal situação requereu a realização de uma pesquisa de campo.

VERGARA (2000) destaca que a pesquisa de campo é a investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno que dispõe de elementos para explicá-lo. Além disso, a pesquisa pode incluir entrevistas, aplicação de questionários, testes e observação participante ou não.

De forma geral, a pesquisa possui um caráter cumulativo e não se pode desprezar os dados e informações já levantadas por outros autores, ou mesmo conceitos que permeiam o assunto - foco da pesquisa e que causam impactos direta ou indiretamente. Assim, juntamente com a pesquisa empírica, fez-se necessária a aplicação de uma pesquisa bibliográfica.

Ainda segundo as considerações de VERGARA (2000), a pesquisa bibliográfica é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais e redes eletrônicas acessíveis ao público em geral. A pesquisa também fornece instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, porém, também pode esgotar-se em si mesma.

Assim, quanto aos meios, considera-se esta pesquisa como **de campo e bibliográfica**.

### 1.5. Organização do Trabalho

Este trabalho é composto por cinco capítulos, organizados e compostos conforme detalhamento apresentado logo abaixo.

O capítulo 1, Introdução, inicia-se com um pequeno resumo sobre o processo da educação e a evolução da humanidade e, a partir desse contexto, apresenta-se o objetivo, a justificativa e o problema da pesquisa, uma análise e identificação de sua natureza e a organização geral do trabalho.

O capítulo 2, O Ensino da Contabilidade para não contadores, apresenta os tipos de não contadores e seu processo de ensino, analisando em seguida a situação atual do ensino superior no Brasil e destacando a nova sistemática de avaliação do ensino superior do Sinaes, além da estrutura e funcionamento do sistema de ensino superior no Brasil, suas normas, leis e tipos de Instituições de Ensino Superior.

O capítulo 3, O Processo de Ensino, analisa todos os fatores relevantes do processo de ensino-aprendizagem, apresentando as principais abordagens, métodos e técnicas desse processo, assim como seus objetivos. Por fim, traz esse cenário para a Contabilidade e para o docente de disciplinas contábeis.

O capítulo 4, Pesquisa Realizada, aborda os pontos relacionados à pesquisa empírica aplicada, o ambiente selecionado, a metodologia utilizada e as dificuldades encontradas durante o processo, finalizando com uma análise e interpretação dos dados obtidos.

O capítulo 5, Considerações Finais, apresenta as conclusões obtidas com base nos dados levantados por meio da pesquisa empírica e bibliográfica.

## **2. ENSINO DA CONTABILIDADE PARA NÃO CONTADORES**

Ao mencionar não contadores, podem-se observar dois grupos distintos:

1. Alunos de graduação que possuem disciplinas de Contabilidade na grade curricular do curso freqüentado;
2. Profissionais de diversas áreas que procuram a Contabilidade como complemento de seus conhecimentos ou por exigências do mercado.

Cada um desses grupos exige uma abordagem didática, diferente que possa ser adequada às suas necessidades e objetivos.

### **2.1. A Contabilidade para não Contadores**

IUDÍCIBUS e MARION (1990), no prefácio de seu livro "Manual de Contabilidade para não contadores", caracterizam a Contabilidade como sendo a linguagem universal dos negócios e que, portanto, deve ser utilizada e entendida por inúmeros profissionais e não apenas pelos contadores.

Os autores identificam a problemática sobre como ensinar Contabilidade a profissionais que, de acordo com sua escolha profissional, normalmente possuem características e comportamentos diferentes aos dos contadores.

A preocupação em responder essa pergunta vem ganhando cada vez mais adeptos conscientes de que o não contador deve ser tratado de forma diferenciada em relação aos métodos e técnicas de ensino.

MARION (2003), em seu livro "Contabilidade Empresarial", afirma que após uma pesquisa junto a algumas instituições que ofereciam o curso de Economia e Administração de Empresas, a disciplina de Contabilidade era tratada da mesma forma que nos cursos de Contabilidade.

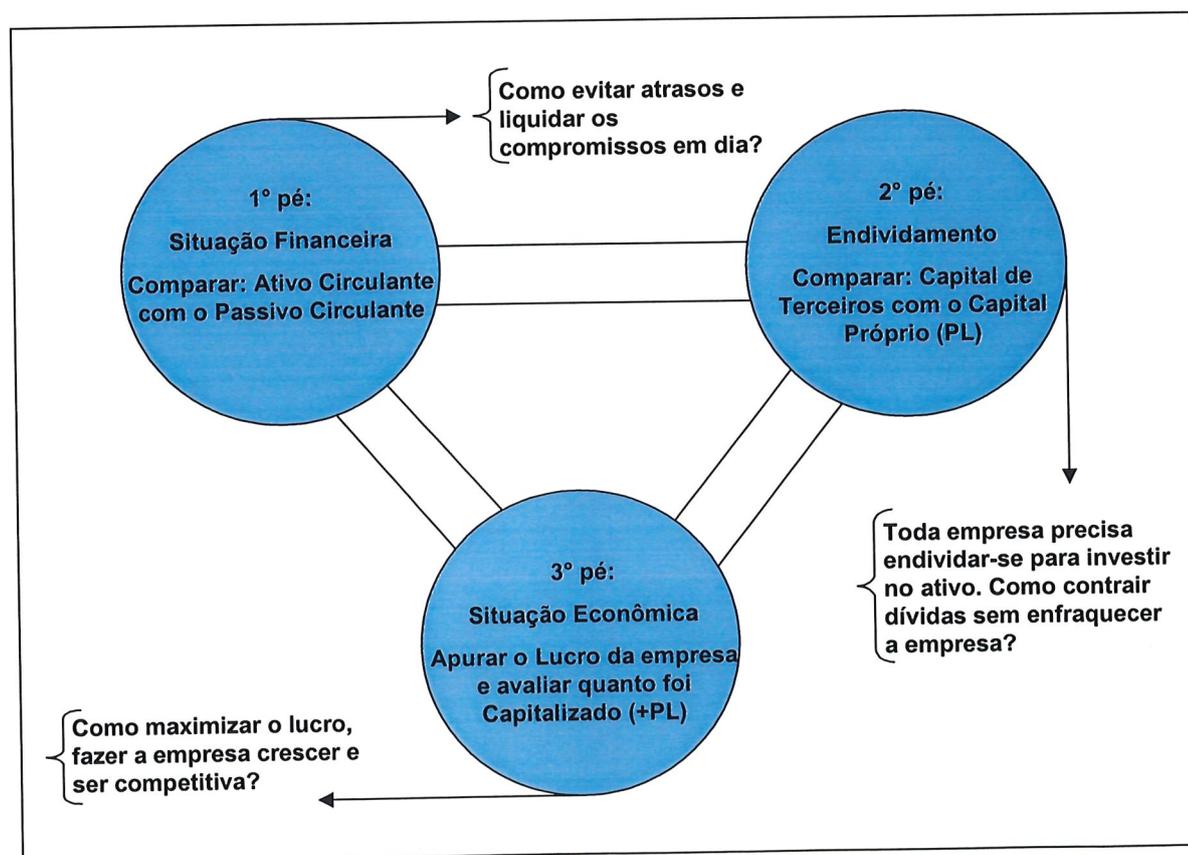
Ainda segundo esse autor, há a informação de que algumas instituições ofereciam um primeiro ano básico, cursado tanto por alunos de Contabilidade como de Administração de Empresas e Economia.

Em seu livro, MARION (2003) destaca a necessidade de tratar o não contador de forma diferenciada, já que seus objetivos são mais direcionados à leitura e ao entendimento dos relatórios contábeis.

Ao não contador devemos ensinar um modo de como fazer a Contabilidade. Entretanto, isso deve ser feito de forma superficial, até que ele tenha condições e possua as ferramentas necessárias para interpretá-la.

De forma geral e principalmente para esse tipo de usuário, a Contabilidade tem o objetivo de fornecer dados para orientar os usuários na tomada de decisão. MARION (2003) ainda destaca que nas empresas existem três ângulos fundamentais para a tomada de decisão, chamados de tripé decisório, exemplificados na Figura 01.

**Figura 1 - Ângulos fundamentais para tomada de decisão**



Fonte (MARION, 2003, p.89)

- 1º Pé: Situação Financeira – O ideal seria, para o comércio e a indústria, que o AC > PC (ativo circulante maior que o passivo circulante), ou seja, os valores a receber fossem maiores que os valores a pagar;
- 2º Pé: Endividamento – Um equilíbrio entre capital de Terceiros (Passivo Exigível) e Capital Próprio (Patrimônio Líquido) normalmente é recomendável. Boa parte da dívida a Longo Prazo também é interessante;
- 3º Pé: Situação Econômica – Na apuração de resultado, espera-se um bom lucro. Se a parte retida (não distribuída) aumentar o Patrimônio Líquido em uma proporção igual ou superior ao crescimento de dívidas (capital de terceiros), teremos uma situação favorável.

Os não contadores apresentam diversos graus de dificuldade, na aceitação, compreensão e retenção dos conteúdos contábeis e dentre eles destaca-se o desinteresse, baixo aproveitamento, insatisfação e baixo nível de aprovação. (CECCONELLO, 2002, p.22)

CECCONELLO (2002) destaca que algumas instituições que oferecem pós-graduação em Administração, conscientes das dificuldades iniciais do não contador em relação às disciplinas de Contabilidade, fazem uso do expediente para oferecer períodos de adequação. Como exemplo, é possível citar os cursos da BSP - Business School São Paulo, a ESPM - Escola Superior de Propaganda e Marketing e a FISP - Faculdades Integradas de São Paulo.

Continuando, CECCONELLO (2002) afirma que a bibliografia brasileira destinada a orientar o professor no ensino de Contabilidade a não contadores ainda é muito escassa, contudo, alguns professores vêm oferecendo contribuições bastante significativas, como o Professor José Carlos Marion.

Em seu livro “Contabilidade básica”, MARION (1998) oferece uma alternativa no processo de ensino da Contabilidade a não contadores ao destacar a importância da linguagem utilizada pelo professor, que deve ser acessível e de fácil entendimento. Essa proposta, baseada nos moldes da Escola Contábil Americana, sugere que o ensino deve partir de um entendimento global em um primeiro instante e aprofundar-se na seqüência de acordo com as necessidades e objetivos do grupo discente.

Outra proposta interessante oferecida por MARION (1998) nessa mesma bibliografia é a utilização de exemplos reais, solicitando que os alunos façam o levantamento do seu patrimônio líquido pessoal, que relacionem seus bens, direitos e obrigações e finalizem com o cálculo de sua riqueza pessoal.

A utilização desses métodos no ensino da Contabilidade normalmente gera resultados bastante eficazes. Em um primeiro momento, traz a Contabilidade para dentro do cotidiano de cada aluno, o que facilita o processo de entendimento e aumenta o êxito no processo de ensino-aprendizagem.

Em um segundo momento, pode-se dizer que esses métodos conscientizam e trazem à tona uma afinidade que, mesmo de forma latente, já existia entre o aluno e a Contabilidade, demonstrando que o conhecimento contábil é importante e pode auxiliar qualquer indivíduo na administração de sua vida pessoal ou profissional.

FONTANA (2003), em seu artigo "Preste contas a si mesmo", publicado na Revista *Você S/A* edição de abril, esclarece que a Contabilidade está sempre presente e pode ser uma ferramenta de auxílio na vida de todos aqueles que a estudam. Em seu artigo, a autora sugere que esses estudantes devem aproveitar o início do ano, período em que ocorre o preenchimento de Imposto de Renda, para que se possa levantar o Balanço Patrimonial familiar. Isso pode ser feito ao considerar-se que todos os documentos necessários já foram separados para prestar contas ao Ministério da Fazenda. Além disso, esse processo pode ser uma forma de ter controle sobre sua vida, de conhecer sua capacidade de poupança, de saber o quanto acumulou ou quanto poderia ter acumulado e quais são suas chances efetivas de realizar seus planos.

Continuando, a autora sugere um modelo simples de Demonstração de Resultados, além de apresentá-lo como um estudo detalhado da situação em um dado momento, no qual devem ser incluídos todos os componentes da família e suas contribuições nas rendas e despesas. Assim, ao apurar todos os bens de uma pessoa e seus débitos, o estudante terá o seu Balanço Patrimonial familiar.

A citação de FONTANA (2003) foi retirada de uma publicação não científica, utilizada por denotar a importância da Contabilidade. Essa publicação demonstra que a Contabilidade pode auxiliar qualquer indivíduo no controle de seu orçamento

pessoal e familiar. Ao analisá-la, observa-se um erro conceitual em relação às informações contábeis apresentadas.

A Demonstração de Resultados não descreve a situação em um dado momento, conforme mencionado por FONTANA (2003). Em sua obra sobre a aplicação de Contabilidade ao patrimônio familiar, CEI (1985), informa que as contas de Resultado, constituídas pelas contas de Receita e de Despesa, demonstram o resultado do período por meio de uma comparação.

Quando se desperta o interesse do aluno pelo conteúdo ministrado em sala de aula, normalmente atingem-se maiores índices de êxito no processo de ensino-aprendizagem. Dentre outras ações, cabe ao professor divulgar o seu produto, ou seja, o conhecimento da Contabilidade.

Segundo MARION (1999), não é difícil fazer propaganda da Contabilidade. Entretanto, o autor afirma a importância de se construir marca e marketing pessoais. Em seu artigo "O vendedor de sonhos", publicado pela revista RBC em jornais e em revistas, frequentemente encontram-se artigos que destacam a importância da Contabilidade. Entre eles, o autor destacou:

- No Jornal O Estado de São Paulo, 19/01/1999, Charles B. Holland afirma – "Só existe uma solução viável para melhorar em curto tempo a postura ética nos negócios: convocar os 300 mil Contadores e Técnicos em Contabilidade do Brasil [...]";
- Na revista Exame, 24/02/1999, o artigo "Tenha medo de se sentir seguro" mostra que uma das maiores empresas aéreas do mundo, a Lufthansa, quase quebrou por uma decisão errada em relação ao fluxo de caixa. Além disso, há a evidência de como a Contabilidade pode salvar a empresa. Sem ela, por mais forte que a empresa seja, é possível que venha a falir rapidamente;
- Na revista Veja, 03/03/1999, Olavo Setúbal comenta o empate técnico entre os Bancos Bradesco e Itaú – "Nosso sucesso está alicerçado em uma base de tecnologia, Contabilidade e análise de negócios por modelos matemáticos", demonstrando que o Banco Itaú S/A entende que a Contabilidade é um dos pilares de seu sucesso;

- Na revista Você S/A, abril/1999, há o destaque das melhores profissões nos Estados Unidos. Entre as sete primeiras, cinco são da área de informática; as outras duas são da área contábil; Atuário (segundo lugar) e Contador.

Outro livro que merece ser comentado é "Curso de Contabilidade para não contadores", de IUDÍCIBUS e MARION (2000). Essa obra, mais atual em relação à anterior, apresenta mudanças significativas, principalmente no que diz respeito ao conteúdo.

Ademais, nesse livro os autores destacam que não são apenas os métodos e as técnicas de ensino que devem ser diferentes quando falamos a não contadores, mas também o conteúdo oferecido. O que geralmente interessa ao não contador é adquirir conhecimentos que lhes dêem condições de executar análises<sup>2</sup>, baseando-se nos relatórios e informações contábeis, e é para satisfazer essa demanda que os autores incluíram capítulos relacionados a Custos para Decisão, Análise das Demonstrações Financeiras e Quocientes de Rentabilidade.

Um outro livro que foi publicado para guiar o professor de Contabilidade junto ao processo de ensino aos não contadores é o "Manual de Contabilidade para não contadores" de IUDÍCIBUS e MARION (1990). Ao analisar o prefácio do livro, pode-se destacar:

"O conhecimento da Contabilidade como sistema de informação, avaliação de desempenho e de comunicação, dentro das entidades de qualquer natureza, dimensão e finalidade, deixou de ser uma preocupação ou uma ferramenta apenas dos contadores".

Essa citação dos autores, além de destacar a importância do conhecimento contábil a todos os profissionais, reafirma que deve-se oferecer ao não contador durante a docência condições para se utilizar da Contabilidade como ferramenta de avaliação, e não para tentar treiná-lo a fazer Contabilidade.

Atualmente, já é possível encontrar uma maior quantidade de publicações destinadas ao ensino da Contabilidade a não contadores, que se complementam

---

2. <sup>2</sup> Apesar de ter sido feita por dois estudiosos de Contabilidade, essa afirmação oferece a oportunidade para a realização de pesquisas que possam ou não confirmá-las.

entre si e facilitam a vida dos discentes e dos docentes. Todavia, em relação à importância do assunto, devemos indubitavelmente concordar com a afirmação feita e citada no início deste capítulo por CECCONELLO (2002), que se refere à escassez de literatura brasileira sobre esse assunto.

## 2.2. Revisão da Literatura

Pode-se dizer que a literatura utilizada na execução deste trabalho divide-se em três grandes grupos:

- O ensino da Contabilidade para não contadores;
- Preconceito;
- Didática de ensino.

A preocupação com o ensino da Contabilidade a não contadores vem ganhando cada vez mais adeptos, em sua maioria conscientes da necessidade de tratá-los de maneira diferenciada.

Entre as obras destinadas a esse tipo de público, pode-se destacar como uma das primeiras o livro "Contabilidade Básica", primeira edição de 1983 de MARION, que propõe uma nova metodologia ao buscar uma linguagem fácil e acessível, concebida segundo os moldes padrões da Escola Contábil Americana.

Em 1985, IUDÍCIBUS & MARION lançaram a primeira edição do livro "Contabilidade Comercial". Essa obra não é especificamente destinada aos não contadores, contudo, nela os autores demonstram uma grande preocupação com o facilitamento do processo de aprendizagem, obtido por meio das sugestões de professores que se utilizaram, em sala de aula, das edições anteriores dessa literatura.

Em 1996 foi lançado no Brasil o livro "Contabilidade para não Contadores", de MOTT. Nessa obra, o autor destaca que a Contabilidade possui uma linguagem própria e poderia gerar uma visão enganosa aos profissionais não contadores. O objetivo dessa literatura é reduzir ao máximo os jargões e explicar de maneira direta as várias demonstrações e técnicas contábeis.

A literatura brasileira também dispõe do livro "Curso de Contabilidade para não Contadores", destinado às áreas de Administração, Economia, Direito e Engenharia, de MARION & IUDÍCIBUS, editado pela primeira vez em 1998.

Em seu livro, os autores se propõem a ensinar Contabilidade Financeira para não Contadores, que a buscam com o objetivo de desenvolvimento profissional. O grande destaque desse livro é a inclusão de capítulos que tratam de Cálculo de Custos, Custos para Decisão, Custos para Controle - Custo Padrão, Análise das Demonstrações Financeiras, Quocientes de Rentabilidade e outros Quocientes de Interesse e Análise de empresas na Iminência de Concordata e Falência.

Naquele mesmo ano de 1998, foi publicado o livro "Finanças, Economia e Contabilidade", de RASMUSSEN, destinado aos alunos de pós-graduação no curso de M.B.A. em Administração de Empresas. Em seu prefácio, o autor cita que os executivos que não possuem noções adequadas das disciplinas financeiras, contábeis e econômicas, "tornam-se aleijados e muito dependentes de subalternos e colegas". Assim, essa bibliografia objetiva oferecer subsídios aos jovens profissionais não-financeiros que aspiram subir na escala hierárquica das organizações.

Dentre as publicações mais recentes no mercado nacional está o livro "Finanças para Executivos não financeiros", editado em 2002, de DROMS & PROCIANOY. Esses autores destacam que não pretendem se aprofundar nos campos de finanças e Contabilidade, mas sim proporcionar informações úteis e com significado prático para o gerente.

Cabe também destacar a obra de LEITE (1997), "Contabilidade para Administradores". De acordo com a pesquisa realizada, verificou-se que essa é a bibliografia que aponta, de forma mais explícita, o preconceito que o não contador tem em relação à Contabilidade. Em sua obra, o autor destaca seu objetivo de transmitir de forma correta a linguagem contábil ao público-alvo, buscando associar as diversas operações existentes no dia-a-dia da empresa à classificação contábil apropriada.

Também considerado como uma publicação recente, o livro de OLIVEIRA & PEREZ JR., "Contabilidade de Custos para não Contadores", lançado em 2000,

assim como o anterior, também se preocupa em transmitir aos não Contadores a visão de diversas metodologias, sem um aprofundamento das técnicas e conceitos contábeis. Nesse caso, trata-se da relação à apuração, análise, controle e gerenciamento de custos.

FABBRINI seguiu a mesma linha, lançando em 2003 o livro "Assessoria contábil para advogados das áreas Comercial e Empresarial". Sua proposta é fugir ao máximo da tradicional didática escolar, ao oferecer para o Advogado o entendimento técnico necessário para a interpretação das informações contábeis.

### **2.3. O Preconceito no Ensino da Contabilidade a Alunos não Contadores**

A palavra "preconceito", conforme será definido no decorrer deste capítulo, tem como significado uma opinião ou um conceito formado por antecipação, geralmente com precipitação, destituído de análise mais profunda ou conhecimento de determinado assunto.

Desta forma, pode-se afirmar que existe um preconceito por parte dos não contadores em relação à Contabilidade e, conseqüentemente, em relação ao contador.

Conforme LEITE (1997), a área contábil no Brasil geralmente é encarada com algum desprezo e, ao contador, temos a tendência de associar a imagem do conservadorismo, da inflexibilidade e da falta de imaginação.

"[...] normalmente, estes sentimentos negativos em relação à Contabilidade nascem de nossa ignorância sobre o assunto e, neste sentido, alguns contadores e professores de Contabilidade contribuem para a manutenção de nossa ignorância e preconceito."  
(LEITE, 1997: p.11)

A existência de tal preconceito é apontada no artigo de CAREY (1986), no qual Carl F. Braun, presidente da C. F. Braun & CO, afirma que a Contabilidade é uma ferramenta primeiramente para os homens que operam a empresa. Entretanto, Braun menciona que a Contabilidade não tem sido uma ferramenta particularmente útil, e acusa os contabilistas de se isolarem dentro da organização, de não se comunicarem e de desperdiçarem energia com exatidões desnecessárias, computando centavos.

### 2.3.1. Preconceito - Definição e Formas de Manifestação

O preconceito é um fenômeno conhecido há muito tempo, embora seu objeto e seu conceito tenham variado historicamente. Assim, no passado, “preconceito” significava o juízo fundado em experiências e em decisões anteriores.

Na Idade Média, os preconceitos foram adversários de todos os tipos de conhecimento, pois os hábitos, grandes responsáveis na formação do preconceito, são fundamentais para se manter a vida e se adaptar às normas do convívio social.

A partir da década de 20, quando passaram a surgir conceitos, instrumentos e pesquisas em seu campo, o preconceito passou a ser considerado como um problema psicológico.

Segundo CROCHIK (1997), o preconceito diz respeito a um mecanismo desenvolvido pelo indivíduo para se defender de ameaças imaginárias e, assim, é um falseamento da realidade, a qual o indivíduo foi impedido de enxergar e que contém elementos que ele gostaria de ter para si, mas se vê obrigado a não possuí-los. Quanto maior o desejo de poder se identificar com a pessoa vítima do preconceito, mais o desejo se aproxima da consciência do preconceituoso, aumentando o ódio e a aversão.

Basicamente, o que leva o indivíduo a ser ou não preconceituoso é seu processo de socialização, no qual se transforma e se forma como indivíduo. Tudo aquilo que permite ao indivíduo se constituir é também responsável por ele desenvolver ou não preconceitos, sendo que sua manifestação ocorre de forma individual e surge no processo de socialização como resposta aos conflitos aí gerados.

O processo de socialização é fruto de sua cultura e história. Tanto o processo de se tornar indivíduo, que envolve a socialização, como o desenvolvimento da cultura, têm se dado em função da adaptação à luta pela sobrevivência, e o preconceito surge também como resposta aos conflitos presentes nessa luta.

Não se pode estabelecer um conceito único de preconceito, já que possui aspectos constantes que dizem respeito a uma conduta rígida frente a diversos objetos e aspectos variáveis, que remetem às necessidades específicas do preconceituoso. "[...] as idéias sobre o objeto do preconceituoso não surgem do nada, mas da própria sociedade".(CROCHIK, 1997, p.12)

As características do preconceituoso se apresentam na relação entre o indivíduo e a sociedade, por meio de estereótipos oriundos da cultura da qual o indivíduo se apropria. Além disso, tais estereótipos são modificados de acordo com suas necessidades. Portanto, como possivelmente não existem indivíduos totalmente sem cultura, podemos dizer que o indivíduo é dela um produto. A cultura pode tanto facilitar ou dificultar o desenvolvimento do indivíduo; quando dela não se pode diferenciar e por demasiada identificação, torna-se seu reproduzidor, sem representar ou expressar críticas que permitam modificá-la. Porém, se o indivíduo somente contrapõe-se a ela, e nela não se reconhece, coloca a própria possibilidade da cultura em risco.

Ambos os casos propiciam o desenvolvimento do preconceito; no primeiro porque a fragilidade individual impede a reflexão, e no segundo porque sua incapacidade de entender que a sua visão pré-concebida da realidade é fruto de sua própria dificuldade. Isso ocorre quando esse indivíduo percebe a realidade como fonte de seu desenvolvimento.

Quando uma pessoa se depara com algo diferente, em muitas circunstâncias reage de duas formas distintas: disfarça ou ignora. Ambas as reações são reflexo de ações inconscientes aparentemente imediatas, muitas vezes fontes de preconceitos, e se assemelham à reação que temos frente a um perigo real ou imaginário.

A reação de disfarçar perante situações diferentes possivelmente é o reflexo da cordialidade; desenvolvida por meio de uma educação que impede a pessoa de manifestar estranheza e rejeição, mas sim curiosidade; já a reação de ignorar é própria de indivíduos que aprenderam a ser fortes e assim desprezam toda a fragilidade, e que talvez assumam ser duros consigo. Desse modo, para tais indivíduos, não seria impossível repetir suas reações para com o próximo.

Quando o preconceito é inato, pode-se de fato perceber as diferenças sem que isso impossibilite o relacionamento; contudo, essa percepção é dificultada, pois é sob a forma de ameaça que o preconceito é introjetado: ou por meio de nossas relações com as pessoas das quais dependemos ou amamos ou por medo do que aconteceria caso não o fizéssemos.

Para FREUD (1976), o superego é a consciência moral que adquirimos por identificação com nossos pais, e é constituído para que não percamos o amor deles ou daqueles que amamos. Entretanto, o amor significa também, nesse caso, evitar a agressão das pessoas amadas por nós.

Desta forma, sem querer reduzir a responsabilidade de cada um em relação ao preconceito, observa-se que os valores são introduzidos de forma inconsciente, de fora para dentro, não só pelos pais, mas também por interferência do processo de socialização, que obriga o indivíduo a se modificar para se adaptar.

Porém, se o preconceito é transmitido às gerações mais jovens, sem que possam pensar na racionalidade dessas idéias ou na conseqüente adesão ou não a elas, é preciso identificar e analisar o que pode levar o indivíduo a desenvolver ou não preconceitos. Isso pode ser feito por outras áreas de conhecimento, como por exemplo, a psicologia.

Pode-se dizer que, além das diferenças individuais, são as possibilidades de adquirir experiências, refletir sobre si mesmo e sobre os outros nas relações sociais, facilitadas ou dificultadas pelas diversas instâncias sociais presentes no processo de socialização que também colaboram para a possível formação ou não de preconceitos.

### **2.3.2. Inconsciente Coletivo e Arquétipo**

Para um entendimento mais profundo da origem e das características do preconceito, é necessário aprofundar e dissertar sobre algumas figuras que se apresentam e influenciam a nossa formação como indivíduo, como o inconsciente coletivo e os arquétipos.

Para GUERREIRO, CASADO e BIO (2001), o inconsciente coletivo funciona, na interpretação da psicologia, como o denominador comum que reúne e explica numerosos fatos impossíveis de entender no momento atual da ciência.

O indivíduo pensa, sente e age não apenas em função de sua consciência, mas também em função de sua totalidade ou de sua personalidade, que incorpora o consciente, o inconsciente pessoal e o inconsciente do grupo humano ao qual pertence o inconsciente coletivo.

De forma simplificada, esses fatores inconscientes são compostos por ações impensadas ou automáticas. Isso é reflexo do que é passado ao indivíduo pela família e sociedade, por meio de crenças, superstições, costumes ou tabus.

Inicialmente, o conceito de inconsciente limitava-se a designar o estado dos conteúdos reprimidos ou esquecidos. Já em FREUD<sup>3</sup> **apud** JUNG (2000), apesar do inconsciente aparecer como sujeito atuante, nada mais é do que o espaço de concentração desses conteúdos, adquirindo um significado prático graças a eles.

Assim, de acordo com FREUD<sup>3</sup> **apud** JUNG (2000, p.15), "o inconsciente é de natureza exclusivamente pessoal"<sup>4</sup>. Entretanto, JUNG (2000) afirma que uma camada mais ou menos superficial do inconsciente é indubitavelmente individual, denominada inconsciente pessoal. Contudo, há uma camada mais profunda, inata e não originada em experiências ou aquisições pessoais que chamamos de inconsciente coletivo. JUNG (2000) destaca que se optou por esse termo pelo fato do inconsciente não ser de natureza individual, mas universal.

Ainda seguindo o pensamento de JUNG (2000), foi acrescentada a idéia de que o inconsciente coletivo pode apresentar uma pequena diferenciação de acordo com cada raça, tribo ou família, ou seja, é possível verificar a existência de uma camada de inconsciente que corresponde a cada um desses grupos humanos.

---

3. <sup>3</sup> FREUD, SIGMUND. Psychoanalytische Bemerkungen über einen autobiographisch beschriebenen fall von paranoia (dementia paranoides). In: *Jahrbuch für psychoanalytische und psychopathologische Forschungen III* (Leipzig e Viena 1911), 9-68. (Posfácio: "P. Schreber: Denkwürdigkeiten eines Nervenkranken", p. 588-590 do mesmo volume).

4. <sup>4</sup> FREUD modificou seu ponto de vista fundamental aqui indicado em trabalhos posteriores: a psique instintiva foi por ele designada "id" e o "superego" corresponde ao inconsciente coletivo, em parte consciente e em parte inconsciente (reprimido) pelo indivíduo. (JUNG, 2000, p.15)

Segundo SAIANI (2000), não se pode dizer, contudo, que o inconsciente seja um órgão. Na verdade, trata-se de uma hipótese da qual falamos, porque aquilo que em psicologia junguiana chamamos "inconsciente" não pode ser observado diretamente, mas apenas por seus efeitos, observados na forma de sintomas, tais como sonhos ou atos falhos.

Dessa forma, o inconsciente é "tudo aquilo que sabemos ser psiquicamente real, mas que não é consciente". (FRANS, 1992, p.23)

A idéia de arquétipo é tão importante quanto a de inconsciente coletivo. Segundo JUNG (1995, p.86), "o inconsciente coletivo é uma figuração do mundo, representando a um só tempo a sedimentação multimilenar da experiência. Com o passar do tempo, foram-se definindo certos traços nessa configuração; são os denominados arquétipos ou dominantes - os dominadores [...]".

Segundo SILVEIRA (1994, p.79), "[...] arquétipos são possibilidades herdadas para representar imagens similares, formas instintivas de imaginar e matrizes arcaicas, nas quais configurações análogas ou semelhantes tomam forma".

Esses arquétipos são os responsáveis pela tendência natural de mantermos tudo igual aos primórdios, de forma hereditária, como uma espécie de aptidão para reproduzir constantemente as mesmas idéias míticas, ou pelo menos parecidas. Isso explica fenômenos como lendas e mitos, que se repetem geração após geração, de formas idênticas, por todo o mundo.

Ainda mencionando SILVEIRA (1994), a autora observou que os arquétipos poderiam ter duas fontes de origem:

- Do depósito das impressões superpostas deixadas por certas vivências fundamentais, comuns a todos os seres humanos, repetidas diversas vezes através de milênios;
- Disposições inerentes à estrutura do sistema nervoso, que conduziriam à produção de representações sempre análogas ou similares.

FRANS (1992) afirma que os arquétipos determinam as emoções e as perspectivas éticas e mentais do indivíduo, influenciando seu relacionamento com as

peças e com seu destino. Afirma também que os arquétipos são capazes de agir em nossa mente como forças criadoras ou destruidoras; criadoras quando inspiram novas idéias; destruidoras quando essas mesmas idéias se consolidam em preconceitos conscientes que impossibilitarão futuras descobertas.

Os ensinamentos tribais primitivos tratam de arquétipos de um modo peculiar, não como conteúdos do inconsciente, mas como fórmulas conscientes, transmitidas segundo a tradição, geralmente sob a forma de ensinamentos esotéricos. Essa é uma típica expressão para a transmissão de conteúdos coletivos, originalmente advindos do inconsciente.

O arquétipo representa essencialmente um conteúdo inconsciente, o qual se modifica através de sua conscientização e percepção, assumindo matrizes que variam de acordo com a consciência individual na qual se manifesta. (JUNG, 2000, p.17)

JUNG (2000) esclarece que os arquétipos produzem certas formas anímicas. A fonte principal dessas formas está nos sonhos, que têm a vantagem de serem produtos espontâneos da psique inconsciente, independente da vontade e, portanto, são produtos da natureza, puros e não influenciados por qualquer intenção consciente.

Outra fonte é a imaginação ativa, que representa uma seqüência de fantasias, gerada pela concentração intencional. As fontes oníricas são muitas vezes instintos reprimidos, cuja tendência natural é influenciar a mente consciente.

Arquétipos são sistemas de prontidão para a ação e, ao mesmo tempo, imagens e emoções. São herdados com a estrutura cerebral - constituem, de fato, o seu aspecto psíquico. Representam, de um lado, um poderoso conservadorismo instintivo e são, por outro lado, os meios mais eficazes que se pode imaginar de adaptação instintiva. (JUNG, *apud* SAIANI<sup>5</sup>, 2000, p.50)

É necessário para um indivíduo ou comunidade específica que haja a distinção do arquétipo como conceito e das imagens arquetípicas como manifestações concretas do arquétipo. A imagem arquetípica não é o arquétipo em si, visto que esse arquétipo é irrepresentável.

JUNG *apud* SAIANI (2000) estudaram alguns tipos de arquétipos:

---

5. <sup>5</sup> *apud* SHARP, DARL. *Léxico junquiano*. São Paulo: Editora Cultrix, 1993.

- A persona: o "eu" que apresentamos ao mundo exterior;
- A sombra: os aspectos ocultos ou inconscientes de si mesmo, bons ou maus, que o ego reprimiu ou jamais reconheceu;
- A anima: o lado feminino interior de um homem;
- O animus: o lado masculino interior da mulher;
- O self: o arquétipo da totalidade, que é o centro regulador da psique; poder transpessoal que transcende o ego. (JUNG, **apud** SAIANI, 2000, p.64).

### 2.3.3. Estigma

O termo estigma foi criado pelos gregos e refere-se a sinais corporais, na época muito utilizados para evidenciar alguma coisa extraordinária ou má sobre o status moral de quem os apresentava. Feitos com cortes ou fogo, avisavam que o portador era uma pessoa marcada e devia ser evitada.

Mais tarde, com o surgimento do cristianismo, os sinais de graça divina e a alusão médica a essa referência religiosa, ou seja, aos sinais corporais de distúrbios físicos, também foram acrescentados a esse termo.

A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e os atributos considerados normais para os membros de cada categoria. Normalmente, os membros de categorias semelhantes freqüentam ambientes sociais semelhantes, o que permite que se relacionem com outras pessoas, sem atenção ou reflexões particulares.

Quando um estranho nos é apresentado, os primeiros aspectos que nos permitem prever a sua categoria são os seus atributos e a sua "identidade social", segundo GOFFMAN (1982). Ao basear-se nessas pré-concepções, o ser humano transforma suas percepções em expectativas normativas e em exigências, apresentadas de modo rigoroso.

Todo esse processo ocorre de forma inconsciente e, caso surjam evidências de que o estranho possui atributos que o tornam diferente daqueles que se encontram em uma categoria na qual pudesse ser incluído, deixa-se de considerá-lo

uma criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa corrompida ou diminuída. Tal característica é um estigma, especialmente quando o seu efeito de descrença é muito grande.

Destaca-se que nem todos os atributos indesejáveis estão em questão, mas somente os que são incongruentes com o estereótipo que criamos para um determinado tipo de indivíduo.

De forma geral, o termo estigma é usado em referência a um atributo depreciativo, mas um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem honroso, nem desonroso. (GOFFMAN, 1982, p.13)

Observa-se que o possuidor de um estigma é um indivíduo que poderia ter sido facilmente aceito pela sociedade. Isso seria possível se suas diferenças não tivessem destruído a possibilidade de atenção para seus outros atributos, ou seja, dificilmente pode-se substituir “estigma” por aleijado, retardado ou simplesmente pobre.

#### **2.3.4. Preconceito: Por que Acontece, Conseqüências e como Eliminar ou Minimizar**

Segundo DUCKITT (1992), existem diversas teorias sobre as causas da formação do preconceito. Todavia, essas teorias não se apresentam de formas conflitantes, mas complementares, e podem ser agrupadas da seguinte forma:

- Teorias que consideram o preconceito a partir das formulações psicodinâmicas e o explicam como produto de mecanismos de defesa utilizados frente à frustração e à privação, ou seja, os sujeitos frustrados socialmente reagiriam hostilmente contra as minorias, utilizando-se de mecanismos de defesa que encobririam seus conflitos internos. Como tais processos são universais, potencialmente todos poderiam desenvolvê-los;
- Teorias que consideram o preconceito como manifestações de perturbações psíquicas de determinadas estruturas de personalidade. Isso significa que alguns indivíduos teriam formado ao longo de seu

desenvolvimento uma estrutura de personalidade predisposta ao preconceito;

- Teorias que consideram o preconceito um problema da socialização, isto é, os indivíduos se conformariam com as normas e valores culturais transmitidos e, dessa forma, bastaria apenas alterar os próprios processos de socialização no que diz respeito ao seu conteúdo. Conseqüentemente, o preconceito deixaria de existir;
- Teorias que consideram o preconceito relacionado a conflitos de interesse entre grupos sociais. Tal preconceito ocorreria devido à própria configuração social;
- Teorias que consideram o preconceito como um problema cognitivo. Para entender o mundo, o indivíduo o simplificaria por meio de estereótipos ou processo cognitivos, que caracterizam os fenômenos para que possam ser entendidos pelos sujeitos. Assim, o preconceito seria um fenômeno universal.

Qualquer que seja a sua origem, o preconceito produz conseqüências, tanto para a vítima como para quem o gerou.

A vítima do preconceito geralmente sofre de problemas de auto estima e acaba aceitando sua diferença, seja ela física ou comportamental, isolando-se ou revoltando-se e, em alguns casos, passa de vítima a gerador do preconceito, possivelmente em relação ao grupo ou pessoa que o excluiu.

Quanto ao gerador, acaba perdendo oportunidades de se socializar, conhecer novas pessoas ou enfrentar novas situações, visto que já possui idéias pré-concebidas que o impedem de ir além dos seus parâmetros de normalidade.

Dessa forma, percebe-se que o preconceito é um limitador do indivíduo, invisível e originado por experiências do grupo no qual o indivíduo pertence, assumidas de forma inconsciente como verdade absoluta.

Assim, o preconceito também se apresenta como falta de informação, e uma das possíveis formas de minimizá-lo seria expor os indivíduos a novas experiências que possibilitassem a formação de opiniões próprias.

Como a base do preconceito começa a se formar na infância, ou conforme CROCHIK (1997), no seu processo de socialização ou no processo de se tornar indivíduo, uma outra sugestão para evitá-lo seria orientar os pais na educação dos filhos, para que tais preconceitos não venham a existir..

### **2.3.5. O Preconceito e o Ensino da Contabilidade**

Como se viu anteriormente, segundo FREUD (1976), o preconceito surge do processo de socialização, ao qual todo o indivíduo é submetido. Esse preconceito pode ser gerado como uma forma de defesa ou da tendência de repelir tudo o que é considerado diferente, baseando-se nos padrões de normalidade estabelecidos pelo seu grupo.

Os não contadores são indivíduos que, de acordo com a sua opção profissional, podem possuir características, afinidades e qualidades diferentes das do contador. Quando isso ocorre, o conteúdo das disciplinas contábeis, dentro do grupo de não contadores, pode ser considerado diferente e, assim, sujeito a ser repellido, além de vítima de preconceitos.

Isso pode explicar porque indivíduos que não conhecem a Contabilidade muitas vezes possuem opiniões formadas em relação a esse assunto. Tais opiniões, na verdade, são os chamados estigmas.

Ao trazer esse cenário para a educação, observa-se que o processo de ensino ocorre das ações conjuntas das instituições de ensino, dos professores e dos alunos, e que o êxito só é atingido quando esses três fatores caminham na mesma direção e com o mesmo objetivo.

Dentre esses fatores, pode-se dizer que o aluno aparece como o mais importante, já que a sua motivação em aprender pode sobrepor deficiências na instituição ou na docência. Porém a recíproca dificilmente será verdadeira. Se o aluno for possuidor de preconceitos em relação à Contabilidade, ele automaticamente se fechará para o conteúdo e inviabilizará o processo de aprendizagem.

Cabe ao professor de Contabilidade identificar a existência desses estigmas e encontrar formas de derrubá-los, antes de iniciar o processo de ensino. Para que isso ocorra, é necessário criar condições adequadas para que o aluno tenha motivação a aprender. Isso somente será possível por meio de análises individuais junto aos alunos, ao coletar suas impressões e conceitos em relação à disciplina e ao demonstrar-se aberto a receber críticas em relação a seu comportamento, postura e linguajar.

#### **2.4. Ensino Superior - Cenário Atual**

Nos debates que antecederam a promulgação da Constituição Brasileira de 1.988, várias Associações de Sociedade Civil estiveram presentes. De um lado, estavam as que se identificavam com os interesses da educação pública, que procuravam assegurar verbas públicas exclusivamente para as instituições governamentais. Esse grupo posicionava-se a favor do ensino público gratuito em todos os níveis. De outro lado, os grupos ligados ao setor privado e interessados em obter acesso às verbas públicas, além de diminuir a interferência do Estado nos negócios educacionais.

A Constituição Federal estabeleceu um mínimo de 18% da receita anual, resultante de impostos da União, para a manutenção e desenvolvimento do ensino. Assegurou também a gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais em todos os níveis, e, em seu Artigo 207, reafirmou a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão em nível universitário, bem como a autonomia das universidades.

Promulgada a Constituição Federal, iniciou-se o debate sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que veio a ser aprovada no final do ano de 1.996, sob o N. 9.394/96. Essa lei previa vários graus de abrangência ou especialização nos estabelecimentos de ensino superior, públicos ou privados.

Ademais, essa nova Lei introduziu o processo regular e sistemático da avaliação dos cursos de graduação e das próprias instituições de ensino superior, condicionando seus respectivos credenciamentos e recredenciamentos ao desempenho mensurado para essa avaliação. E, no caso de serem apontadas

deficiências, estabelece-se um prazo para saná-las; caso isso não ocorra, poderá haver o descredenciamento das IES.

As atividades de ensino, pesquisa e extensão, indissociáveis nas universidades e em instituições de ensino superior não universitárias não são consideradas indissociáveis.

Também na nova LDBN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) foi estabelecido que, para que a instituição possa ser considerada universidade e, portanto, gozar de autonomia para abrir ou fechar cursos, estabelecer números de vagas e planejar atividades, deve ter, no mínimo, um terço do seu corpo docente com titulação de Mestre ou Doutor, e um terço contratado em tempo integral.

O Ministério da Educação deu início ao processo de avaliação a partir dos cursos de graduação detentores do maior número de matrículas. Os formandos dos vários cursos avaliados são submetidos a um teste de conhecimento relacionado a seu curso. O Provão, como inicialmente ficou conhecida essa avaliação, não faz parte do currículo dos alunos, mas apenas representa um instrumento para avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo curso. Da mesma forma, a instituição é avaliada quanto à situação das bibliotecas, laboratórios e qualificação dos professores.

#### **2.4.1. A avaliação do ensino superior**

Essa avaliação foi criada em 1995 pela Lei 9.131/95, e é parte das avaliações periódicas das instituições de educação superior. Seu objetivo específico é avaliar os conhecimentos e habilidades adquiridas pelos alunos que concluem a graduação.

Com esse instrumento, é possível realizar a avaliação comparativa entre o desempenho de um mesmo curso oferecido em diferentes IES, além de permitir o acompanhamento da evolução de desempenho dos cursos dentro de uma série temporal.

O Exame Nacional de Cursos, ou Provão, nome originalmente dado, é um dos métodos de avaliação criados pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Considerado um órgão importante na esfera da

coordenação da educação no País, foi transformado em autarquia federal pela Lei 9.948/97, quando assumiu um papel estratégico no desenvolvimento da educação.

O INEP utiliza-se de outros dois tipos de avaliação: o Saeb - Sistema de avaliação da Educação Básica, que avalia a educação básica, abrangendo as 4º e 8º séries do ensino fundamental e 3º série do ensino médio, e o ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, que avalia as competências e rendimentos escolares dos alunos ao final da educação básica.

De posse dos resultados dessas avaliações, o INEP também produz estatísticas básicas da educação nacional, diagnosticando e identificando tendências nos seus diversos níveis e modalidades.

O Provão foi revogado pelo artigo 16 da Medida Provisória n.º 147, de 15 de dezembro de 2003, e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) foi instituído pela Lei N.º 10.861, de 14 de abril de 2004.

O Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior (Sinaes) terá três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho acadêmico dos estudantes, nos termos do art. 9º, VI, VIII e IX, da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. A partir do resultado das avaliações, será possível traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País.

O Sinaes deverá assegurar uma análise global e integrada das estruturas acadêmicas, do compromisso social, das atividades-fim de ensino, pesquisa e extensão e das finalidades e responsabilidades dos cursos e das instituições. Além disso, deverá respeitar a identidade e a diversidade das instituições e contar com a participação da sociedade civil e da comunidade universitária.

Caberá à Comissão Nacional de Orientação da Avaliação da Educação Superior (Conaes) estabelecer os parâmetros gerais e as diretrizes para a operacionalização do Sinaes. As avaliações serão realizadas pelo Ministério da Educação e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC).

Os resultados das avaliações, divulgados por meio de conceitos em uma escala de cinco níveis, serão utilizados para o credenciamento das instituições,

autorização e reconhecimento dos cursos. As informações ficarão disponíveis para a população na forma de perfis institucionais que trarão, além dos conceitos, os principais indicadores de qualidade e dos levantamentos censitários realizados.

#### **2.4.2. Estrutura e Funcionamento**

A Constituição Federal, em seu Artigo 5º, estabelece que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o trabalho.

O ensino, por sua vez, deverá ser ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, com coexistência de instituições públicas e privadas, garantindo a gratuidade e gestão democrática do ensino público (Artigo 206, inciso I a VII).

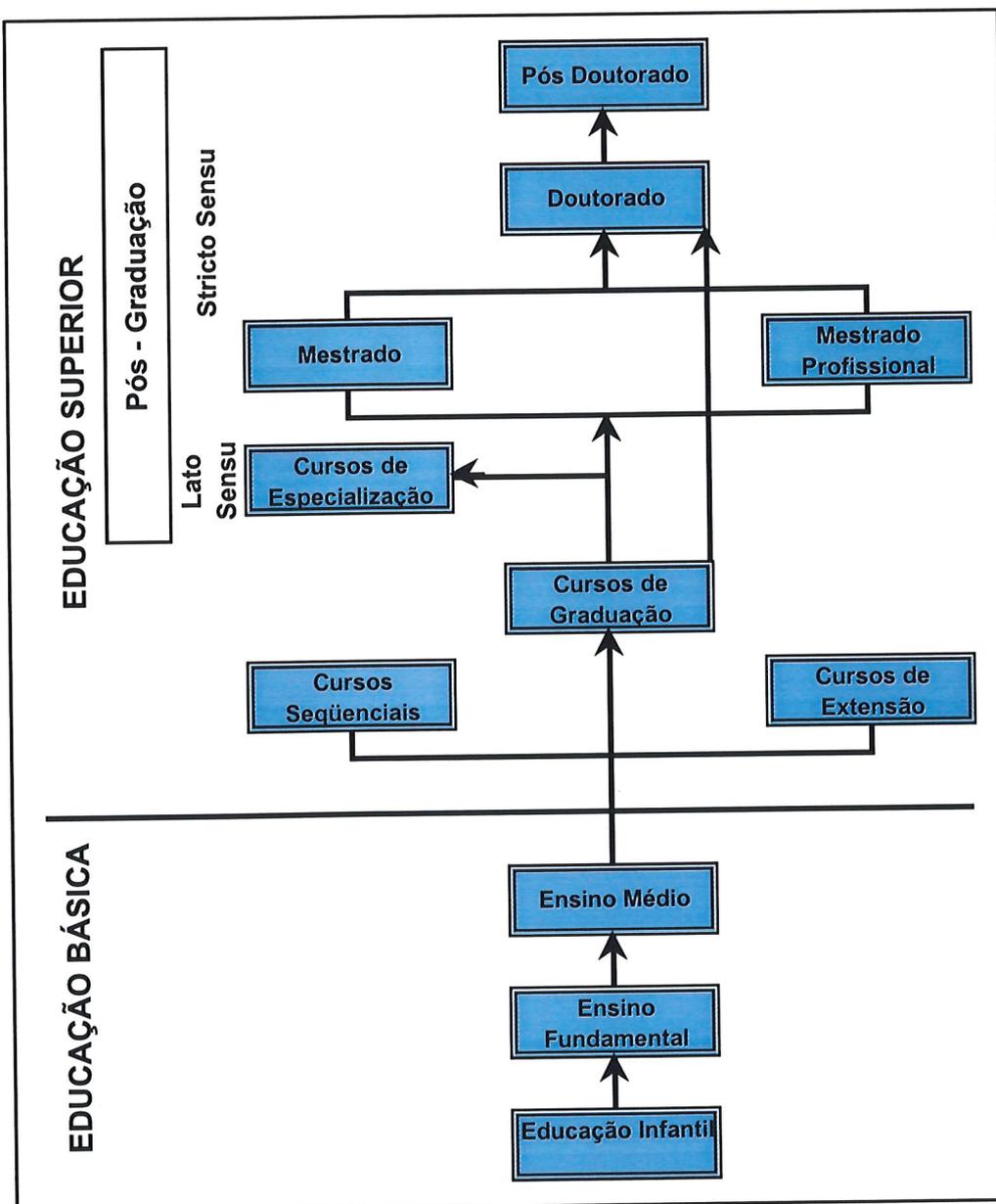
Os sistemas de ensino no Brasil são organizados em regime de colaboração entre a União, os Estados e o Distrito Federal (Artigo 211, § 1 a 4):

- À União cabe a organização do sistema de ensino federal e dos Territórios, financiando as instituições públicas federais e exercendo, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios;
- Aos Municípios cabe a responsabilidade de atuarem, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação infantil;
- Os Estados e o Distrito Federal atuam principalmente no ensino fundamental e médio, definindo formas de colaboração para que possam assegurar a universalidade do ensino obrigatório.

Destaca-se que nos últimos anos os Estados e Municípios passaram a atuar também no nível superior.

A LDBN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) também estabeleceu os níveis escolares e as modalidades de educação e ensino, bem como suas respectivas finalidades, conforme ilustrado na figura 2.

Figura 2 - Estrutura do Sistema Educativo Brasileiro



Fonte (ARROSA, 2002, p.44)

Os níveis escolares dividem-se em:

- Educação Básica – cuja finalidade é desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. É composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;
- Educação Superior – ministrada em instituições de ensino superior (públicas ou privadas), com variados graus de abrangência ou especialização, abertas a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e aprovados em respectivo processo seletivo.

As modalidades de educação e ensino complementam o processo de educação formal por meio de: Educação de jovens e adultos, Educação Profissional, Educação Especial, Ensino presencial, Ensino semipresencial, Educação à distância e Educação continuada.

A educação superior no Brasil é composta por um sistema complexo e diversificado de instituições públicas e privadas com diferentes tipos de cursos e programas, incluindo vários níveis de ensino, desde a graduação até a pós-graduação *lato e stricto sensu*.

A normatização atual desse amplo sistema encontra-se formalizada na Constituição, bem como na LDBN/96, acrescida de um conjunto amplo de Decretos, regulamentos e Portarias complementares entre outros.

A base da atual estrutura e funcionamento da educação brasileira teve a sua definição em um momento histórico importante, com a aprovação da Lei 5.540/68 da Reforma Universitária. Muitas das medidas adotadas pela reforma de 1.968 continuam a orientar e organizar esse nível de ensino.

ARROSA (2002, p.45) destaca alguns dispositivos importantes implementados por essa Lei:

- A organização das universidades passou a atender às seguintes características: extinção do antigo sistema de cátedras e introdução da estrutura fundada em departamentos; unidade de patrimônio e administração; estrutura orgânica com base em departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas;

unidade de funções de ensino e pesquisa, vedada a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes e estabelecida a racionalidade de organização, com plena utilização dos recursos materiais e humanos; universidade de campo, pelo cultivo das áreas fundamentais dos conhecimentos humanos; flexibilidade de métodos e critérios, com vistas às diferenças individuais dos alunos, às peculiaridades regionais e às possibilidades de combinação dos conhecimentos para novos cursos e programas de pesquisa;

- O departamento passou a constituir-se na menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa, didático-científica e de distribuição de pessoal, devendo englobar as disciplinas afins. Os cargos e funções de magistério, mesmo os já criados ou providos, devem ser desvinculados de campos específicos de conhecimentos;
- A introdução da matrícula semestral por disciplinas e do sistema de créditos;
- A institucionalização da pós-graduação *stricto sensu*, por meio dos cursos de mestrado e doutorado no país, e
- A instituição do vestibular unificado e classificatório, como forma de racionalizar a oferta de vagas.

A reforma universitária exigiu que o ensino superior fosse ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado, onde deveriam ser oferecidos ensino, pesquisa e extensão. Entretanto, observa-se que na década de 70 o sistema de ensino superior expandiu-se em função do aumento do número de instituições privadas e estabelecimentos isolados.

### **2.4.3. Tipologia das Instituições de Ensino Superior**

A tipologia das IES no Brasil foi definida pela LDBN, Lei 9.394/96, que trouxe inovações principalmente quanto à natureza e dependência administrativa, no que se refere à natureza acadêmica. Verifica-se que essa natureza foi definida por decretos complementares, tais como os decretos 3.860/01 e 2.406/97, que serão detalhados na Tabela 01.

Segundo ARROSA (2002), dessa forma as IES seguem as seguintes categorias:

- Autônomas - consagradas na Constituição para as universidades públicas e privadas. Ainda não foram implementadas junto às universidades públicas federais, mas encontram-se em processo mais

avançado junto à algumas instituições estaduais. As universidades privadas garantem sua autonomia por contar com recursos próprios;

- Empresariais - existem unicamente entre as instituições privadas, pois são mantidas por grupos empresariais ou empresários como instituições lucrativas;
- Religiosas - também é no campo privado que aparecem as instituições denominadas confessionais, vinculadas a uma Diocese, de ordem ou denominação religiosa;
- Técnicas - correspondem às IES especializadas, quando estruturadas com ênfase em áreas de engenharia e tecnológicas em geral.

#### **2.4.4. Normas e Leis que Regem a Estrutura e o Funcionamento do Ensino Superior**

A estrutura e o funcionamento do ensino superior são definidos e regidos por um conjunto de normas e dispositivos legais estabelecidos pela Constituição Federal de 1.988, pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), como também pela Lei 9.135/95, que criou o Conselho Nacional de Educação, além de vários outros Decretos, Portarias e Resoluções.

**Tabela 1 - Principais dispositivos regulamentados pelos decretos, portarias e resoluções do ensino superior**

<b>Dispositivos</b>	<b>Decretos e Portarias</b>
Procedimentos e critérios para autorização e reconhecimento de cursos (dentro e fora da sede).	Decretos 2.406/97 e 3.860/01 e Portarias 612/99, 639/97, 640/97, 641/97, 752/97, 80/97, 877/97, 976/97, 971/97, 1.679/99, 2.175/97, 2.297/98 e 2.402/01
Procedimentos e critérios para credenciamento e recredenciamento de IES.	Decretos 3.860/01 e Portarias 302/98, 637/97, 639/97, 640/97, 752/97, 946/97, 1.679/99, 2.040/97, 2.041/97 e 2.297/98; Resolução CES/CNE 10/02

Dispositivos	Decretos e Portarias
Procedimentos operacionais para avaliação dos cursos, programas e o desempenho individual de IES e órgãos responsáveis.	Decretos 2.406/97 e 3.860/01 e Portarias 302/98, 972/97 e 2.297/98
Organização do Ensino Superior (Natureza jurídica, acadêmica e mantenedora das IES).	Decretos 2.406/97 e 3.860/01 e Portarias 2.040/97 e 2.041/97
Entidades Mantenedoras e as IES	Decreto 3.860/01

Fonte (ARROSA, 2002, p.62)

Na Tabela 01, apresentada logo acima, destaca-se de forma resumida os principais Decretos e Portarias, assim como os dispositivos que normatizam o ensino superior brasileiro.

### **3. O PROCESSO DE ENSINO**

Não se pode falar de ensino sem antes entender o conceito de educação, visto que o ensino trata de uma ação educativa. A educação tem recebido as mais variadas conceituações, dentre as quais merece destaque a oferecida por NÉRICI (1988):

"O processo que visa a explicar as virtualidades do indivíduo, em contato com a realidade, a fim de levá-lo a atuar nessa mesma de maneira consciente, eficiente e responsável, tendo em vista entender as necessidades pessoais, sociais e transcendentais da criatura humana."(NÉRICI, 1988, p.13)

Dessa forma, entende-se que educação é o processo que visa analisar o comportamento humano perante as situações com as quais se defronta e, por meio delas, sugerir formas e meios que possibilitem uma convivência civilizada entre os indivíduos.

Em relação ao ensino, o fato se repete. Na verdade, a educação está contida no conceito de ensino, que se utiliza das observações do processo educativo e as aplica por meio da transmissão de conhecimentos, assim, pode-se dizer que o ensino representa a educação em ação.

A educação tem por finalidade ativar o processo de aprendizagem, utilizando-se de conceitos psicológicos e didáticos e estimulando o indivíduo a desenvolver sua habilidades, sua criatividade, raciocínio lógico e independência.

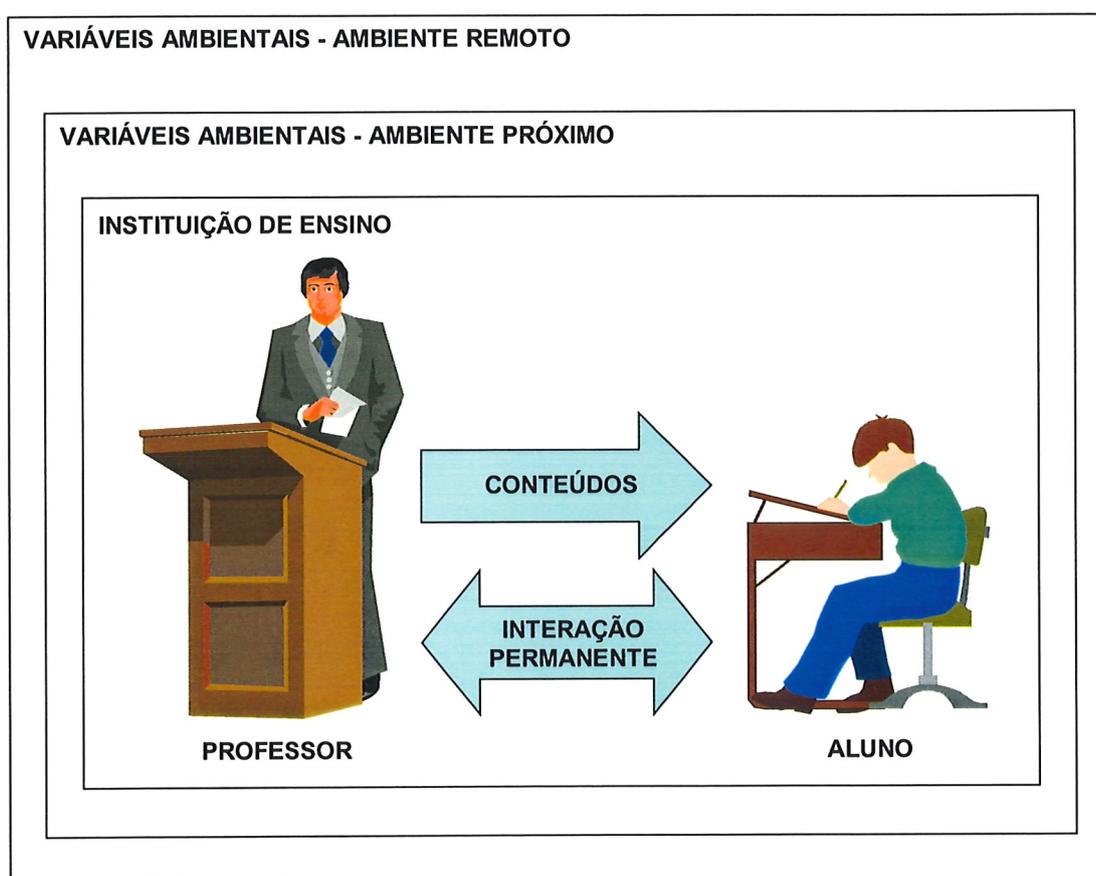
#### **3.1. O Processo Ensino-Aprendizagem**

De acordo com o dicionário Aurélio (p. 1140), processo é "maneira de operar, resolver ou ensinar, técnica". Portanto, processo de ensino é a maneira ou técnica de promover o ensino. Quanto à aprendizagem, entende-se que é o processo de desenvolvimento do conhecimento, ou seja, o "como se aprende".

Se esses conceitos forem agrupados, há a possibilidade de poder definir o processo de ensino-aprendizagem como o conjunto de maneiras ou técnicas de promover o ensino, visando o desenvolvimento do conhecimento.

O processo de ensino-aprendizagem decorre das ações estruturadas e coordenadas no ambiente educacional. Segundo MOREIRA (1997), há quatro elementos de realidade que devem compor o ambiente educacional: o professor, o aluno, o conteúdo e as variáveis ambientais, ligadas às características da escola. Cada um desses elementos exerce maior ou menor influência, variável de caso para caso, conforme exemplificado na Figura 03.

**Figura 3 – O Ambiente Educacional e o Processo de Ensino-Aprendizagem**



O ambiente externo de uma empresa ou instituição de ensino compõe-se de um conjunto de entidades e/ou fatores que, direta ou indiretamente, causam impacto ou sofrem impactos por sua atuação.

Segundo esse conceito, CATELLI (1999) propõe que o ambiente externo deve ser caracterizado em remoto e próximo.

- Ambiente Remoto: compõe-se de entidades que, embora possam se relacionar com a empresa, ou no caso com a instituição de ensino, possuem autoridade, domínio ou influência suficientes para definir variáveis conjunturais, regulamentares e outras condicionantes de sua atuação;
- Ambiente próximo: compõe-se de entidades que compõem o segmento em que a instituição atua e compete. Dentro do nosso exemplo, estão os alunos, professores, coordenadores, diretores e outros funcionários gerais das instituições de ensino.

Dentre as variáveis ambientais, pode-se citar como uma das mais importantes o Ministério da Educação, responsável pelas normas e diretrizes que regem o processo de ensino. Mas quando se fala em variáveis ambientais, em toda a sua plenitude, percebe-se que pequenos detalhes relevantes são incluídos no que diz respeito à obtenção do êxito no processo de ensino-aprendizagem. Entre tais detalhes destacam-se:

- Condições estruturais da sala de aula: carteiras e ou cadeiras, iluminação, ventilação, acústica, ente outros;
- Condições do aluno: física (alimentação, higiene, saúde) e psicológica;
- Condições do professor: capacitação, motivação, interesse, dedicação.

### **3.1.1. O Aluno**

Em relação ao aluno, é possível dizer que a ele existem variáveis associadas que se apresentam como importantes em relação ao processo de ensino-aprendizagem, como por exemplo, a sua disposição em estudar e experiências anteriores-cursos, leituras e seminários.

MOREIRA (1997) destaca que, de forma simplificada, essas variáveis pertencem à duas dimensões:

- A cognitiva - ressaltam as qualidades intelectuais do aluno, sua inteligência, facilidade de raciocínio e velocidade de aprendizagem;

- De relacionamento - ressaltam o interesse do aluno pelo tema e a sua disposição a aceitar as responsabilidades inerentes ao seu papel.

Dentro dessas dimensões, pode-se destacar sua variação de acordo com algumas características como idade, sexo, status econômico e grupo familiar.

### **3.1.2. O Conteúdo**

A principal característica do conteúdo é que deve ser adequado à capacidade de aprendizagem dos alunos. Se estiver além dessas capacidades, pode gerar um tipo de sobrecarga, que reflete na impossibilidade do aluno captar esse conteúdo na profundidade e extensão predefinidas.

Segundo MOREIRA (1997), um exemplo típico de sobrecarga acontece quando o conteúdo exige conhecimentos prévios que o aluno não tem. Nesses casos, o aluno pode optar pela procura de embasamento fora da sala de aula, ou o professor pode optar por lecionar esse conteúdo adicional. Se não houver soluções, o aluno poderá se sentir desmotivado e desistir.

### **3.1.3. A Escola**

As variáveis relativas à escola constituem o que se denomina clima ambiental, que reflete o sistema de crenças dos dirigentes da instituição e incorpora uma coleção de atitudes perante os professores e os alunos, aos seus papéis respectivos e à essência do processo educacional. Cabe a esses dirigentes definir desde os recursos que o professor utilizará em suas aulas até equilibrar e definir a política da instituição

### **3.1.4. O Professor**

Considerado um elemento importante no processo de ensino-aprendizagem, é inegável que o professor, atuando dentro da sala de aula, constitui-se como a fonte externa mais direta e importante sobre o aprendizado do aluno.

Em relação ao professor, MOREIRA (1997) afirma que é possível a enumeração de algumas variáveis importantes, como a clareza, o entusiasmo e o

domínio do conteúdo. Assim como para os alunos, MOREIRA (1997) destaca que essas variáveis pertencem à duas dimensões:

- A cognitiva - envolve aspectos técnicos e didáticos; diz respeito ao conhecimento e uso de técnicas de ensino, ao conhecimento do conteúdo e à maior ou menor capacidade de adaptar as técnicas ao conteúdo, tornando-o acessível aos alunos;
- De relacionamento - diz respeito à forma como o professor encara o ensino em geral, seus alunos e o relacionamento professor-aluno.

### **3.1.5. O Fenômeno Educativo**

Deve-se destacar que o processo de ensino-aprendizagem é apenas um tentáculo de algo muito maior, o fenômeno educativo que, por sua natureza, não é uma realidade acabada. Essa realidade pode ser conhecida de forma única e precisa em seus múltiplos aspectos.

De acordo com determinada teoria/proposta ou abordagem do processo de ensino-aprendizagem, privilegia-se um ou outro aspecto do fenômeno educacional. MIZUKAMI (1986), na introdução de seu livro "Ensino: as abordagens do processo", defende que no Brasil provavelmente tenham sido cinco as abordagens que mais possam ter influenciado os professores, quer por meio de informações adquiridas na literatura especializada, quer por meio de modelos que foram expostos ao longo de suas vidas; quer, ainda, por meio de informações obtidas em cursos de formação de professores. São elas:

- Abordagem Tradicional;
- Abordagem Comportamentalista;
- Abordagem Humanista;
- Abordagem Cognitivista;
- Abordagem Sócio-cultural

### **3.1.5.1. Abordagem tradicional**

Essa abordagem do processo de ensino-aprendizagem não é fundamentada em teorias empiricamente validadas, mas em uma prática educativa utilizada ao longo dos anos, incluindo tendências e manifestações diversas.

De acordo com tal abordagem, o ensino é centrado no professor. Dessa forma, segundo MIZUKAMI (1986, p.9), "o homem é considerado como inserido em um mundo que irá conhecer através de informações que lhe serão fornecidas e que se decidiu serem as mais importantes e úteis para ele, é um receptor passivo [...]".

A autora ainda acrescenta que o ensino tradicional propicia reações estereotipadas de automatismo, aplicáveis quase sempre em situações idênticas, condenando o aluno a uma compreensão parcial das situações. Além disso, não respeita as diferenças individuais e preocupa-se mais com a variedade e quantidade de conceitos e informações do que com a formação do pensamento reflexivo.

### **3.1.5.2. Abordagem comportamentalista**

Essa abordagem considera que a experiência ou a experimentação planejada é a base do conhecimento, considerando-o como o resultado direto da experiência. "[...] neste tipo de abordagem, o conhecimento consiste na forma de se ordenar as experiências e os eventos do universo, colocando-os em códigos simbólicos." (MIZUKAMI; 1986: p.19)

O modelo acima implica recompensa e controle, além de visar objetivos e habilidades que levem à competência, considerando o aluno como um recipiente de informações e reflexões.

Considera-se que a educação está intimamente ligada à transmissão cultural e, dessa forma, deve transmitir conhecimentos éticos, práticas sociais e habilidades consideradas básicas para manipulação e controle do mundo / ambiente, objetivando que os indivíduos sejam os próprios dispensadores dos esforços que eliciam seus comportamentos.

Dessa maneira, a aprendizagem pode ser definida como "uma prática relativamente permanente em uma tendência comportamental e/ou na vida mental do indivíduo, resultante de uma prática reforçada".(ROCHA, 1980, p.28)

Esse modelo objetiva não apenas ensinar, mas também proporcionar mudanças comportamentais úteis e adequadas, de acordo com algum processo decisório. Tais mudanças serão instaladas e mantidas por condicionantes e reforçadores arbitrários, tais como: elogios, graus, notas, prêmios, diplomas e até mesmo probabilidades de ascensão social e monetária. Entretanto, cabe lembrar que o comportamento humano é complexo e pode trazer inúmeras dificuldades aos seus analistas.

Segundo SKINNER (1980), esse método pode ser utilizado no ensino de qualquer disciplina, tanto quanto o de qualquer comportamento, como o pensamento crítico e a criatividade, desde que se possa definir previamente o repertório final desejado.

### **3.1.5.3. Abordagem humanista**

Nessa abordagem, consideram-se as tendências ou enfoques encontrados predominantemente no sujeito, dando ênfase às relações interpessoais e ao crescimento que delas resulta.

Ademais, preocupa-se com o desenvolvimento da personalidade do indivíduo, com a formação emocional e do autoconceito. Desse modo, o professor em si não transmite conteúdo, mas sim dá assistência, sendo um facilitador da aprendizagem.

Apesar de criticar a transmissão de conteúdos, essa abordagem não defende sua supressão, contanto que esses conteúdos sejam significativos para os alunos. Para MIZUKAMI (1986, p.42), "a experiência pessoal e subjetiva é o fundamento sobre o qual o conhecimento é construído, no decorrer do processo de vir a ser da pessoa humana".

A abordagem humanista vislumbra a educação de forma muito mais ampla, pois trata da educação do homem; é centrada na pessoa. Além disso, consiste em

deixar a responsabilidade da educação fundamentalmente ao próprio estudante, criando condições e objetivando a auto-aprendizagem, de forma que seja possível seu desenvolvimento tanto intelectual como emocional.

Por meio dessa abordagem, procura-se criar condições nas quais os alunos possam se tornar pessoas de iniciativa, responsabilidade, autodeterminação, discernimento e que adquiram conhecimentos necessários à solução de problemas futuros.

Dentro desse contexto, o professor deve aceitar o aluno tal como é, e compreender seus sentimentos, criando assim um clima favorável de aprendizagem. Tais condições exigem habilidades e treinamento.

Destaca-se que essa abordagem não se utiliza de métodos ou técnicas para facilitar a aprendizagem, mas cabe a cada educador desenvolver seu próprio estilo .

Por fim, essa abordagem conduz à necessidade de elaboração de uma teoria de instrução, que seja validada empiricamente e que, por sua vez, forneça subsídios para uma ação didática.

#### **3.1.5.4. Abordagem cognitivista - Educação para Adultos**

Segundo MIZUKAMI (1986), o termo “cognitivista” se refere a psicólogos que investigam os denominados processos centrais do indivíduo, tais como:

- Organização do conhecimento;
- Processamento de informações;
- Estilos de pensamento ou cognitivos;
- Comportamentos relativos à tomada de decisão, etc.

Essa abordagem implica estudar e entender o processo de aprendizagem por ser mais do que produto de fatores externos, dando ênfase também às emoções, além de analisar o homem e o mundo.

Ademais, é interacionista, ou seja, pertence a uma corrente de pensamentos e de teorias de educação que consideram o relacionamento do ser humano como um dos elementos de influência no desenvolvimento e manutenção do aprendizado.

Por meio dessa abordagem, o aprendizado ocorre quando uma determinada informação transforma-se em conhecimento que, por sua vez, permanece registrado e acumulado na mente humana. Tal registro, no entanto, representa mais do que simples memória ou lembrança, visto que terá grande importância para as situações futuras e resultantes da interação do indivíduo com o meio a seu redor.

O conhecimento é considerado uma construção contínua, e a passagem de um estado de desenvolvimento para o seguinte é sempre caracterizada pela formação de novas estruturas em relação à aquisição desse conhecimento. PIAGET (1967) admite a existência de pelo menos duas fases:

- Fase exógena - fase da constatação, da cópia, da repetição;
- Fase endógena - fase da compreensão das relações, das combinações.

Destaca-se que a aprendizagem pode parar na primeira etapa, mas a aquisição do verdadeiro conhecimento só acontece quando se alcança a fase endógena, momento que se caracteriza por uma fase reflexiva e de reorganização mental.

A abordagem cognitivista expõe o aluno a situações embaraçosas, porém adequadas ao seu nível de desenvolvimento, objetivando não transmitir verdades ou informações, mas sim que o aluno aprenda, por si próprio, por meio do exercício operacional da inteligência.

Nesse contexto, deve-se sempre incentivar as atividades em grupo, já que cada indivíduo se identifica com a realidade de forma diferenciada. Deve-se também ensinar o aluno a observar e formar o raciocínio, substituindo o ensino dos fatos pelo ensino das relações.

Conforme essa abordagem, o ensino deve ser baseado no ensaio, no erro, na pesquisa, na investigação e na solução de problemas, garantido ao sujeito uma compreensão da estrutura fundamental do conhecimento.

O conhecimento vem a ser o material com que se trabalha em solução de problemas, ou constitui a prova da adequação e precisão da solução encontrada. Deste modo, em áreas que passam por modificações rápidas, o conhecimento pode ser ensinado não com a expectativa de que seria eternamente comprovada sua 'verdade',

mas como uma base para aprender a metodologia da área a abordar problemas nesse particular. (BLOOM, 1979, p.29).

BLOOM (1979) destaca que o indivíduo, ao crescer em conhecimento, aumenta seu poder de interagir com o mundo em que vive, reforçando esse conceito. COSTA (2003) afirma que, por sermos humanos, somos organismos complexos, cuja evolução retrata uma interação multifacetada entre o corpo, o cérebro e vários ecossistemas, e é dessa interação que ocorre o desenvolvimento cognitivo, por meio do qual nos adaptamos ao meio exterior que nos envolve e o transformamos às nossas realidades.

A rotina e o hábito devem ser evitados, e cabe ao professor sempre expor os alunos a novos problemas, desafios e situações; orientando-os, mas oferecendo completo autocontrole e autonomia, sempre incentivando o trabalho independente.

De acordo com MIZUKAMI (1986), para que a abordagem cognitivista possa ser aplicada, o professor deve ter alguns cuidados:

- Buscar a "ancoragem" - falar a linguagem adequada ao estudante, usar sinônimos, citar exemplos, explicar de maneiras diferentes, usar termos como "isto é" ou "ou seja" por meio de uma argumentação lógica;
- Usar diferenciação progressiva: apresentar primeiro as idéias mais gerais e inclusivas, e, progressivamente, diferenciá-las em formas de detalhes e especificidades;
- Usar reconciliação integradora: ao final de cada conceito, deve apresentar as relações entre os conceitos e proposições, mostrando suas diferenças e semelhanças.

A visão de adaptabilidade e de modificabilidade que tem estado sempre enfocada no progresso cultural ao longo da evolução humana tem decorrido no passado e no presente, e decorrerá também no futuro da humanidade, a partir da capacidade de adaptação a mudanças, mobilizada por uma evolução tecnológica em contínua mutação que, objetivamente, define novas eras e novos problemas a resolver.

A adaptação às novas condições de produtividade e de qualidade, quer no mais elementar estudante, quer no mais modesto trabalhador, depende inevitavelmente do seu potencial cognitivo e da

educação cognitiva a que estiverem sujeitos. No estudante, porque ele se transformará num gerador ativo de informação e, conseqüentemente, num indivíduo mais autônomo e modificável e não num simples repetidor ou reproduzidor de informação. No trabalhador, porque ele tornar-se-á mais talentoso e mais adaptado às mudanças que se vão operando inexoravelmente no seu emprego. (COSTA, 2003, p.36)

### **3.1.5.5. Abordagem sócio-cultural**

Esse tipo de abordagem se preocupa com a cultura popular, fenômeno que surge após a II Guerra Mundial, e com a problemática da democratização da cultura, momento em que surgiu o Movimento de Cultura Popular.

No Brasil, esse Movimento voltou-se para as classes sócio-econômicas inferiores e, até 1.964, contribuiu na elaboração de uma verdadeira cultura, possibilitando ao povo participar de forma real em um processo cultural.

Nessa abordagem, a escola assume um caráter mais amplo, que possibilite o crescimento mútuo do professor e dos alunos no processo de conscientização.

Segundo FREIRE (1974), ninguém educa ninguém, ninguém se educa; os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

A relação professor-aluno é horizontal e não imposta, e faz-se necessário que o educador se torne educando e o educando, por sua vez educador, tudo de forma efetiva. Assim, o homem assume a posição de sujeito de sua própria educação.

O professor deve valorizar a linguagem e a realidade cultural do aluno e analisar o contexto de forma geral, com o objetivo de criar condições para que a consciência ingênua seja superada. Dessa forma, os alunos serão capazes de perceber as contradições da sociedade e grupos em que vivem.

## **3.2. Métodos e Técnicas de Ensino**

O professor, ao dirigir e estimular o processo de ensino em função da aprendizagem dos alunos, utiliza intencionalmente um conjunto de ações, passos, condições externas e procedimentos a que chamamos métodos de ensino. (LIBÂNEO; 1994: p.150).

Os métodos de ensino se fundamentam no processo de reflexão sobre a realidade educacional, a lógica interna e as relações entre os objetivos, fatos e problemas dos conteúdos de ensino, de modo a vincular a todo o momento o processo de conhecimento e a atividade prática humana no mundo.

Pode-se dizer que os métodos são as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino, e dos alunos, para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico. Esses métodos regulam as formas de interação entre ensino e aprendizagem e entre o professor e os alunos, cujo resultado é a assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognitivas e operativas do aluno.

A busca freqüente pelo cumprimento dos objetivos, traçados pelo professor para atingir a aprendizagem de seus alunos, faz com que a maioria das relações de ensino-aprendizagem envolva mais de um método de ensino.

Na verdade, a cumplicidade que deve ocorrer durante todo o processo de ensino-aprendizagem baseia-se, principalmente, na escolha certa do método de ensino e demais procedimentos didáticos a serem aplicados pelo professor; levando-se em consideração o público alvo, a matéria a ser ministrada e o objetivo maior a ser alcançado.

De uma maneira superficial, pode-se afirmar que cada conteúdo determina o método a ser utilizado pelo professor, porém, toda e qualquer explicação sobre o assunto a ser ministrado deve ter como propósito a transmissão de conhecimentos direcionados à possível compreensão da classe.

NÉRICI (1988) comenta que os conceitos de método e de técnica ainda não estão devidamente esclarecidos, mesmo havendo forte controvérsia a respeito. O autor classifica o método como mais amplo que a técnica.

- Método vem do grego "*methodos*" = caminho para chegar a um fim. "Método de ensino ou didático" é um conjunto de procedimentos didáticos, tendo em vista dirigir a aprendizagem do educando para determinado objetivo.

- “Técnica de ensino” é o recurso didático que representa parte do método na realização da aprendizagem e a maneira de efetivar um objetivo definido do ensino, ou seja, estímulos aos quais devem reagir os educandos para que se processe a aprendizagem.

Os métodos e as técnicas de ensino são instrumentos que se colocam à disposição do professor para efetivação do processo de ensino, que se constitui de três momentos: planejamento, execução e avaliação.

Podemos dizer que os métodos e técnicas de ensino representam o "fazer didático", mas o professor não deve escravizar-se a nenhum método ou técnica de ensino.

Assim, para que o docente possa exigir trabalhos individuais a um grupo, precisa previamente ter oferecido orientações e conhecimentos básicos para que o aluno consiga mostrar o que aprendeu na sala de aula, ou seja, o resultado do processo ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, são adotadas as seguintes definições para ensinar e aprender:

- Ensinar: “instruir, fazer saber, comunicar conhecimentos ou habilidades, mostrar, guiar, orientar, dirigir – que apontam para o professor como agente principal e responsável pelo ensino”.
- Aprender: “buscar informações, rever a própria experiência, adquirir habilidades, adaptar-se às mudanças, descobrir significados nos seres, fatos e acontecimentos, modificar atitudes e comportamentos – verbos que apontam para o aprendiz como agente principal e responsável pela sua aprendizagem. (ABREU & MASETTO, 1990, p.05)

Esses conceitos, se corretos e totalmente aplicados pelos educadores, deverão resultar em uma análise crítica do ensino superior, além de poderem mudar a realidade do ensino atual. Assim, pode-se imaginar que o professor do século passado que queira ministrar uma aula hoje deverá antes se certificar dos recursos utilizados e conhecer o novo sistema em que está inserido.

É indispensável investigar a situação individual e social do grupo de alunos e os conhecimentos e experiências que trazem, pois, assim, nas situações didáticas

ocorrerá a ligação entre os objetivos e conteúdos propostos pelo professor,.Além disso, as condições de aprendizagem do aluno devem ser levadas em conta.

### 3.3. Objetivos Educacionais

Todas as atividades devem ser iniciadas com a formulação dos objetivos que se pretendem alcançar. No caso do professor, decidir os objetivos significa decidir as aprendizagens resultantes do ensino, ou seja, quais resultados seus alunos devem atingir ao longo do curso e, a partir desse ponto, definir a seleção dos conteúdos, dos procedimentos e dos recursos.

Ao definir os objetivos, o professor deve atentar para certos fatores como: a maturidade do aluno, qual seu estágio atual de aprendizagem, a motivação e situação do ensino, o tempo disponível do aluno, os recursos disponíveis e a sua competência para ensinar.

Um programa educacional, como qualquer atividade, é dirigido pelas expectativas de certos resultados. A atividade principal da educação é mudar os indivíduos em alguma medida, agregar conhecimento ao que já possuem, permitir-lhes desempenhar-se em habilidades que, de outra maneira, não poderiam realizar, desenvolver certas compreensões, intuições e apreciações. Os enunciados destes resultados esperados ou desejados denominam-se, comumente, metas e objetivos educacionais. (TABA, 1974, p.257)

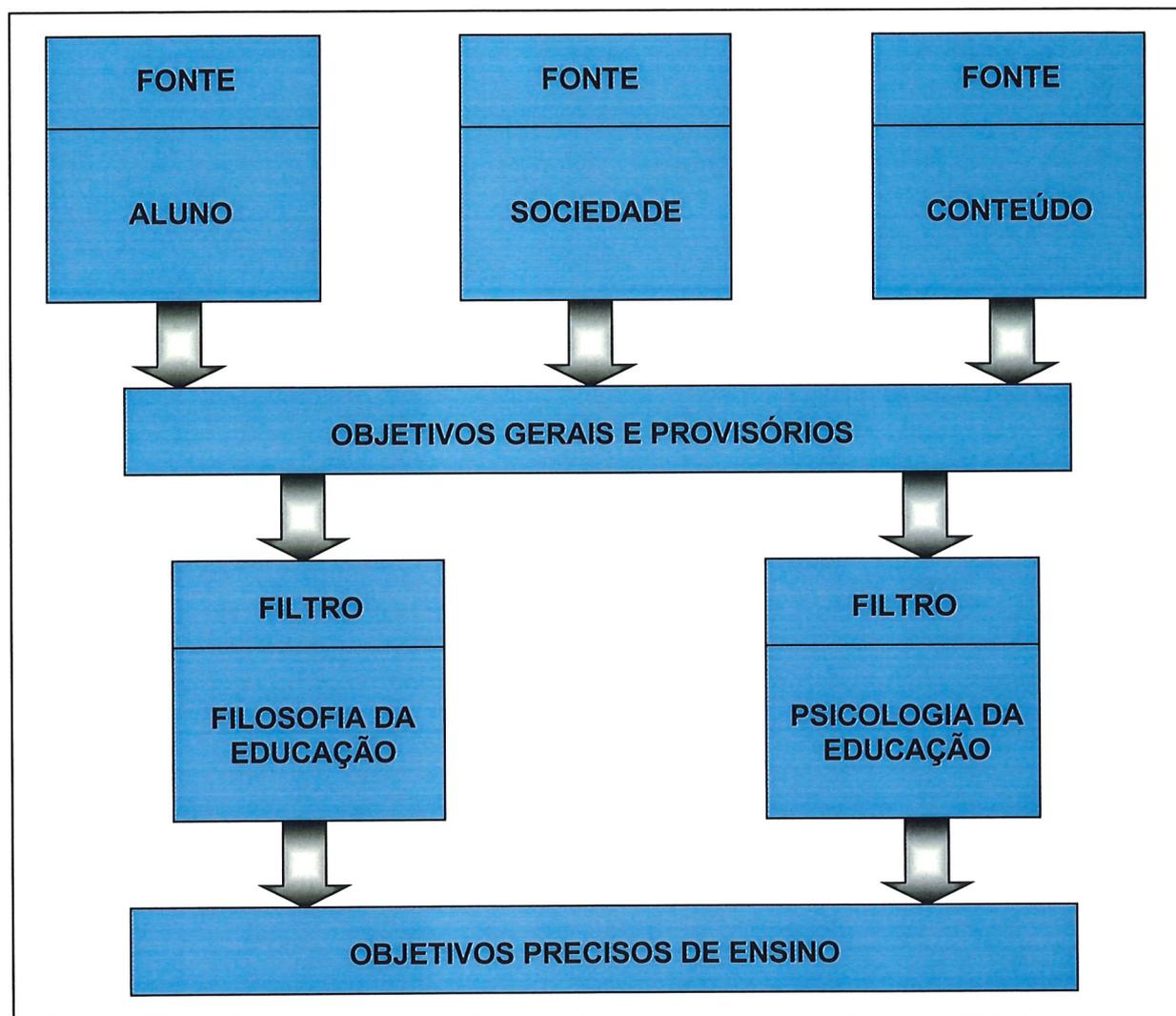
Segundo TURRA *et al.* (1988), existem opiniões divergentes sobre onde buscar bases para a adoção de decisões sobre os objetivos. Dentre os estudiosos do assunto destaca-se que, em 1949, Ralph Tyler apresentou um esquema seguro e sistemático que viria a auxiliar o educador. Dentro desse, conceito, são fontes do objetivo: o aluno, a sociedade e o conteúdo.

- O aluno, no que tange às suas necessidades e interesses;
- A sociedade, em relação à influência que causa no indivíduo e as aptidões que precisa desenvolver;
- O conteúdo, como fonte de matéria prima ou um conjunto de conhecimentos, organizados conforme sua natureza e objetivos.

A partir da análise dessas fontes, surgem os chamados objetivos gerais provisórios: a Filosofia da Educação e a Psicologia da Educação. Esses objetivos

gerais funcionam como filtros, e é por meio deles que se estabelecem os objetivos precisos do ensino, conforme exemplificado na Figura 04.

**Figura 4 - Modelo de Ralph Tyler**



Fonte (TURRA *et al.*, 1988, p.60)

Esses objetivos gerais são complexos e alcançáveis a longo prazo. Dentre eles, encontram-se os da área de conhecimento e os da disciplina, e entre suas funções estão:

- Esclarecer e definir os diversos níveis de ensino;
- Determinar a contribuição dos cursos e das disciplinas para a educação.

Ao mencionar-se os objetivos específicos, é possível verificar que possuem características mais simples, concretas e de curto prazo, como objetivos da instituição ou simplesmente os da aula, sempre direcionados à aprendizagem.

Dentre as funções dos objetivos específicos podemos apontar:

- Esclarecer os desempenhos visados;
- Guiar a seleção e a organização dos conteúdos;
- Orientar a seleção e a organização dos procedimentos;
- Guiar a seleção de recursos;
- Permitir maior precisão na avaliação dos resultados;
- Comunicar aos alunos o que se espera deles;
- Possibilitar um enfoque comum aos professores.

Além das classificações denominadas gerais, TURRA *et al.* (1988) destaca que os objetivos também podem ser classificados por seus domínios e, entre eles, estão:

- Cognitivos - abrangendo conhecimentos, conceitos, idéias, princípios e habilidades mentais;
- Afetivos - abrangendo objetivos associados à atitudes, valores e apreciações;
- Psicomotores - abrangendo objetivos associados à habilidades motoras.

### **3.3.1. Dificuldades ao elaborar objetivos**

O professor que elabora de forma adequada seus objetivos normalmente atinge uma maior excelência como docente, além de obter maiores êxitos no processo de ensino-aprendizagem, isto porque vai mais além do que cumprir meramente um programa.

Algumas vezes, determinados professores se afastam da formulação desses objetivos, alegando principalmente falta de tempo, complexidade do processo, dificuldades na definição do resultado que se quer alcançar e empatia com os

objetivos, muitos deles considerados insignificantes, bitoladores, imutáveis e inflexíveis.

Deve-se considerar que, para que haja um aumento na qualidade do ensino, são necessários professores criativos, abertos a novas práticas e desafios e, sobretudo, conscientes do valor e importância de sua profissão.

### **3.3.2. Deficiências na definição dos objetivos**

Em algumas ocasiões, os professores cometem o erro de descreverem seus objetivos em termos de conteúdo, preocupando-se apenas com conceitos, temas ou generalizações, método esse que se afasta da pretensão atual de formulação de objetivos.

"[...] um objetivo educacional se constitui pela descrição conjunta do comportamento e do assunto".(VIANA<sup>6</sup>, *apud* TURRA *et al.*, 1988, p.70)

Outro erro normalmente cometido pelos professores ao definir os objetivos é fazê-los por meio das atividades, como estudos de caso, seminários, etc., já que os objetivos referem-se ao desempenho dos alunos e não às atividades do professor.

Verifica-se também que muitos definem seus objetivos de forma muito genérica, sem referências específicas ao conteúdo.

O conteúdo, as atividades e os objetivos genéricos são úteis, porém, o correto é o professor descrever seus objetivos em função do rendimento mensurável do aluno.

### **3.4. Motivação da aprendizagem**

"Motivação, didaticamente falando, é o processo de incentivo destinado a desencadear impulsos no interior do indivíduo, a fim de predispor-lo a querer participar das atividades escolares oferecidas pelo professor".(NÉRICI, 1988, p. 75)

---

6. <sup>6</sup> Heraldo Marelin Viana, em sua obra recomendada, "Testes em Educação" (TURRA *et al.*, 1988, p.70)

“Motivar” é predispor os alunos às atividades escolares, e consiste no esforço dos professores em proporcionar aos alunos situações que os induzam a um esforço intencional.

A motivação aparece como um fator decisivo no processo da aprendizagem, pois não há aprendizagem sem o esforço voluntário do aluno. Na ausência de motivação, professores e alunos ficam em setores opostos, sem comunicação; o professor com a intenção de dirigir a aprendizagem e os alunos criando barreiras para aprender.

Segundo NÉRICI (1988), pode-se dizer que existem dois tipos de motivação:

1. A positiva - induz o aluno pela aceitação e reconhecimento da necessidade de estudar. Pode ser intrínseca ou extrínseca:
  - Intrínseca - o aluno é levado a estudar pelo interesse que a própria matéria lhe desperta;
  - Extrínseca - quando o interesse do aluno não se relaciona diretamente com a disciplina. Ex: necessidades, recompensa, afinidades com o professor;
2. A negativa - obriga o aluno a estudar por meio da coação. Pode ser física ou psicológica:
  - Física - quando o aluno sofre algum tipo de castigo ou privação de algo que lhe represente importância;
  - Psicológica - quando o aluno é tratado com severidade excessiva, desprezo ou críticas que o ridicularizem.

Quando se fala em motivação, é importante frisar que não se deve usar a chamada motivação negativa, pois o que se pretende é levar o aluno a realizar algo, e não obrigá-lo.

Existem várias técnicas motivacionais, todavia, destaca-se que nenhuma deve ser aplicada como uma regra, visto que o aluno precisa ser tratado de forma individualizada, ou seja, a motivação deve existir da forma e de acordo com a necessidade de cada aluno.

Dentre tais técnicas destacam-se:

- Participação do aluno - o professor, por meio de interrogatório e de situações problemáticas interessantes, faz com que o aluno participe dos trabalhos escolares;
- Reconhecimento da utilidade mediata e imediata da matéria em estudo - o professor mostra ao aluno o valor que a disciplina tem para a vida geral e para o aluno, ressaltando também os benefícios futuros de se adquirir esses conhecimentos;
- Personalidade do professor - a personalidade do professor, levando em conta sua maneira de ser, seu entusiasmo, simpatia, tolerância e compreensão, pode, indubitavelmente, funcionar como fator decisivo de motivação;
- Realização de experiências reais - traz o ensino para a realidade do aluno, por exemplo, pelo uso do estudo de caso.

### **3.5. O Docente de Contabilidade**

O corpo docente de uma instituição é um dos principais agentes de mudanças no processo de ensino-aprendizagem. Muitos autores defendem que a melhoria na qualidade de ensino não depende somente de mudanças curriculares ou institucionais, mas principalmente da dedicação e do compromisso dos professores.

A grande responsabilidade no processo educacional tem usualmente recaído sobre o professor. Ele tem sido considerado o elemento chave no processo: deficiências dos outros elementos podem (muitos pensam) ser compensadas pela atuação do professor. (MOREIRA, 1997, p.66)

Em seu artigo, ROLLO & CÂNDIDO (2002) afirmam que, apesar do relevante papel, o corpo docente da área contábil tem enfrentado diversas dificuldades em relação à insuficiência de instituições de ensino que oferecem programas de mestrado.

Destacam também que inúmeros docentes são deficientes no que tange à experiências e vivências profissionais. Por outro lado, desmotivados pela baixa remuneração, dedicam-se à docência como atividade paralela e secundária, não dispensando tempo para preparação das aulas, novas pesquisas e atualização do

assunto a ser tratado. Essa baixa remuneração, ainda segundo ROLLO & CÂNDIDO (2002), é um problema enfrentado pela maioria dos professores de Contabilidade, já que o número de instituições que mantém docentes em regime de tempo integral é reduzido; no geral, o regime é por número de horas trabalhadas ou parcial.

A maioria dos professores de Contabilidade são ex-alunos ou profissionais liberais que, apesar de possuírem conhecimentos técnicos do assunto, normalmente não possuem base pedagógica, mesmo porque o curso superior em Contabilidade, em nenhum momento, prepara o aluno para a docência; pelo contrário, valoriza-se muito mais a sua formação acadêmica enquanto especialista do que a sua formação educacional pedagógica.

O professor não pode ser um mero reproduzidor do conhecimento alheio, deve estar em constante reflexão e atualização, principalmente quando leciona disciplinas como as da área contábil, nas quais as mudanças são constantes, objetivando atingir o êxito no processo de ensino-aprendizagem. Ademais, é necessário que o conteúdo ministrado esteja sempre adequado ao grupo discente.

Muitas disciplinas da área contábil possuem conteúdos exaustivos,. Por esse motivo, o docente deve demonstrar toda a sua excelência e vitalidade como educador, estimulando a participação do aluno e, principalmente, encontrando formas de transmissão simples, objetivas e didáticas.

Torna-se muito importante também, como forma de facilitar o processo de ensino, conscientizar o aluno em relação à importância do conteúdo ministrado, destacando o quanto ele poderá auxiliá-lo pessoal e profissionalmente.

### **3.6. A Pesquisa e o Docente de Contabilidade**

De acordo com o artigo de MARION (1999) publicado pela Revista de Contabilidade do CRC-SP, pode-se dizer que o professor de Contabilidade, de maneira geral, constitui uma das categorias que menos faz pesquisa na área contábil em relação ao ensino dessa disciplina.

Em conseqüência, alguns professores tornam-se emissores de conhecimentos alheios para seus receptores, estimulando seus alunos a repetir esses conhecimentos várias vezes.

Essa metodologia tradicional e unidirecional normalmente leva o aluno a se tornar mecânico prático em Contabilidade, porém sem treinamento para encontrar soluções para novos problemas e com um pensamento crítico deficiente e de pouca criatividade.

Uma das queixas dos docentes é que normalmente não há recursos para pesquisar. A instituição de ensino superior normalmente não dispõe de verbas para essa atividade.

Todavia, independentemente de recursos da própria instituição, MARION (1999) ainda afirma, na Revista de Contabilidade do CRC-SP, que cabe ao docente também investigar as alternativas de obtenção de recursos. Além dos principais órgãos financiadores, FAPESP e CNPq, existem fundações e até mesmo algumas empresas privadas que dispõem de verbas para pesquisadores. Grandes empresas, ainda que não previsto em orçamento, têm sido sensíveis a um bom projeto de pesquisa.

Assim, o professor, se quiser ser chamado de educador, deverá pesquisar.

## **4. PESQUISA REALIZADA**

Após a pesquisa bibliográfica junto às obras que abordam o ensino da Contabilidade a não contadores, percebeu-se que o assunto, de forma geral, era tratado com superficialidade, focado principalmente no que diz respeito ao conteúdo a ser ministrado a esse grupo.

Alguns autores como MARION (2003) e LEITE (1997) chegaram a fazer comentários, na sua maioria já citados em algum momento nesta dissertação, relatando que o êxito desse processo era deficiente e que as disciplinas de conteúdo contábil deveriam ser ministradas respeitando-se a individualidade do grupo discente em relação à metodologia, à abordagem e às técnicas e métodos de ensino.

O comportamento dos não contadores, muitas vezes perceptivelmente preconceituoso em relação ao conteúdo contábil e aos docentes de Contabilidade, também já foi mencionado por esses autores, mas não se localizou nenhuma obra que tratasse especificamente de tal fenômeno.

Portanto, com o objetivo de se aprofundar e evoluir a respeito desse assunto, decidiu-se fazer uma pesquisa de campo junto a não contadores, coletando suas impressões a respeito de alguns fatores que afetam e influenciam no processo de ensino da Contabilidade.

De posse dessas informações, pretende-se avaliar o êxito desse processo e identificar quais fatores o influenciam, sobretudo sua origem.

### **4.1. Ambiente da Pesquisa**

Para a aplicação da pesquisa, foram selecionadas três Instituições de Ensino Superior do município de São Paulo. Na escolha dessas instituições, foram utilizados os seguintes critérios:

- Instituições que oferecem os cursos de graduação em Administração, Economia e Direito;
- Melhor desempenho no Exame Nacional de Cursos nos últimos três anos, de 2000 a 2002.

Após a análise feita por meio dos critérios adotados, foram selecionadas as seguintes Instituições de Ensino Superior:

- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC SP;
- Universidade de São Paulo – USP;
- Universidade Presbiteriana Mackenzie.

#### **4.1.1. População pesquisada**

Segundo VERGARA (2000, p.50), "população é um conjunto de elementos (empresas, produtos, pessoas) que possuem as características que serão objeto de estudo".

Existem dois tipos de população amostral ou amostra: a probabilística, baseada em procedimentos estatísticos e a não probabilística. A amostragem probabilística possibilita sortear o elemento amostral, permitindo a extrapolação dos resultados amostrais para toda a população. A amostragem não probabilística desconhece a possibilidade de sorteio, assim, seus resultados valem apenas para o grupo pesquisado.

Para garantir e viabilizar o resultado, foram definidos como alvos da pesquisa os alunos do último semestre dos cursos e das Instituições de Ensino já preestabelecidas no ambiente da pesquisa, ou seja, especificou-se esse pequeno grupo amostral dentro de toda a população de não contadores, o que caracteriza essa população como não probabilística.

Dentro desse grupo, foram escolhidos 20 (vinte) alunos de cada curso em cada uma das Instituições de Ensino para responder o questionário, totalizando 180 (cento e oitenta) questionários.

#### **4.2. Elaboração da Pesquisa**

Na elaboração do questionário, foram levados em consideração os objetivos da pesquisa, a população a ser pesquisada e os métodos de aplicação, assim como a posterior análise dos dados.

O questionário foi elaborado de forma simples e objetiva, com a intenção de ser aplicado durante o horário letivo; o tempo de preenchimento também foi levado em consideração, no máximo de 10 (dez) minutos, para não causar transtornos ou prejuízos aos alunos, professores ou coordenadores de cursos. O questionário da pesquisa foi composto por dezessete questões:

- 3 (três) abertas;
- 9 (nove) de múltipla escolha;
- 4 (quatro) dicotômicas;
- 1 (uma) de múltipla escolha e aberta.

CHAGAS (2000) esclarece que as questões abertas são aquelas em que os respondentes ficam livres para responder com suas próprias palavras; nas de múltipla escolha, os respondentes optam por uma das alternativas, e as dicotômicas são as de caráter bipolar, ou seja, possuem apenas duas opções de respostas.

#### **4.2.1. Pré teste**

Com o intuito de garantir o sucesso e identificar possíveis falhas na aplicação dos questionários, realizou-se uma pesquisa pré-teste junto a um grupo de profissionais das áreas estudadas, aplicando-se 10 questionários.

Da análise desses questionários, foi possível identificar algumas falhas na formulação das questões e a ausência de algumas opções nas questões de múltipla escolha, além de uma avaliação no tempo de preenchimento. Com as informações obtidas no pré-teste, foi possível aperfeiçoar a elaboração das questões e alternativas para dinamizar ainda mais a coleta dos dados.

#### **4.3. Metodologia da Pesquisa**

A pesquisa foi aplicada junto aos alunos do segundo semestre de 2003, dentro da sala de aula, durante o horário letivo. A possibilidade de aplicar esses questionários durante as aulas otimizou bastante o processo e diminuiu consideravelmente o número de recusas por parte dos alunos.

Em sala de aula, foram escolhidos 20 (vinte) alunos que responderam o questionário simultaneamente. Essa metodologia propiciou o surgimento de questionamentos e discussões coletivas, que enriqueceram todo o processo da pesquisa.

#### **4.4. Dificuldades Encontradas**

O processo de aplicação de questionários de pesquisa deste porte nos locais selecionados é bastante trabalhoso e geralmente burocrático. Cada uma das coordenações possui formas independentes de administração. Apesar de se tratar de três Instituições de Ensino Superior, foi preciso encaminhar 9 (nove) pedidos diferentes, nos quais solicitou-se autorização para aplicação das questões dentro das instalações da Instituição.

Em alguns dos casos, foi possível discutir e apresentar o projeto de pesquisa junto à coordenação, porém, em sua maioria, o contato ficou restrito ao correio eletrônico.

Em três meses essa primeira etapa estava finalizada, e o resultado está apresentado na Tabela 02. Observa-se que a coordenação dos cursos de Administração de Empresas e de Direito da Universidade de São Paulo - USP não autorizou a aplicação dos questionários. Segundo tais coordenações, devido ao calendário letivo e às avaliações de final de ano, não seria possível a aplicação da pesquisa junto a seus alunos.

Tabela 2 - Relação das autorizações concedidas

Instituições de Ensino	Curso de Graduação	Resultado
PUC-SP	Administração	Autorizado
	Direito	Autorizado
	Economia	Autorizado
USP	Administração	Não Autorizado
	Direito	Não Autorizado
	Economia	Autorizado
Mackenzie	Administração	Autorizado
	Direito	Autorizado
	Economia	Autorizado

#### 4.5. Resultado da Pesquisa

Neste item, são apresentados os resultados e a análise dos dados obtidos nos questionários aplicados junto aos alunos de Administração e Economia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP, Universidade de São Paulo - USP e Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Destaca-se que todos os resultados aqui apresentados, por terem se originado de uma população amostral não probabilística, referem-se ao ambiente e ao grupo estudado.

##### 4.5.1. Base de Dados - Questionários Realizados

De um total de 180 (cento e oitenta) questionários almejados neste projeto, obteve-se êxito na aplicação de 100 (cem).

Durante o processo, verificou-se que os cursos de Direito oferecidos pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP e Universidade Presbiteriana Mackenzie não ofereciam nenhuma disciplina relacionada à área contábil. Esse fator inabilitou os alunos de tais cursos a preencher o questionário e, portanto, foram excluídos da população estudada, totalizando 40 (quarenta) questionários excluídos.

As coordenações dos cursos de Administração e Direito da Universidade de São Paulo - USP não autorizaram a aplicação dos questionários, totalizando os outros 40 (quarenta) questionários excluídos.

As dificuldades apresentadas limitaram a pesquisa aos cursos de graduação em Administração de Empresas e Economia nas instituições selecionadas.

#### 4.5.2. Análise dos Resultados Obtidos

O questionário inicia-se com duas questões abertas, que têm o objetivo de identificar e separar os questionários respondidos por instituições de ensino e cursos de graduação, conforme Tabela 03.

**Questão 01: "Em que instituição você estuda?"**.

**Questão 02: "Qual o seu curso de graduação?"**.

**Tabela 3 - Questionários respondidos por I.E. e cursos de graduação**

<b>Instituição de Ensino</b>	<b>Curso de Graduação</b>	<b>Questionários respondidos</b>
PUC-SP	Administração	20
	Economia	20
USP	Economia	20
Mackenzie	Administração	20
	Economia	20
<b>Total</b>		<b>100</b>

Na questão de número 03 (três), solicita-se ao aluno que informe se em algum momento cursou disciplinas ligadas à área contábil; dessa forma, pretende-se verificar se o aluno possui conhecimento de causa suficiente para responder às questões seguintes apresentadas no questionário.

**Questão 03: "Durante a graduação você já cursou alguma disciplina ligada à área contábil?"**.

Apesar da população selecionada ser a de alunos do último semestre e da improbabilidade de não terem cursado nenhuma disciplina ligada à Contabilidade, a importância dessa questão foi comprovada durante o processo.

Conforme se pode observar na Tabela 04, dos 100 (cem) alunos que responderam o questionário, 07 (sete) alegam não terem cursado nenhuma disciplina ligada à área contábil. Esses alunos foram indagados em relação à essa resposta, e afirmaram que em semestres anteriores cursaram apenas algumas disciplinas do último semestre.

**Tabela 4 - Quantidade de alunos que já cursaram alguma disciplina de Contabilidade**

<b>Alternativas</b>	<b>Resultado obtido</b>
<input type="radio"/> Sim	93
<input type="radio"/> Não	07
<b>Total</b>	<b>100</b>

Todos os sete alunos que responderam "não" na questão 03 (três) foram orientados a não continuar a preencher o questionário. Portanto, todos os dados apresentados a partir deste ponto referem-se aos 93 (noventa e três) questionários restantes.

Na questão 04 (quatro), os alunos puderam apontar quais foram as disciplinas ligadas à área contábil que, de acordo com seus critérios, foram cursadas durante o seu curso de graduação, conforme a Tabela 05.

**Questão 04: "Quais? (apenas para "sim" na questão 03)"**

**Tabela 5 - Disciplinas ligadas à área contábil cursadas durante a graduação**

<b>Curso de Graduação</b>	<b>Resultados Obtidos</b>
Administração	Análise de Balanço Contabilidade Básica Contabilidade de Custos I e II Contabilidade Estratégica Contabilidade Geral Contabilidade Gerencial
Economia	Análise de Balanço I e II Contabilidade Social Introdução à Contabilidade

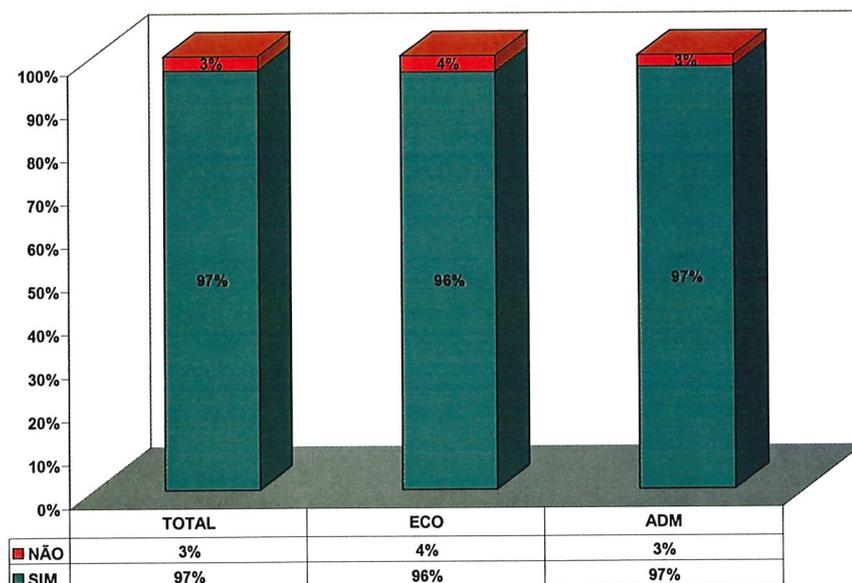
O objetivo deste questionário é analisar as percepções dos estudantes não contadores em relação ao estudo da Contabilidade. Assim, pretende-se com a questão 05 verificar se o grupo estudado acredita que um bom profissional deve possuir, pelo menos, alguma noção de Contabilidade.

**Questão 05: "Você acredita que a Contabilidade pode auxiliá-lo na vida profissional e pessoal?"**

Como se pode observar na Figura 05, o resultado aponta que 97% (noventa e sete) por cento dos alunos pesquisados acreditam que a Contabilidade pode

auxiliá-los em sua vida profissional e pessoal, o que reflete uma conscientização significativa em relação à importância do estudo da Contabilidade.

**Figura 5 - Credibilidade em relação a Contabilidade e a vida profissional**



Esse resultado nos dá abertura a um outro questionamento: o conhecimento contábil é importante para esses alunos, mas observa-se que é adquirido de acordo com o conteúdo oferecido por tais disciplinas. Portanto, faz-se necessário verificar suas impressões em relação a esse assunto.

A questão 06 é de múltipla escolha, na qual os alunos tiveram a oportunidade de classificar o conteúdo oferecido em: adequado, aceitável e inadequado.

**Questão 06: "Você achou que o conteúdo oferecido pela sua instituição nas disciplinas de Contabilidade é:"**

Durante a análise dessa e de outras questões que possuem o mesmo tipo de classificação, previamente explicadas aos alunos, considerou-se:

- Adequado - quando o assunto analisado atingiu graus de excelência;

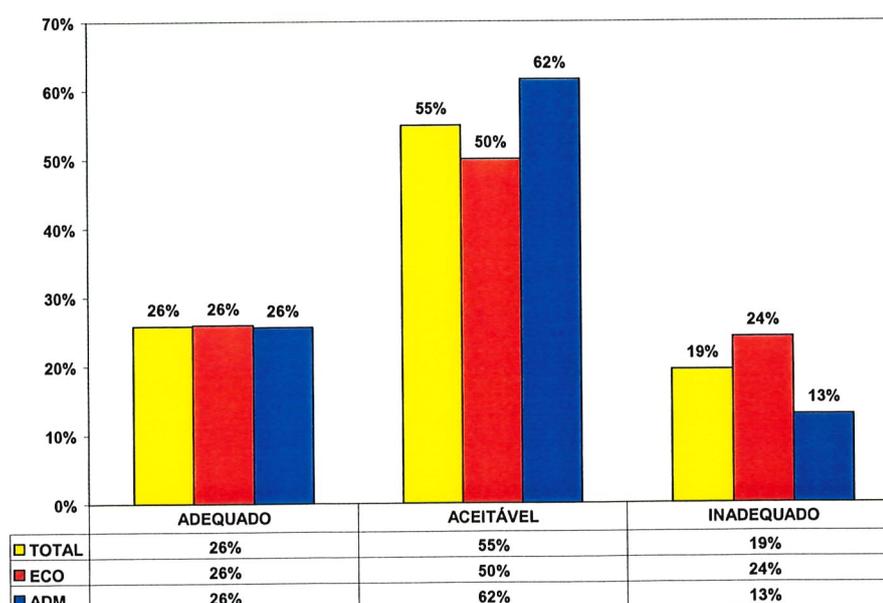
- Aceitável - quanto o assunto analisado está dentro dos padrões de normalidade;
- Inadequado - quando o assunto analisado atingiu graus de deficiência.

Segundo NÉRICI (1988, p.71), o conteúdo representa o que deve ser ensinado ou o objeto de aprendizagem por parte do educando. Além disso, deve ser desenvolvido de uma maneira seqüencial, ordenada, integrada e, sobretudo, que esteja de acordo com as possibilidades de aprendizagem apresentadas pelo educando quanto à maturidade, preparo anterior e disponibilidade de tempo.

A Figura 06 representa os resultados obtidos na questão 6 e, como se pode observar, 55% (cinquenta e cinco) por cento dos alunos, com um desvio médio de "+ ou -" 6% (seis) por cento, em relação aos cursos estudados, consideram que o conteúdo oferecido está dentro dos padrões de normalidade.

Os outros 45% (quarenta e cinco) por cento estão divididos entre 26% (vinte e seis) por cento, que acreditam que o conteúdo oferecido é adequado, e 19% (dezenove) por cento, que dizem que o conteúdo oferecido é inadequado.

**Figura 6 - Conteúdo oferecido nas disciplinas de Contabilidade**



O conteúdo oferecido em uma disciplina é responsável por uma parcela considerável na obtenção do êxito no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, baseando-se nesses resultados, pode-se considerar que o conteúdo oferecido durante as aulas está dentro das expectativas dos alunos.

Entretanto, destaca-se que 19% (dezenove) por cento do grupo estudado apontou que o conteúdo é "inadequado", observando-se o desvio médio de "+ ou -" 6% (seis) por cento. Com essa porcentagem, percebe-se que os alunos de Economia apresentam uma insatisfação maior em relação ao conteúdo, se comparados aos de Administração.

Observa-se, portanto, que essa insatisfação mais acentuada dos Economistas enseja a possibilidade de uma pesquisa específica, com o objetivo de identificar sua razão. Destaca-se que os alunos de Economia e Administração, em alguns casos, possuem professores e grades curriculares diferentes, o que contribui para a divergência de opiniões.

Outro fator de considerável importância para o êxito no processo de ensino-aprendizagem é o método de ensino utilizado. Na questão 07, os alunos passaram suas impressões e classificaram o método em: adequado, aceitável e inadequado.

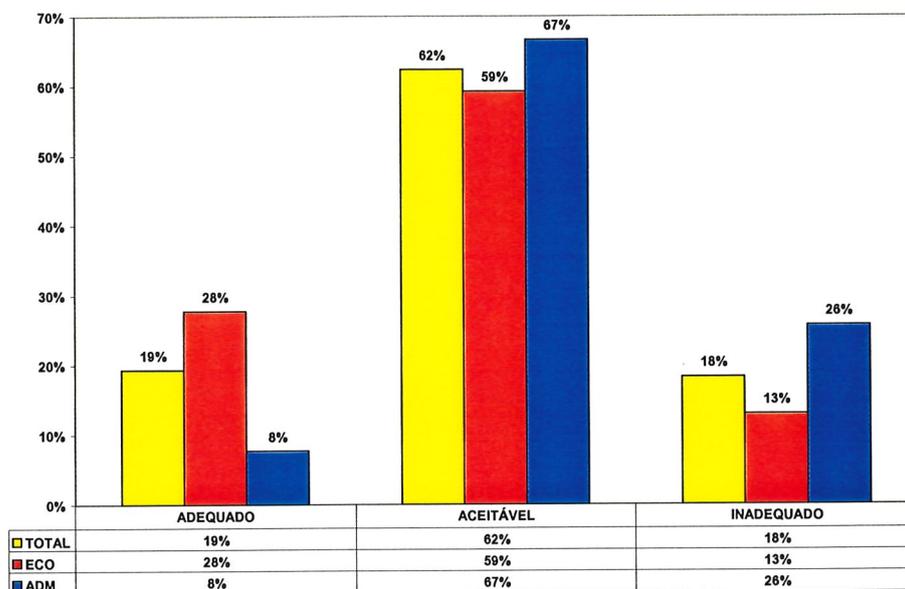
**Questão 07: "No seu ponto de vista, o método de ensino utilizado pelo professor nas disciplinas de Contabilidade é:"**

"Método", etimologicamente, significa "caminho para chegar a um fim". (NÉRICI, 1988, p.265)

Os resultados também demonstram que o método de ensino utilizado, assim como o conteúdo, está dentro das expectativas dos alunos, já que 62% (sessenta e dois) por cento, com um desvio médio de "+ ou -" 4% (quatro) por cento, em relação a cada curso, consideram tal método aceitável ou dentro dos padrões de normalidade.

Os 38% (trinta e oito) por cento restantes dividem-se em 19% (dezenove) por cento, que consideram o método adequado, e 18% (dezoito) por cento, que o consideram inadequado, conforme Figura 07.

**Figura 7 - Método de ensino utilizado nas disciplinas de Contabilidade**



Ao fazer uma comparação em relação aos resultados obtidos nas duas questões anteriores, observa-se que, de acordo com o grupo estudado:

- Os alunos acham mais adequado o conteúdo (26%) do que o método de ensino (19%);
- Os alunos de Economia estão insatisfeitos com o conteúdo (24%); já os de Administração, com o método de ensino (26%);
- O método de ensino atingiu um maior índice de aceitação (62%) quando comparado ao conteúdo (55%).

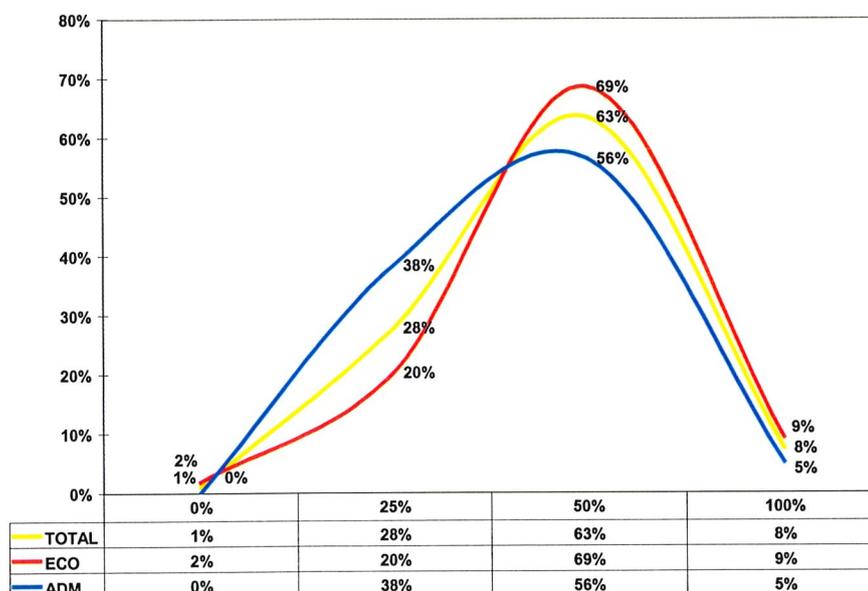
Para confirmar os resultados obtidos anteriormente, formulou-se a questão 08, oferecendo as opções de 0% (zero) a 100% (cem) por cento.

**Questão 08: "Do conteúdo ministrado nas disciplinas de Contabilidade você acredita ter absorvido:"**

Os resultados estão apresentados na Figura 8 em forma de uma parábola, na qual se pode verificar que 63% (sessenta e três) por cento dos alunos acreditam ter absorvido 50% (cinquenta) por cento de todo o conteúdo ministrado em sala de aula.

O restante do grupo estudado divide-se em: 28% (vinte e oito) por cento, que acreditam ter absorvido menos de 50% (cinquenta) por cento; 8% (oito) que acreditam ter absorvido mais de 50% (cinquenta) por cento e 1% (um) por cento, que acreditam não ter absorvido conteúdo algum.

**Figura 8 - Conteúdo absorvido durante as disciplinas de Contabilidade**



Percebe-se, portanto, que esse resultado destoa em relação aos anteriores, pois se o conteúdo e o método de ensino estão dentro dos níveis de normalidade, é estranho o fato dos níveis de absorção se mostrarem tão baixos.

Analisando as questões 06, 07 e 08 de forma unificada, pode-se observar a possível existência de falhas que culminaram em um baixo índice de êxito no processo de ensino-aprendizagem, o que fica claro na Figura 8.

Deste ponto em diante, pretende-se identificar a existência de outros fatores que, de alguma forma, estejam contribuindo ou prejudicando o processo de ensino das disciplinas de Contabilidade entre o grupo estudado.

Conforme LEITE (1997, p.11), “[...] ao contador temos a tendência de associar a imagem do conservadorismo, da inflexibilidade e da falta de imaginação”.

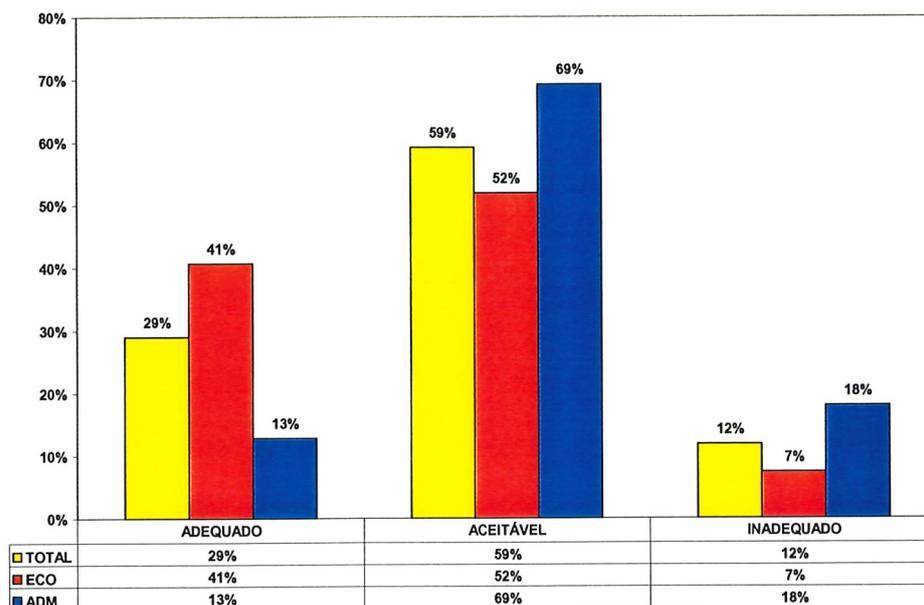
Da citação acima surgiram as questões 9, 10 e 11, nas quais foi feita uma tentativa de identificar se realmente ainda existe essa visão a respeito do contador, e principalmente se essas características apontadas influenciam em seu êxito na função de educador e professor de Contabilidade.

Na questão 09, os alunos optaram entre: adequada, aceitável e inadequada.

**Questão 09: "Você considera que a postura do professor de Contabilidade dentro da sala de aula é:"**

A Figura 9 apresenta os resultados dessa questão e demonstra que 88% (oitenta e oito) por cento dos alunos, com uma variação média por curso de "+ ou -" 5% (cinco) por cento, consideram a postura do professor de adequada a aceitável e com um índice de reprovação de 12% (doze) por cento, na sua maioria representada pelos alunos de Administração, que representam 18% (dezoito) por cento dos entrevistados.

**Figura 9 - Postura do professor de Contabilidade dentro da sala de aula**



A questão 10 surgiu como complemento da questão anterior. Nessa questão, os alunos tiveram a oportunidade de apontar, das alternativas oferecidas, as que se encaixam aos professores das disciplinas ligadas à Contabilidade.

**Questão 10: "Das características abaixo, qual (is) você considera que mais se encaixam aos professores de Contabilidade?"**

Destaca-se que as características analisadas nessa questão não são excludentes entre si, ou seja, o aluno tem a opção de votar em mais de uma característica. Por esse motivo, as somas percentuais por curso, apresentadas na Figura 10, são superiores a 100% (cem) por cento.

Pode-se observar que a característica mais citada foi "formal", com 49% (quarenta e nove) por cento, o que comprova a veracidade da citação de LEITE (1997), ao afirmar que, em relação ao contador, há uma tendência para associá-lo ao conservadorismo.

Destaca-se que a segunda característica apontada pelos alunos foi "didático", com 38% (trinta e oito) por cento, demonstrando que o perfil do professor de Contabilidade, possivelmente, não o impede de ser um bom educador.

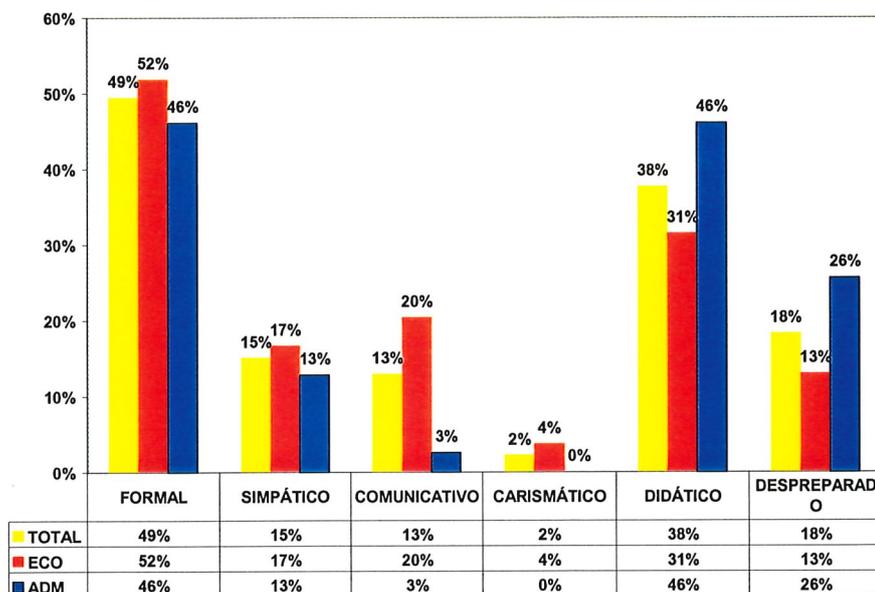
Continuando a análise da Figura 10, não se pode deixar de observar que 18% (dezoito) por cento dos alunos consideram o professor de Contabilidade "despreparado" para exercer a docência, e apenas 2% (dois) por cento acham o professor "carismático".

De acordo com o dicionário Aurélio (p.284), "carisma", em seu significado teológico, é a capacidade que certos líderes possuem de despertar a consciência das massas e de conquistar, dessa forma, o poder. Em relação a seu significado social, é o conjunto de qualidades inerentes a um certo tipo de líder.

Todo o grupo precisa de um líder, e nos grupos estudantis não é diferente. Dentro da sala de aula o professor é o líder e tem o objetivo de conscientizar o aluno da importância do conteúdo que está ministrando, conquistando assim o poder que, no caso, é atingir o êxito no processo de ensino-aprendizagem.

Partindo do princípio de que todo professor deve ser um líder e que "carisma" é o conjunto de qualidades inerentes a um certo tipo de líder, conclui-se que todo professor deve ser carismático. Essa afirmação aponta para uma possível deficiência em relação ao professor de Contabilidade, fato que pode ser observado nos dados obtidos na Figura 10, na qual 18% (dezoito) por cento dos alunos consideram o professor despreparado para a docência.

**Figura 10 - Características que se encaixam com os professores de Contabilidade**



Ainda com o objetivo de analisar o comportamento do professor de Contabilidade, formulou-se a questão 11. Nessa questão, foram oferecidas as seguintes alternativas:

- Muito técnica e de difícil entendimento;
- Muito técnica, mas adequada ao seu curso de graduação;
- De fácil entendimento.

**Questão 11: "No seu ponto de vista, a linguagem utilizada pelo professor de Contabilidade dentro da sala de aula é:"**

Essa questão foi formulada com o objetivo de identificar se a linguagem utilizada pelo professor de Contabilidade em sala de aula é adequada ao grupo de alunos estudado.

Conforme MOTT (1996), a Contabilidade possui uma linguagem própria, que pode gerar uma visão enganosa aos profissionais não contadores.

Para NÉRICI (1988), a linguagem didática é elemento fundamental na efetivação do conteúdo, além de ser o meio de comunicação do professor com o educando. Tal linguagem tem o objetivo de transmitir mensagens a esses

educandos, da maneira mais simples, objetiva, direta e eficiente possível, com um mínimo de possibilidade de distorção ou desfiguração da mensagem.

Ainda conforme NÉRICI (1988, p.94), as principais barreiras à comunicação podem ser:

- Desnível cultural entre o transmissor e o receptor;
- Descrédito no transmissor ou no receptor;
- Tendência à complicação tanto do transmissor como do receptor;
- Descuido quanto à conceituação dos termos usados;
- Excesso de palavras, floreios e aluvião de detalhes;
- Uso de termos ou expressões não conhecidas pelo auditório.

Observa-se na Figura 11 que 25% (vinte e cinco) por cento dos alunos alegam que o professor utilizou uma linguagem muito técnica e de difícil entendimento.

A dificuldade na comunicação entre alunos e professor pode surgir como mais uma barreira a ser enfrentada, visto que provavelmente reduz o aproveitamento do aluno em sala de aula.

"Linguagem empolada aponta para a dificuldade metodológica de unir a pretensão científico-tecnológica com o legado humanista da educação" (DEMO, 1999, p.15).

Esse resultado aponta um novo fator que deve ser observado com cautela pelo professor, que deve evitar termos técnicos, já que está se dirigindo a um grupo de alunos não contadores, tentando passar o conteúdo ministrado de forma mais simples e de acordo com a realidade dos alunos.

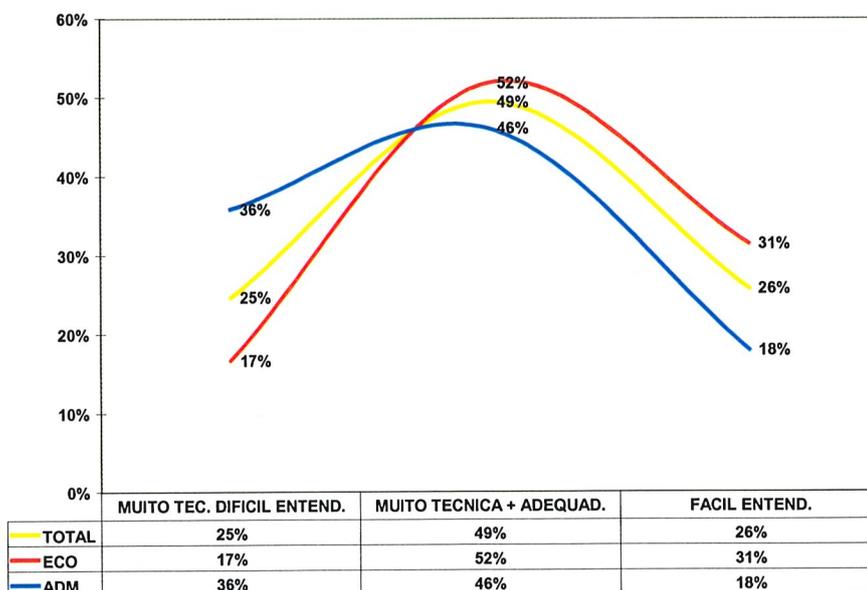
Em contrapartida, é necessário lembrar que não cabe ao docente apenas ministrar as disciplinas e garantir a obtenção do êxito no processo de ensino-aprendizagem, mas também, em conjunto com a Instituição de Ensino, preparar o

aluno para o mercado de trabalho, conforme o que está esboçado no Parecer CES/CNE 583/2001 alíneas “a”, item II<sup>7</sup>.

Conforme já citado, segundo IUDÍCIBUS & MARION (1990), a Contabilidade é a linguagem universal dos negócios e deve ser utilizada e entendida por inúmeros profissionais. A consciência, por parte dos alunos, em relação a esse fator, aparece refletida nos 49% (quarenta e nove) por cento dos alunos que afirmam que a linguagem utilizada pelo professor, realmente, é muito técnica, mas adequada ao seu curso de graduação.

O restante dos 26 % (vinte e seis) por cento caracterizou a linguagem por ser de fácil entendimento, resposta essa que, provavelmente, representa o grupo de alunos que já se colocaram no mercado de trabalho, possivelmente familiarizados com esse tipo de linguagem.

**Figura 11 - Linguagem utilizada pelo professor em sala de aula**



7. <sup>7</sup> Perfil do formando/egresso/profissional – conforme o curso, o projeto pedagógico deverá orientar o currículo para um perfil profissional desejado.

Segundo NÉRICI (1988), a motivação é o estado interior e emocional, que desperta o interesse ou inclinação do indivíduo para algo, ou seja, motivar é predispor o educando às atividades escolares.

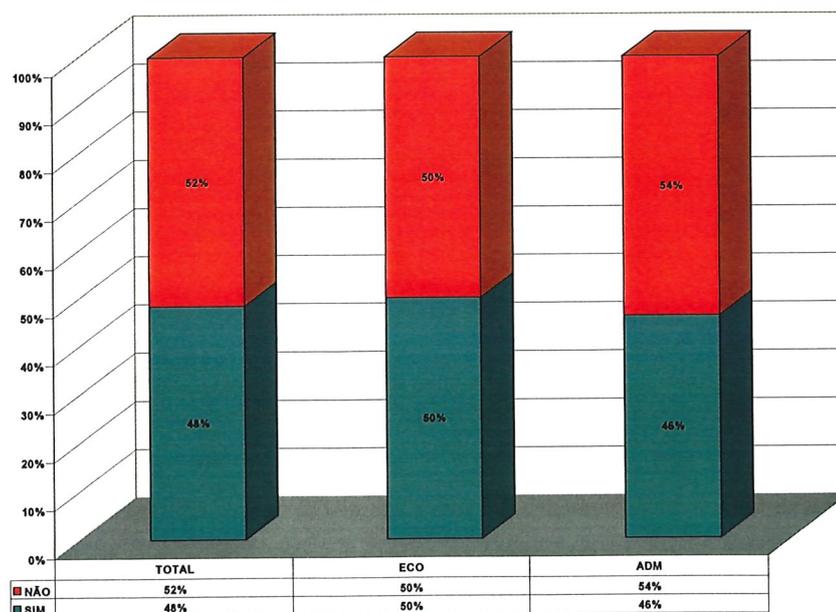
"O fracasso de muitos professores está em não motivarem suas aulas".(NÉRICI, 1988, p.76)

A motivação é um fator decisivo para se obter êxito no processo de ensino-aprendizagem. Para avaliar se o professor de Contabilidade se utiliza dessa valiosa e indispensável ferramenta, foi formulada a questão 12.

**Questão 12: “Durante as disciplinas de Contabilidade você foi, de alguma forma, motivado a entender ou estudar Contabilidade?”.**

Verifica-se na Figura 12 que 52% (cinquenta e dois) por cento dos alunos afirmam nunca terem recebido algum tipo de motivação em relação ao estudo das disciplinas ligadas à Contabilidade.

**Figura 12 - Alunos motivados a entender ou estudar Contabilidade**



Na questão 13, pretende-se analisar qual tipo de motivação os 48% (quarenta e oito) por cento dos alunos que responderam "sim" na questão 12 (doze) receberam no decorrer das aulas. Foram oferecidas as seguintes alternativas:

- Por meio de estudos de caso;
- Aplicação de exemplos similares a situações reais;
- Aplicação de exercícios;
- Pelo professor.

Em sala de aula o condutor de qualquer forma de motivação é o professor, assim, destaca-se que a alternativa "pelo professor" oferecida nessa questão pretende identificar se o docente pratica algum tipo de marketing, ou seja, se aflora o interesse do aluno demonstrando os benefícios que esse tipo de conhecimento pode proporcionar. Essa informação foi transmitida ao grupo estudado antes da aplicação da questão.

### **Questão 13: "De que maneira você foi motivado?"**

O resultado obtido está representado na Figura 13, na qual pode-se observar que 49% (quarenta e nove) por cento dos alunos foram incentivados por meio da "aplicação de exercícios".

Segundo NÉRICI (1988), essa técnica de motivação deve ser utilizada em todas as aulas, ou seja, representa o mínimo que o professor pode oferecer a seus alunos, que é ilustrar e concretizar os assuntos.

A segunda forma de incentivo utilizado, segundo os alunos estudados, foi a "aplicação de exemplos similares a situações reais", com 44% (quarenta e quatro) por cento de aceitação. NÉRICI (1988) classifica esse método como a correlação com o real, e afirma que se trata de uma técnica que se confunde com a concretização do ensino, tendo a virtude de dar sentido de realidade e autenticidade às aulas.

As outras duas formas de incentivo, "por meio de estudos de caso" e "pelo professor", foram as menos utilizadas, com 11% (onze) por cento.

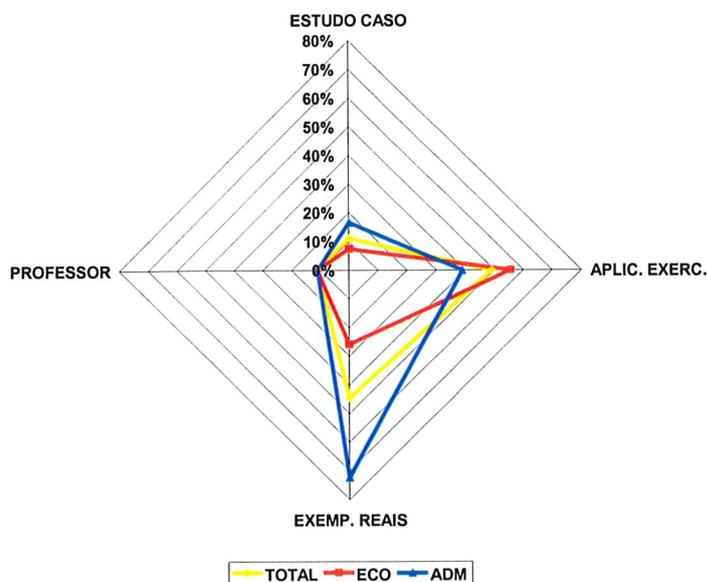
Em relação aos estudos de casos, pode-se dizer que esse método se encaixa no conceito de aprendizagem ativa, no qual o ambiente da sala de aula deve ser intelectualmente desafiante para encorajar o aluno em termos de aquisição e compreensão ativa do conhecimento.

Desde 1996, MARION já alertava para a importância desse método motivacional e de ensino.

"A idéia central deste método é de que os estudantes deverão tornar-se 'pensadores-críticos' e, assim, o processo de aprendizagem tornar-se-á mais dinâmico. Eles deverão desenvolver a capacidade de auto-iniciativa de descobrimento, que permita um processo de aprendizagem contínuo e de crescimento em sua vida profissional. Para que isto aconteça, por exemplo, a Universidade de Illinois, considerada a número um em Contabilidade nos Estados Unidos, preparou recentemente um currículo para o curso de Ciências Contábeis, que enfatiza muito mais os métodos e as habilidades que permitam ao aluno questionar, analisar, julgar e tomar decisões."(MARION, 1996, p. 31)

Na época, a citação acima se referia apenas aos alunos de Contabilidade, porém, dentro do contexto atual, pode-se dizer que os não contadores foram incluídos dentro dessa realidade.

**Figura 13 - Método motivacional utilizado**

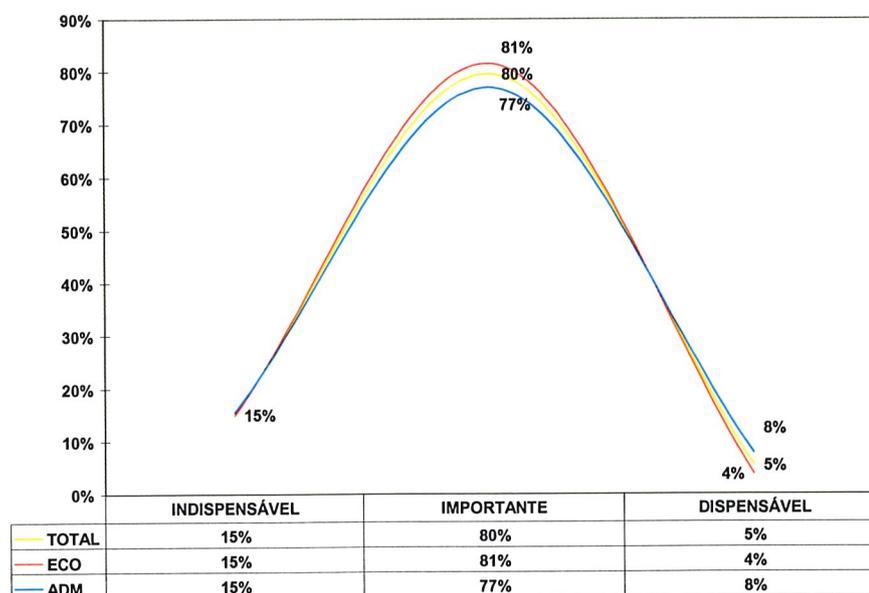


Uma das metas perseguidas com a aplicação do questionário era a de coletar as impressões do grupo estudado em relação ao estudo da Contabilidade. Para garantir a veracidade dessas informações, formulou-se a questão 14, similar à questão 05, mas de forma diferenciada, na qual os alunos optaram por: indispensável, importante ou dispensável.

#### Questão 14: "Para você o conhecimento da Contabilidade é:"

Pode-se verificar na Figura 14 que, igualmente ao resultado apresentado na questão 05, 80% (oitenta) por cento dos alunos acreditam que o conhecimento da Contabilidade é importante; 15% (quinze) por cento acreditam que o conhecimento da Contabilidade é indispensável e apenas 5% (cinco) por cento o considerou dispensável.

**Figura 14 - Conhecimento contábil**



Essa questão oferecia ao aluno a oportunidade de justificar sua resposta. Conforme se segue, são apresentadas algumas justificativas, separadas de acordo com o curso de graduação e a alternativa escolhida.

Abaixo, são apresentados os motivos pelos quais alguns justificam que a Contabilidade é indispensável:

- **Administração**

"Conhecimentos contábeis são indispensáveis em tudo na vida".(Respondente 72)

"Indispensável tanto para a vida pessoal quanto profissional. Utilizamos conceitos de CTB no dia-a-dia".(Respondente 74)

- **Economia**

"É indispensável, pois utilizo Contabilidade desde entender o meu extrato bancário até analisar a situação de uma empresa ou país".(Respondente 25)

"Pré-requisito para o entendimento da economia, sem contar a indispensabilidade para a vida pessoal, a fim de permitir o planejamento fiscal e financeiro".(Respondente 35)

Seguem agora os comentários de alguns alunos que consideram a Contabilidade importante:

- **Administração**

"Para um administrador, diversos conceitos da CTB são fundamentais para o gerenciamento financeiro de uma empresa".(Respondente 61)

"Para se tornar um bom administrador é preciso conhecer bem a CTB".(Respondente 62)

"Pois todo administrador precisa saber o mínimo de CTB".(Respondente 66)

"Principalmente para quem deseja atuar na área. Mas a todos administradores é importante ter uma noção".(Respondente 81)

"Práticas contábeis são úteis em qualquer área de trabalho".(Respondente 89)

"Tanto para quem vai ter negócio próprio ou trabalhar em qualquer área financeira é indispensável, mas mesmo nas demais áreas é importante entender como resultados contábeis são gerados".(Respondente 96)

#### - **Economia**

"Ajuda a organizar o raciocínio lógico, ajuda a entender como uma empresa / organização opera; é o fundamento de muitas análises em economia." (Respondente 3)

"A maioria das decisões são tomadas a partir de relatórios contábeis".(Respondente 13)

"É necessário entender a CTB para a profissão e para administração da vida pessoal, bem como pelo desenvolvimento da capacidade analítica".(Respondente 18)

"Pois qualquer Economista deve estar familiarizado com o balanço de uma empresa para poder entender onde as providências serão tomadas, caso uma empresa não esteja caminhando bem".(Respondente 26)

"Para a minha profissão, o conhecimento básico em Contabilidade é indispensável e um diferencial".(Respondente 42)

"Amplia a visão de negócios do economista".(Respondente 48)

Destaca-se agora a justificativa dos alunos que acham que o conhecimento contábil é dispensável:

#### - **Administração**

"Trabalho na área de RH".(Respondente 68)

#### - **Economia**

"É dispensável, pois a matéria resume-se a somar e subtrair. Dessa maneira, não a considero como ciência." (Respondente 4)

A questão 15 tem o objetivo de identificar, dentro do grupo estudado, qual é a porcentagem de alunos que procurou adquirir conhecimentos de Contabilidade anteriores ao curso de graduação.

**Questão 15: "Antes do curso de graduação você já havia estudado Contabilidade?"**

**Tabela 6 - Quantidade de alunos que estudou Contabilidade antes da graduação**

Alternativas	Resultado obtido
<input type="radio"/> Sim	18
<input type="radio"/> Não	75
<b>Total</b>	<b>93</b>

Conforme apresentado na Tabela 06, 20% (vinte) por cento dos alunos analisados estudaram Contabilidade antes da graduação, porém, na verdade, o que se busca descobrir é qual a posição do aluno em relação à essa experiência.

Como um complemento para a questão 15, foi formulada a questão 16, que ofereceu as opções: gratificante, traumático ou indiferente.

**Questão 16: "Este contato anterior com a Contabilidade foi:"**

Essa questão foi respondida apenas pelos alunos que responderam "sim" na questão 15. Portanto, os resultados apresentados na figura 15 referem-se a esses 20% (vinte) por cento.

Com isto, pretende-se entender de que maneira as experiências anteriores poderiam estar prejudicando o desempenho do aluno na graduação.

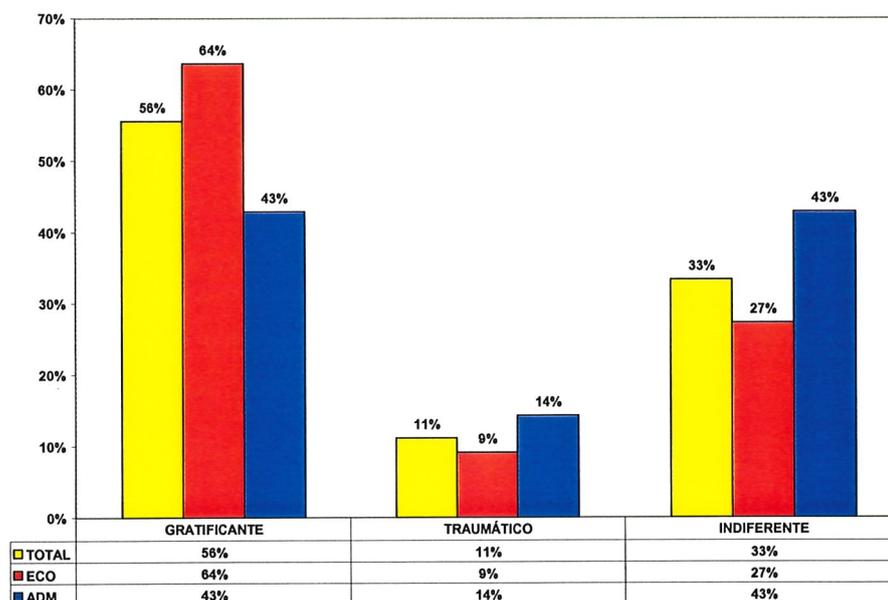
Percebe-se que, conforme a Figura 15, 56% (cinquenta e seis) por cento desses alunos considerou a experiência gratificante.

Analisando a possível existência de fatores que possam estar prejudicando o êxito no processo de ensino-aprendizagem, observa-se que 11% (onze) por cento desses alunos considerou ter passado por experiências traumáticas em relação ao estudo da Contabilidade.

De acordo com o dicionário Aurélio (p.1402), “trauma” é um choque violento e, como consequência, a pessoa pode vir a desenvolver uma neurose.

Dessa forma, observa-se que o aluno, ao ser exposto à situações ruins, oriundas de más experiências ocorridas durante o ensino das disciplinas contábeis, poderá desenvolver neuroses e possíveis preconceitos. Esse fato, caso se confirme, possivelmente prejudicará seu desenvolvimento durante o curso de graduação.

**Figura 15 - Impressões obtidas em contatos com a Contabilidade anteriores à graduação**



Concluiu-se o questionário com a questão 17, que possui as seguintes alternativas:

- Conteúdo;
- Método de ensino;

- Os professores;
- Maior associação da disciplina com o curso e a profissão.

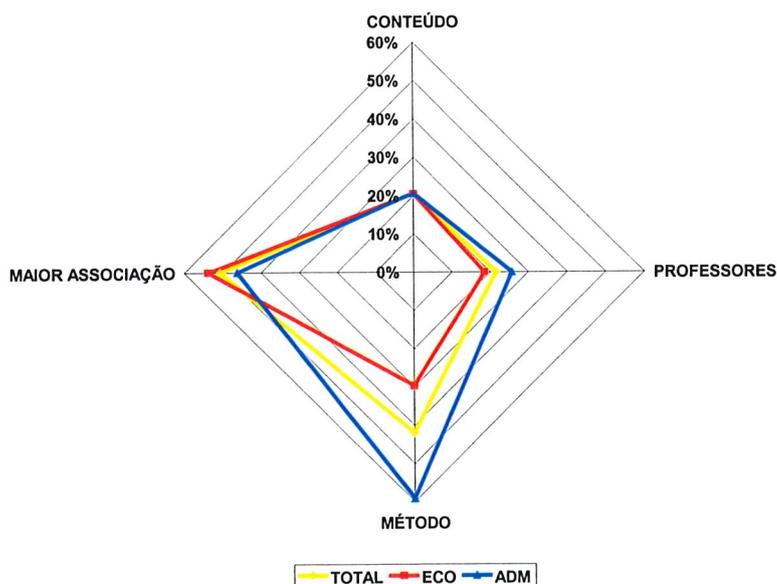
**Questão 17: “No seu ponto de vista, o que pode ser melhorado nas disciplinas de Contabilidade?:”**

O resultado está representado na Figura 16, na qual é possível verificar que 51% (cinquenta e um) por cento dos alunos sugerem que as disciplinas de Contabilidade devem apresentar uma maior associação com o curso.

Outra sugestão, também bastante apontada, é em relação ao método, na qual 42% (quarenta e dois) por cento dos alunos acham que deve ser melhorado.

A analisar esse resultado mais profundamente, percebe-se que esses dois itens sugerem a mesma mudança, já que uma maior associação com o curso não deixa de ser uma mudança no método de ensino, o que denota sua importância. Entretanto, destaca-se que esse é um problema que ultrapassa a disciplina, visto que se refere à estrutura do curso.

**Figura 16 - Melhorias sugeridas pelos alunos quanto ao ensino de Contabilidade**



Com base nos dados apresentados acima e obtidos com a aplicação dos questionários, foi possível identificar as percepções dos alunos não contadores em relação a fatores relevantes do processo de ensino aprendizagem.

Esse material serve para todo profissional da área de educação preocupado com a qualidade de ensino, auxiliando-o em relação ao conteúdo e ao método de ensino; a postura, o comportamento e a linguagem adequada a um educador denotam a importância de se preparar e motivar o aluno para o aprendizado.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa foi efetuada com o intuito de oferecer subsídios que possibilitassem responder à pergunta proposta no problema da pesquisa:

**A barreira do preconceito, em relação às disciplinas de conteúdo contábil, dificulta o trabalho do docente de Contabilidade na transmissão de seus conhecimentos aos alunos não contadores?**

Quando se estudou o preconceito, foi possível perceber que é um conceito formado por idéias pré-concebidas, introjetadas no indivíduo durante seu processo de socialização. Tais idéias estão presentes no inconsciente coletivo do grupo ao qual o indivíduo pertence.

Dentro desse conceito também se encontram os estigmas, marcas que alertam os indivíduos em relação a alguém ou a uma situação.

Ao analisar esse cenário, pode-se afirmar que pré-concepções como “a Contabilidade é difícil”, “a Contabilidade é chata”, “o docente de Contabilidade é metódico” e “o docente de Contabilidade fala difícil”, são estigmas da Contabilidade, originados de idéias preconceituosas que, na maioria das vezes, não são reflexo de experiências pessoais e sim assumidas, pura e simplesmente, como verdades.

Baseado nas citações encontradas em obras de Contabilidade e de caráter geral, apresentadas no Item 1.4. Problema, verificou-se que existe um preconceito, por parte dos não contadores, em relação à Contabilidade. Todavia, destaca-se que esse fenômeno não é generalizado, fato que é facilmente explicado por JUNG (2000), ao dizer que o inconsciente coletivo pode apresentar uma pequena diferenciação de acordo com cada raça, tribo ou família.

Analisando o processo de ensino-aprendizagem, verificou-se que é o reflexo de uma série de fatores. Dentre tais fatores, esse processo pode ser destacado como o mais relevante. Além disso, é possível dizer que se inicia do esforço despendido pela Instituição de Ensino, pelo professor e pelo aluno.

O êxito no processo só é atingido quando esses três fatores estão caminhando na mesma direção e quando possuem o mesmo objetivo, ou seja:

- À Instituição de Ensino cabe oferecer condições físicas e administrativas para que esse processo ocorra;
- Ao professor cabe transmitir o conteúdo e garantir a aprendizagem do aluno;
- Ao aluno cabe querer aprender o conteúdo que lhe é oferecido.

Assim, conclui-se que, se o aluno possui algum preconceito em relação ao conteúdo ou à disciplina, provavelmente não estará disposto a aprender, fato que inviabilizará a obtenção do êxito no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, a barreira do preconceito em relação à Contabilidade colabora para que o aluno não contador enxergue a disciplina e o seu conteúdo como uma ameaça imaginária. O aluno, ao assumir esse comportamento, que é um dos fatores responsáveis pela obtenção do êxito no processo de ensino, agirá de forma defensiva, dificultando o trabalho do docente na transmissão de seus conhecimentos.

Dentre os resultados obtidos com a pesquisa, pode-se destacar que, possivelmente, refletem a presença de estigmas, obtidos nas questões 10, 11 e 17:

- Na questão 10, 49% (quarenta e nove) por cento dos alunos afirmaram que, dentro das características oferecidas, a que mais se encaixa com os professores de Contabilidade é “formal”;
- Na questão 11, 25% (vinte e cinco) por cento dos alunos apontaram que a linguagem utilizada pelo professor de Contabilidade em sala de aula é “muito técnica e de difícil entendimento”;
- Na questão 17, 22% (vinte e dois) por cento dos alunos sugeriram que o que deve ser melhorado nas disciplinas de Contabilidade são “os professores”.

Em nenhum momento pretende-se afirmar que não existem fundamentos de verdade em relação à posição dos alunos pesquisados, mas sim que, provavelmente, existe uma parcela de idéias pré-concebidas. Destaca-se que esse

assunto enseja a possibilidade de uma pesquisa posterior e específica, que tenha por objetivo identificar se essas características são inerentes ao profissional de Contabilidade ou, conforme apontado acima, se são estigmas.

O processo de ensino-aprendizagem, como se viu anteriormente, é composto por uma série de fatores. Dentre eles, estão o conteúdo oferecido pela Instituição de Ensino e o método utilizado pelo professor.

De acordo com os resultados obtidos, esses fatores foram aprovados pelos alunos com mais de 80% (oitenta) por cento de aceitação, entre “adequado” e “aceitável”, demonstrando uma excelência bastante significativa, porém, se analisado em conjunto com a questão, o conteúdo absorvido pelos alunos demonstra a complexidade do processo de ensino, visto que a excelência desses fatores não foi suficiente para se atingir bons índices de aprendizado.

O professor foi outro fator analisado na pesquisa, bastante relevante na obtenção do êxito no processo de ensino. Há casos em que é considerado por alguns autores como o fator mais importante.

Em um primeiro momento, analisou-se a postura desse profissional dentro da sala de aula, e o resultado foi praticamente uma unanimidade, já que 88% (oitenta e oito) por cento dos alunos consideraram essa postura “adequada” ou “aceitável”.

Quando se questionou os alunos em relação às características desse profissional, como já citado logo acima, a característica “formal” foi a mais apontada pelos alunos, mas 38% (trinta e oito) por cento dos alunos também o classificaram como “didático”, o que denota que a sobriedade característica da maioria dos contadores não o impede de ser um bom educador e até mesmo simpático (15%) e comunicativo (13%).

Cerca de 18% (dezoito) por cento dos alunos pesquisados consideraram que esse professor é despreparado para a docência. Como fato gerador desse resultado, é possível citar que aproximadamente a metade desses docentes não motiva os alunos a estudar Contabilidade, e os professores que se utilizam dessa ferramenta, tão importante no processo de ensino, são superficiais e indiretos.

De forma geral, foi possível observar durante a pesquisa que a maioria dos alunos pesquisados, ou seja, 97% (noventa e sete) por cento, estão conscientes da importância da Contabilidade como ferramenta de auxílio na vida pessoal e profissional, conforme resultado apresentado na questão 05. Possivelmente, esse é um grande passo em direção à quebra dos estigmas e preconceitos que perseguem a Contabilidade, já que cria condições para o aluno vivenciar e tirar suas próprias conclusões.

Sobre o tema abordado neste trabalho, destaca-se que ainda há muito a se pesquisar, portanto, sugere-se para futuras pesquisas temas similares abordando outros grupos de não contadores, como por exemplo, os profissionais da área de saúde.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, MARIA CÉLIA DE; MASETTO, MARCOS TARCISO . **O Professor Universitário em Aula**. 8 Edição - São Paulo: MG Editora Associados, 1990.

ARROSA, MARIA SUSANA SOARES. **A educação superior no Brasil**. Brasília, DF: Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior, Editoração Eletrônica, 2002.

BRAGA, HUGO ROCHA. **A Contabilidade ajuda ou atrapalha?** Revista Brasileira de Contabilidade - Ano XX - N. 75 - página 19 - São Paulo, abril / junho de 1991.

BLOOM, B.S.; ENGELHART, MAX D.; FURST, EDWARD J. **Taxionomia de objetivos educacionais: domínio cognitivo**. 7 Edição - Porto Alegre: Editora Globo, 1979.

CAREY, JOHN L. **Accounting Burned Alive**. Journal of Accountancy - páginas 681 e 682 - USA, 1986.

CATELLI, ARMANDO (Coordenador). **Controladoria: uma abordagem da gestão econômica - GECON**. São Paulo: Editora, 1999.

CECCONELLO, ANTONIO RENATO. **Identificação e análise dos fatores críticos de sucesso no ensino da Contabilidade para não contadores em cursos de pós-graduação em Administração, lato sensu - categoria MBA, na cidade de São Paulo**. São Paulo: Dissertação (mestrado) UNIFECAP, 2002.

CEI, NENA GERUZA. **Contabilidade familiar - critério de execução e algumas observações comportamentais**. São Paulo: Dissertação (mestrado) USP, 1985.

CHAGAS, ANIVALDO TADEU ROSTON. **O questionário na pesquisa científica**. São Paulo: Revista Administração on line. Volume 1, número 1, 2000.

COSTA, JONAS FREIRE DA. **Estudo exploratório sobre a proposta curricular para o curso de Ciências Contábeis de uma instituição de ensino superior em São Paulo**. São Paulo: Dissertação (mestrado) UNIFECAP, 2003.

CROCHIK, JOSÉ LEON. **Preconceito - indivíduo e cultura**. 2 edição - São Paulo: Editora Robe, 1997.

DEMO, PEDRO. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

DIAS, GUADALUPE MACHADO. **Representações sociais e imaginário coletivo na Contabilidade: um estudo empírico**. Belo Horizonte FUMEC - FACE: Editora C/Arte, 2003.

DIZ, CARLOS A. Os pés primeiro. **O que os recrutadores pensam ao bater os olhos em seus sapatos durante uma entrevista de trabalho? Eis a sua chance de ouvi-los**. Revista Você S.A. - Ano 4 - N. 32 - fevereiro de 2001.

DROMS, WILLIAM G. E PROCIANOY, AIRO L.. **Finanças para executivos não financeiros**. 4 Edição - Porto alegre: Editora Bookman, 2002.

DUCKITT, JOHN. **Psychology and prejudice: a historical analysis and integrative frame work**. American Psychologist 47 – pages 1182-119, 1992.

FABBRINI, ISIDORO. **Assessoria contábil para advogados das áreas comercial e empresarial**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

FAZENDA, IVANI C.A. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

FONTANA, ALESSANDRA. **Preste contas a si mesmo**. Revista Você S/A - páginas 84 a 87 - São Paulo, abr/2003.

FRANS, MARIE-LOUISE VON. **O caminho dos sonhos**. São Paulo: Editora Cultrix, 1992.

FREIRE, P. **Concientizacion**. Buenos Aires: Edicions Busqueda, 1974.

FREUD, SIGMUND. **Psicologia de grupo e análise do ego**. (Pequena coleção de obras de Freud). Rio de Janeiro: Editora Imago, 1976.

GIL, ANTONIO CARLOS. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. Edição - São Paulo: Editora Atlas, 1996.

GOFFMAN, ERVING. **Estigma - notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. Edição - Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1982.

GUERREIRO, REINALDO; CASADO, TÂNIA E BIO, SÉRGIO RODRIGUES. **Algumas reflexões sobre os arquétipos e o inconsciente coletivo na Contabilidade de custos: um estudo exploratório.** Revista de Contabilidade CRC-SP. São Paulo. P.04-21, março 2001.

HAYDT, REGINA CÉLIA CAZAUX. **Curso de didática geral.** São Paulo: Editora Ática, 1997.

IUDÍCIBUS, SÉRGIO DE; MARION, JOSÉ CARLOS. **Contabilidade comercial.** 1. Edição - São Paulo: Editora Atlas, 1985.

\_\_\_\_\_. **Manual de Contabilidade para não contadores.** 2. Edição - São Paulo: Editora Atlas, 1990.

\_\_\_\_\_. **Curso de contabilidade para não contadores.** 3ª edição - São Paulo: Editora Atlas, 2000.

JANOTTI, ALDO. **Origens da Universidade.** 2. Edição - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

JUNG, CARL GUSTAV. **Psicologia do inconsciente.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000.

KIYOSAKI, ROBERT T.; LECHTER, SHARON L. **Pai rico, pai pobre.** Tradução Maria Monteiro. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2000.

LAKATOS, EVA MARIA; MARCONI, MARINA DE ANDRADE. **Metodologia do trabalho científico.** 4. Edição - São Paulo: Editora Atlas, 1995.

LEITE, HÉLIO DE PAULA. **Contabilidade para administradores.** São Paulo: Editora Atlas, 1997.

LIBÂNEO, JOSÉ CARLOS. **Didática.** São Paulo: Editora Cortez, 1994.

MARION, JOSÉ CARLOS. **O ensino da Contabilidade.** 1. Edição - São Paulo: Editora Atlas, 1996.

\_\_\_\_\_. **Contabilidade básica**. 6. Edição - São Paulo: Editora Atlas, 1998.

\_\_\_\_\_. **A importância da pesquisa no ensino da Contabilidade**. Revista de Contabilidade do CRC-SP - Ano III - N. 7 - páginas 20 a 25 - São Paulo, março de 1999.

\_\_\_\_\_. **O vendedor de sonhos**. Revista Brasileira de Contabilidade - Volume 28 - N. 120 - páginas 94 a 97 - São Paulo, novembro / dezembro de 1999.

\_\_\_\_\_. **Contabilidade empresarial**. 10. Edição - São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MARONI NETO, RICARDO. **Como escrever um artigo científico**. Revista Álvares Penteado - Volume 2 - N. 5 - páginas 145 a 164 - São Paulo, dezembro de 2000.

MARTINS, JOSÉ DO PRADO. **Didática geral: fundamentos, planejamento metodologia, avaliação**. 2. Edição - São Paulo: Editora Atlas, 1990.

MASETTO, MARCOS. **Simples assim**. Revista Ensino Superior - páginas 01 a 06 - São Paulo, maio de 2002.

MIZUKAMI, MARIA DA GRAÇA NICOLETTI. **Ensino: as abordagens do processo**. - São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MOREIRA, DANIEL A.. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Editora Pioneira, 1997.

\_\_\_\_\_. **Etapas de uma dissertação de mestrado**. Revista Álvares Penteado - Volume 1 - N. 2 - páginas 49 a 60 - São Paulo, julho de 1999.

MOTT, GRAHAM. **Contabilidade para não contadores**. Tradução Maria Lucia G. L. Rosa; revisão técnica Carlos José Pereira. São Paulo: Editora Makron Books, 1996.

NÉRICI, IMÍDEO GIUSEPPE. **Didática: uma introdução**. São Paulo: Editora Atlas, 1988.

OLIVEIRA, LUIZ MARTINS E PEREZ JR, JOSÉ HERNANDEZ. **Contabilidade de Custos para não contadores**. São Paulo: Editora Atlas, 2000.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Editora Forence, 1967.

RASMUSSEN, EWE WALDEMAR. **Finanças, economia e Contabilidade**. São Paulo: Editora Carthago, 1998.

ROCHA, E. M. B. **O processo ensino-aprendizagem: modelos e componentes**. In: PENTEADO, W. M. D. (org.) *Psicologia e ensino*. São Paulo: Editora Papel Livros, 1980.

ROLLO, LÚCIA FRANSOLIN E PEREIRA, ANÍSIO CÂNDIDO. **Análise do processo educacional contábil sob o prisma de seus elementos de maior relevância: o professor e o aluno de Contabilidade**. *Revista Álvares Penteado - Volume 4 - N. 9* - páginas 09 a 24 - São Paulo, agosto de 2002.

RUDIO, FRANZ VICTOR. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 2. Edição - Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1979.

SAIANI, CLÁUDIO. **Jung uma análise da relação professor / aluno**. São Paulo: Editora Escrituras, 2000.

SANTOS, CACILDA CUBA DOS. **Individualização junquiiana**. São Paulo: Editora Sarvire, 1976.

SCHWEZ, NICOLAU. **Responsabilidade social: meta e desafio do profissional da Contabilidade para o próximo milênio**. *Revista Brasileira de Contabilidade - Ano XXX, N. 130*. Brasília: Conselho Federal de Contabilidade, julho / agosto de 2001.

SILVEIRA, NISE DA. **Jung: vida e obra**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1994.

SKINNER, BURRHUS FREDERICK. **Contingências de reforço: uma análise teórica**. (Coleção os pensadores) – Tradução Rachel Moreno. São Paulo: Editora Abril Cultural, 1980.

TABA, HILDA. **Elaboracion del currículo**. Buenos Aires: Troquel, 1974.

TCHEOU, HELLEN. **Avaliação do ensino de Contabilidade nos cursos de Administração de Empresas na cidade de São Paulo**. São Paulo: Dissertação (mestrado) UNIFECAP, 2002.

TURRA, CLÓDIA MARIA GODOY; ENRICONE, DÉLCIA; SANT'ANNA, FLÁVIA MARIA E NADRÉ, LENIR CANCELLA. **Planejamento de ensino e avaliação**. 11 Edição - Porto Alegre: Sagra, 1988.

VEIGA, ILMA PASSOS ALENCASTRO. **Repensando a didática**. Campinas, SP: Editora Papirus, 1996.

VERGARA, SYLVIA CONSTANT. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Editora Atlas, 2000.

Constituição Federal / coordenação Mauricio Antonio Ribeiro Lopes. 5 edição revisada e atualizada. São Paulo – Revista dos Tribunais, 2000 (RT Códigos).

Novo Dicionário da Língua Portuguesa / Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. Da Academia Brasileira de Letras e da Academia Brasileira de Filosofia. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira.

<http://www.cyber.com.br/hoje/opiniao/opiniao6.htm> (acesso em 09/08/2004)

<http://www.inep.gov.br> (acesso em 25/04/2004).

[http://www.semesp.org.br/camara\\_superior.php](http://www.semesp.org.br/camara_superior.php) (acesso em 09/08/2004)

## APÊNDICES

### 1. O QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

1-) Em que instituição você estuda? \_\_\_\_\_

2-) Qual seu curso de graduação? \_\_\_\_\_

3-) Durante a graduação você já cursou alguma disciplina ligada à área contábil?

Sim

Não

4-) Quais? (apenas para "sim" na questão 3) \_\_\_\_\_

5-) Você acredita que a Contabilidade pode auxiliá-lo na vida profissional ou pessoal?

Sim

Não

6-) Você achou que o conteúdo oferecido pela sua instituição nas disciplinas de Contabilidade é:

Adequado

Aceitável

Inadequado

7-) No seu ponto de vista o método de ensino utilizado pelo professor nas disciplinas de Contabilidade é:

Adequado

Aceitável

Inadequado

8-) Do conteúdo ministrado nas disciplinas de Contabilidade você acredita ter absorvido:

0%

25%

50%

100%

- 100%

**9-)** Você considera que a postura do professor de Contabilidade dentro da sala de aula é:

- Adequada
- Aceitável
- Inadequada

**10-)** Das características abaixo, qual(is) você considera que mais se encaixam com os professores de Contabilidade:

- Formal
- Simpático
- Comunicativo
- Carismático
- Didático
- Despreparado

**11-)** No seu ponto de vista, a linguagem utilizada pelo professor de Contabilidade dentro da sala de aula é:

- Muito técnica e de difícil entendimento
- Muito técnica, mas adequada ao seu curso de graduação
- De fácil entendimento

**12-)** Durante as disciplinas de Contabilidade você foi, de alguma forma, motivado a entender ou a estudar Contabilidade?

- Sim
- Não

**13-)** De que maneira você foi motivado? (apenas para "sim" na questão 12)

- Através de estudos de caso
- Aplicação de exercícios
- Aplicação de exemplos similares a situações reais
- Pelo professor

**14-) Para você o conhecimento da Contabilidade é:**

- Indispensável
- Importante
- Dispensável

Justifique \_\_\_\_\_

**15-) Antes do curso de graduação você já tinha estudado Contabilidade?**

- Sim
- Não

**16-) Este contato anterior com a Contabilidade foi: (apenas para "sim" na questão 15)**

- Gratificante
- Traumático
- Indiferente

**17-) No seu ponto de vista o que pode ser melhorado nas disciplinas de Contabilidade:**

- Conteúdo
- Os Professores
- Método de Ensino
- Maior associação da disciplina com o curso e a profissão