

FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO –

FECAP

MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO

KÁTIA APARECIDA SANTOS LIMA VIEIRA

AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOS

PROFESSORES DE FINANÇAS EM INSTITUIÇÕES DE

ENSINO SUPERIOR PRIVADAS DA CIDADE DE SÃO PAULO

São Paulo

2017

KÁTIA APARECIDA SANTOS LIMA VIEIRA

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOS
PROFESSORES DE FINANÇAS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR PRIVADAS DA CIDADE DE SÃO PAULO**

Artigo apresentado à Fundação Escola de Comércio
Álvares Penteado - FECAP, como requisito para a
obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Ivam Ricardo Peleias

São Paulo

2017

FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO – FECAP

Reitor: Prof. Dr. Edison Simoni da Silva

Pró-reitor de Graduação: Prof. Dr. Ronaldo Frois de Carvalho

Pró-reitor de Pós-graduação: Prof. Dr. Edison Simoni da Silva

Diretor da Pós-Graduação Lato Sensu: Prof. Dr. Alexandre Garcia

Coordenador de Mestrado em Ciências Contábeis: Prof. Dr. Cláudio Parisi

Coordenador do Mestrado Profissional em Administração: Prof. Dr. Heber Pessoa da Silveira

FICHA CATALOGRÁFICA

V658a	<p>Vieira, Katia Aparecida Santos Lima</p> <p>Avaliação de desempenho dos professores de finanças em instituições de ensino superior privadas da cidade de São Paulo / Katia Aparecida Santos Lima Vieira. - - São Paulo, 2017.</p> <p>31 f.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Ivam Ricardo Peleias</p> <p>Dissertação (mestrado) – Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado - FECAP - Mestrado Profissional em Administração.</p> <p>1. Professores - Avaliação por estudantes – São Paulo (SP). 2. Professores universitários – São Paulo (SP). 3. Avaliação de desempenho – Estudo e ensino (Superior) – São Paulo (SP). 4. Ensino superior – Pesquisa – Finanças- São Paulo (SP).</p> <p>CDD 378.12</p>
-------	---

KÁTIA APARECIDA SANTOS LIMA VIEIRA

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOS PROFESSORES DE FINANÇAS EM
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS DA CIDADE DE SÃO PAULO**

Artigo apresentado à Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado - FECAP, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Administração.

COMISSÃO JULGADORA:

Prof. Dr. Diógenes de Souza Bido
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof. Dr. Eduardo Pozzi Lucchesi
Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP

Prof. Dr. Ivam Ricardo Peleias
Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP
Professor Orientador – Presidente da Banca Examinadora

São Paulo, 21 de Agosto de 2017.

Dedicatória

Com amor, à minha querida mãe, D. Estela Santos, a quem eu devo tudo o que sou.

Agradecimentos

Primeiramente, agradeço à Deus por ter me permitido realizar este objetivo tão importante em minha vida e por ter me concedido força e coragem para superar as dificuldades até fim.

Agradeço ao corpo docente da Fecap e, de modo especial, ao Prof. Dr. Ivam Ricardo Peleias, pela orientação nos últimos dois anos.

Agradeço a banca examinadora, composta pelo Prof. Dr. Diógenes Sousa Bido, que me ajudou a concluir o trabalho com os cálculos corretos para analisar os resultados da pesquisa; e ao Prof. Dr. Eduardo Pozzi Lucchesi, também pelas contribuições para a melhoria do trabalho.

Agradeço aos coordenadores dos cursos de Administração de Empresas das seis Instituições de Ensino Superior que permitiram a realização da pesquisa junto aos seus alunos.

Agradeço ao Prof. Dr. Edson Sadao Iizuka, a Profa. Ms. Catarina Cano, Prof. Ms. Fábio Sanches Mólina e ao Prof. Ms. Fernando Aguiar Camargo, pela ajuda na realização da pesquisa.

Agradeço aos colegas de turma por todas as horas de estudos e trocas de conhecimentos que tivemos ao longo do curso. Especialmente aos colegas, Fellippe Cippiciane e a Izabel Cristina da Rocha, pela ajuda na realização da pesquisa e pelas horas intermináveis de estudo em conjunto.

Agradeço ao meu irmão, Carlos Eduardo Santos Lima, pelo apoio nos momentos mais delicados do curso. E finalmente, mas não menos importante, ao meu esposo, Wagner Pinto Vieira, pela paciência e apoio constante ao longo desta árdua trajetória.

Resumo

Os professores desempenham um papel importante no processo de ensino-aprendizagem, principalmente no momento da formação profissional. Finanças é uma área vista por muitos alunos como complexa e de difícil entendimento. O objetivo geral foi buscar a opinião dos alunos que estavam na fase de conclusão de seus cursos, ou seja, os dois últimos semestres. O objetivo específico foi avaliar o desempenho dos professores de finanças, levando-se em consideração características pessoais dos docentes, didática, habilidade tecnológica e a qualidade das disciplinas ensinadas. Os dados para este estudo foram coletados em um *survey*, respondido por 235 alunos de seis IES, contendo 36 perguntas, divididas em três partes principais, sendo: Perfil do aluno, Itens descritivos dos professores de finanças e itens descritivos no contexto do curso, tomando como base um questionário de Mendes-da-Silva, Bido e Forte (2011). A análise dos resultados se deu por meio de estatísticas descritivas, análises fatoriais e regressão múltipla. Os resultados indicaram que as características pessoais, a habilidade tecnológica e a didática não interferem de maneira significativa no desempenho dos professores de finanças.

Palavras chave: Professores de Finanças; Avaliação de desempenho docente; Ensino superior; Percepção discente; Administração.

Abstract

Teachers play an important role in the teaching-learning process, especially at the moment of professional training. Finance is an area seen by many students as complex and difficult to understand. The general objective was to seek the opinion of the students who were in the phase of completion of their courses, that is, the last two semesters. The specific objective was to evaluate the performance of finance teachers, taking into account personal characteristics of the teachers, didactics, technological ability and the quality of the taught subjects. The data for this study were collected in a survey, answered by 235 students from six HEIs, containing 36 questions, divided into three main parts: Student profile, Descriptive items of finance teachers and descriptive items in the context of the course, taking as a basis for a questionnaire by Mendes-da-Silva, Bido and Forte (2011). The analysis of the results was done through descriptive statistics, factorial analyzes and multiple regression. The results indicated that personal characteristics, technological ability and didactics do not significantly interfere in the performance of finance teachers.

Keywords: Finance Teachers; Teacher performance evaluation; Higher education; Student perception; Management.

1 Introdução

A área financeira é responsável pela gestão dos assuntos financeiros das empresas. Nessa área se desenvolvem atividades relacionadas às tomadas de decisões de financiamentos e investimentos, tais como: pagamentos, recebimentos, crédito, cobrança, gestão do fluxo de caixa, operações de câmbio, relacionamento com bancos, corretoras de valores e de seguros. O dever de finanças é criar equilíbrio econômico (equipamentos, bens, tecnologia) e financeiro (dinheiro, crédito), para que as empresas sejam capazes de maximizar a riqueza de seus investidores (Gitman, 2010).

As funções financeiras são exercidas por administradores financeiros que desempenham suas atividades em cargos como diretores financeiros, tesoureiros, *controllers*, gerentes de crédito, gerentes de tributos, analistas de planejamento financeiro, entre outros (Ross, Westerfield, Jaffe, & Lamb, 2015). Para o exercício de suas atividades, esses profissionais precisam de conhecimentos práticos, adquiridos no mercado de trabalho e, também, de conhecimentos teóricos, adquiridos nos cursos de formação profissional.

Muitos dos profissionais qualificados os quais as empresas necessitam para exercer as atividades financeiras, são os estudantes que estão nos cursos de administração de empresas. Cursos que, obrigatoriamente, possuem em sua grade curricular o ensino de administração financeira e orçamentária (Resolução CNE/CES n. 4, 2005). Entretanto, as disciplinas de finanças são vistas por muitos alunos como complexas e de difícil entendimento, o que foi apontado no estudo de Mendes-da-Silva, Bido e Forte (2011) e corrobora com o estudo de Bertero, Vasconcelos, Binder e Wood (2005).

A visão negativa de alguns alunos com relação às disciplinas de finanças poderia ser minimizada com o incentivo e colaboração dos professores, a partir da criação de métodos capazes de facilitar o processo de aprendizagem (Gomes, Nogueira, & Mól, 2013). Para tanto, são necessários bons professores, que tenham reconhecido conhecimento acadêmico e que, ao mesmo tempo, tenham uma didática adequada para levar o seu saber aos alunos, facilitando o entendimento dos assuntos considerados complexos.

Tanto no Brasil quanto no exterior, foram realizados estudos com o propósito de definir o que é um bom professor (Arancibia & Alvarez, 1994; Arnon & Reichel, 2007; Azer, 2005; Cardoso, 2015; Costa, Cardoso, & Costa, 2012; Faulkner & Latham, 2016; Freire, 1996; Hamachek, 1969; Korthagen, 2004; Leite & Ramos, 2012; Lemov, 2010; Martins e Rausch, 2012; Nogueira, Nova, & Carvalho, 2012; Ventura, Neves, Loureiro, Ferreira, & Cardos,

2011). Entretanto, há poucos estudos específicos sobre os professores de finanças e seu desempenho (Mendes-da-Silva et al., 2011).

Quanto às formas de avaliar o desempenho dos professores, Cassettari (2014) destaca: observações em sala de aula, relatórios elaborados por pares, auto-avaliação docente, pesquisas de opinião dos pais e alunos, desempenho dos alunos, portfólios, provas e desempenho dos alunos.

A base para a execução deste trabalho foi um estudo realizado por Mendes-da-Silva et al (2011), que avaliou os atributos determinantes do desempenho dos professores de finanças, na opinião dos estudantes de uma Instituição de Ensino Superior – IES. Os autores identificaram isso como uma limitação, sugerindo, entre outras coisas, estudos semelhantes em outras instituições do mesmo segmento. Para este estudo, o questionário criado pelos autores citados neste parágrafo sofreu algumas modificações e foi aplicado em seis IES localizadas no Município de São Paulo.

A questão de pesquisa que orientou este trabalho foi: Como os alunos avaliam o desempenho dos professores de finanças que lecionaram ao longo do curso? O objetivo geral foi buscar a opinião dos alunos que estavam na fase de conclusão de seus cursos, ou seja, os dois últimos semestres. O objetivo específico foi avaliar o desempenho dos professores de finanças, levando-se em consideração características pessoais dos docentes, didática, habilidade tecnológica e a qualidade das disciplinas ensinadas.

Para alcançar os objetivos, foi efetuada uma pesquisa *survey*, por meio de um questionário semelhante ao aplicado por Mendes-da-Silva et al. (2011), contendo 36 questões, sendo duas delas qualitativas e as demais quantitativas. Após a aplicação da pesquisa, o tratamento dos dados se deu por meio de estatísticas descritivas, análises fatoriais, e regressão múltipla.

Com os resultados do estudo, pretende-se contribuir com os professores de finanças, para que busquem o aprimoramento necessário, para oferecer um trabalho eficiente e eficaz dentro da sala de aula. Espera-se também contribuir com as Instituições de Ensino Superior, demonstrando às mesmas como contribuir para a melhoria da atuação dos professores para que estes tenham um desempenho melhor dentro da sala de aula.

O trabalho está dividido em cinco partes principais, sendo a primeira esta introdução. A segunda parte traz o referencial teórico, apresentando os três temas principais da revisão da literatura, que são: o ensino de finanças, o bom professor e avaliação do desempenho docente. Em seguida serão apresentados os procedimentos metodológicos, seguidos da análise dos resultados. Finalmente, serão apresentadas a conclusão e as considerações finais.

2 Referencial Teórico

2.1 O ensino de finanças

Finanças, dentro do contexto empresarial, recebem algumas definições. Para Weston e Brigham (2004, p. 4), são as atividades “que envolvem a administração efetiva da empresa.” Gitman (2010, p. 3), define finanças como “a arte e a ciência de administrar o dinheiro”. O autor completa a definição de finanças como algo que diz “respeito ao processo, às instituições, aos mercados e aos instrumentos envolvidos na transferência de dinheiro entre pessoas, empresas e órgãos governamentais”.

Na visão de Assaf e Lima (2014), a área financeira é área responsável pelo desempenho de funções diretamente ligadas as decisões de financiamentos e investimentos da companhia. Para Ross et al (2015), pode ser definida como a área responsável por gerir o orçamento de capital, a estrutura de capital e o capital de giro, objetivando a maximização do valor da empresa.

O ensino de finanças tem como propósito preparar os alunos para exercerem gestão financeira, que compreende as atividades desenvolvidas pelo administrador financeiro, com relação à gestão do dinheiro. Essas atividades contemplam tarefas como gestão do fluxo de caixa, tomadas de decisões de investimentos e financiamentos, maximização da riqueza do acionista e a busca constante do equilíbrio entre o risco e o retorno envolvidos nas decisões (Gitman, 2010).

As disciplinas de finanças podem ser encontradas em áreas distintas do conhecimento, como, por exemplo, contabilidade, matemática, economia e administração. Porém, o foco deste estudo foram os cursos de administração, uma vez que estes, de acordo com determinação do Ministério da Educação, obrigatoriamente devem conter em seus projetos pedagógicos e organização curricular, conteúdos de administração financeira e orçamentária (Resolução CNE/CES n. 4, 2005).

Para Bertero et al. (2005), Gomes et al. (2013), Mendes-da-Silva et al. (2011) os conteúdos de finanças, embora sejam essenciais para a formação do administrador financeiro, são vistos por muitos alunos com apreensão e de forma negativa, o que aumenta a dificuldade de aprendizado.

Gomes et al. (2013) acrescentam ainda que, a visão negativa de muitos alunos pode estar relacionada a fatores emocionais, como a autopercepção de despreparo pertinente ao assunto ou ao baixo desempenho apresentado ao cursar disciplinas correlatas no passado. Para

esses autores, a mudança da atitude negativa para a positiva, poderia ocorrer a partir do incentivo aos estudos de finanças por parte das instituições de ensino.

Além disso, os professores, que são atores importantes no processo de ensino-aprendizagem, poderiam ser aliados das instituições, contribuindo com a mudança da visão dos alunos. Para tanto, deveriam incentivar o estudo diário, visto que a assimilação destes conteúdos está relacionada ao treino; a motivação dos alunos, que consiste em fazê-los perceber sua evolução no aprendizado; e identificação das estratégias de ensino que de fato contribuem para o entendimento dos discentes (Gomes et al, 2013).

No entanto, nem sempre é possível contar com os professores para ajudar as IES, conforme descrito no parágrafo anterior. Isso ocorre porque muitas vezes falta qualificação pedagógica aos docentes. Um fato que é ignorado pelas IES, pois no momento da contratação dos professores, pouca atenção é dispensada a qualificação pedagógica dos mesmos. O comum é que a qualificação dos professores seja medida pelos títulos (Barros, Verdú, Silveira, Seraphin, & Vieira, 2013), número de publicações, citações e premiações que estes possuem (Valmorbida, Cardoso, & Ensslin, 2015). Essas constatações corroboram com estudos anteriores realizados por Chauí (1996) e Miraglia (1994).

2.1.1A competência pedagógica do professor do ensino superior

No ensino superior é comum encontrar professores com reconhecido conhecimento e domínio em determinada área de atuação profissional, mas que não possuem os conhecimentos pedagógicos necessários para o exercício da docência (Cunha, 2001). Essa visão é corroborada por Masetto (2003, p. 11), que em sua obra aponta que a organização do ensino superior no Brasil “sempre privilegiou o domínio de conhecimentos e experiências profissionais como únicos requisitos para a docência nos cursos superiores”, sem preocupação com a questão pedagógica neste estágio do ensino.

Masetto (2003) ainda aponta a necessidade de que o docente do ensino superior tenha competência pedagógica para que consiga levar conhecimento de fato à sala de aula. Para o autor, o professor não pode ser apenas um profissional qualificado em sua área de atuação, talvez com título de mestre ou doutor, limitado a ser um mero transmissor de conhecimentos a respeito de uma determinada disciplina. O professor universitário precisa ser um profissional comprometido em contribuir com a formação profissional dos seus alunos, conhecedor do perfil da instituição onde trabalha e disposto a trocar ideias com seus colegas, com o propósito de enriquecer seus conhecimentos.

Por outro lado, mesmo os docentes que buscam qualificação específica para o ensino superior, o fazem por meio de cursos de mestrado ou doutorado, que tem como foco a formação de pesquisadores e não de docentes. Logo, os mestrandos e doutorandos habitualmente não estudam disciplinas referentes à qualificação pedagógica (Pachane & Pereira, 2004).

Quando os docentes são excelentes em sua área de conhecimento, mas não conseguem aplicar os conteúdos de forma que os alunos efetivamente entendam o que se pretendeu ensinar, não são considerados bons professores por seus alunos. Esta circunstância requer o estudo e a reflexão do que seria um bom professor.

2.2 O bom professor

A atuação dos professores é uma preocupação do Banco Mundial, uma vez que este incentiva os países a criarem políticas públicas voltadas para o aprimoramento do trabalho docente (Schneider, 2009). Também é preocupação da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, que entende que a atuação dos professores é um alicerce fundamental para o desenvolvimento (<http://www.oecd.org/about/>, recuperado em 21/01/2017). Além disso, com relação ao ensino superior especificamente, a atuação, bem como as competências pedagógicas dos professores constituem uma preocupação da Unesco, sendo um tema de discussão e reflexão contido na Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI, 1998 (Masetto, 2003).

Nas pesquisas realizadas para identificar o que a literatura tem a dizer sobre o bom professor, foram localizados trabalhos que tratam do tema desde 1969 (Hamachek). Encontrou-se trabalhos relacionados ao bom professor em áreas como medicina (Costa et al., 2012), ciências contábeis (Nogueira et al., 2012), enfermagem (Ventura et al., 2011) e finanças (Mendes-da-Silva et al., 2011). Também foram encontrados estudos sobre bons professores em países como Portugal (Fernandes, 2008), Estados Unidos (Lemov, 2010) e Chile (Mizala & Romaguera, 2003).

Em linhas gerais, espera-se que um bom professor carregue consigo a preocupação genuína com o aprendizado do aluno e com o seu bem estar. Características como amor e respeito aos alunos, senso crítico, disposição constante para a pesquisa, reconhecimento da identidade cultural dos alunos, tolerância, aceitação do novo, disposição para o diálogo, bom senso, saber ouvir, liberdade, autoridade, humildade, generosidade, ser um exemplo do que ensina (Freire, 1996), entre tantas outras, são fundamentais para o exercício da docência.

Além das características elencadas por Freire (1996), outros autores brasileiros e estrangeiros identificaram em seus estudos características que consideraram importantes para conceituar o bom professor, conforme síntese na Tabela 1 e Tabela 2.

Tabela 1
Características do bom professor - Autores brasileiros

Cunha	Ventura et al	Nogueira et al	Leite & Ramos	Martins & Rausch	Costa, Cardoso & Costa	Cardoso	Oliveira
2001	2011	2012	2012	2012	2012	2015	2016
Exigente	Responsável	Bem humorado	Competente	Atualizado	Didático	Domínio da tecnologia.	Sereno
Motiva a participação de todos.	Líder		Incentiva o espírito crítico.	Respeita às diferenças	Autocrítico		Inovador
Indica claramente o objetivo do conteúdo a ser ensinado.	Organizado	Domínio do conteúdo	Bom comunicador	Habilidade para envolver os alunos.	Capacidade afetiva	Tolerância	Dinâmico

Tabela 2
Características do bom professor – Autores estrangeiros

Hamachek	Korthagen	Azer	Arnon & Reichel	Nóvoa	Arancibia & Alvarez	Lemov	Faulkner & Latham
1969	2003	2005	2007	2009	2011	2011	2016
	Desejo de sabedoria		Didática	Disposição para o tato pedagógico		Equilíbrio emocional	Resiliência
Comportamento Humano com os alunos.		Valorização da diversidade			Capacidade de manter a continuidade do curso e da turma.		
	Identidade profissional		Domínio do conteúdo	Trabalho em equipe		Bom humor	Criatividade para resolver os problemas.
				Compromisso social			

Ao analisar as características apontados nas Tabelas 1 e 2, nota-se que no conjunto, o bom professor é definido por uma série de características relacionadas à sua personalidade, didática e habilidades tecnológicas.

Com relação aos professores de finanças especificamente, no estudo realizado por Mendes-da-Silva et al.(2011), tiveram destaque características como responsabilidade, didática, motivação, objetivo e equilíbrio entre adequação do conteúdo e material de apoio. Gomes et al.(2013), destacaram como características importantes para esses professores, o preparo adequado para o ensino de suas disciplinas, estímulo ao estudo diário para

assimilação do conteúdo a partir do treino, *ofeedback* aos alunos para auto-avaliação e quem não aprovem aqueles que não tenham de fato absorvido o conteúdo ensinado.

O esforço para ser um bom professor requer o entendimento e a superação de desafios, como se vê a seguir.

2.2.1 Desafios dos Professores

Os professores enfrentam grandes desafios para exercerem o seu ofício, independentemente da época e nível para o qual lecionam. No Brasil, esses desafios estão relacionados a fatores como, por exemplo, o baixo rendimento na educação básica, que tem como resultado alunos que chegam à educação adulta com dificuldades de leitura, escrita, interpretação de texto e cálculos matemáticos básicos.

Os problemas com a educação brasileira podem ser confirmados com os resultados do *Programme for International Student Assessment* – PISA, que é um programa internacional de avaliação estudantil. Este programa ocorre a cada três anos desde 2000, coordenado pela OCDE, com o propósito de comparar o desempenho de estudantes de vários países, na faixa etária dos 15 anos, nas áreas de ciências, matemática e leitura. Na edição de 2015, em uma lista de 70 países, o Brasil ficou na 60ª colocação (Souza, Murta, & Leite, 2016).

Por outro lado, há situações em que o mesmo aluno que apresenta dificuldade no raciocínio da matemática básica ou na interpretação de textos, tem habilidade com o uso da tecnologia (Magera & Conceição, 2014), que constitui mais um desafio para os professores. Isso ocorre porque a revolução tecnológica trouxe para a realidade das pessoas, conseqüentemente da sala de aula, a possibilidade de ter contato com outras culturas e com a informação em tempo real. O que permitiu o aprofundamento dos conhecimentos por meio do acesso às pesquisas, imagens e *fóruns* e o professor precisa ser capaz de acompanhar as novidades e levá-las para a sala de aula, junto com o conteúdo que pretende ensinar (Souza et al., 2016), para que suas aulas se tornem mais interessantes.

No entanto, muitos professores ainda estão presos a metodologias ultrapassadas em sala de aula e não conseguem usar a tecnologia a seu favor, mesmo em instituições que oferecem recursos para tanto. Há docentes que sabem fazer uso da mesma para a preparação das aulas, mas não dentro da sala de aula como uma ferramenta de ensino. Verifica-se que, muitos docentes se intimidam ao usar essa ferramenta durante as aulas, acreditando que seus conhecimentos são inferiores aos dos alunos, o que os constrange, e por isso preferem não

usar este artifício para envolver mais os alunos, mesmo em situações apropriadas para tanto (Lagarto, 2013).

Ainda com relação aos desafios enfrentados pelos professores em sala de aula, vale destacar que a maioria dos estudantes que ingressa nas IES, tem idade entre 17 e 30 anos. Ou seja, pertencem à Geração Y e a Geração Z. Essas gerações apresentam como característica em comum, serem compostas por pessoas que estão sempre conectadas à Internet, por meio de telefones celulares e computadores portáteis, com acesso constante à informação, jogos e redes sociais (Patela, 2016). O resultado disso são pessoas com a atenção mais dispersa, o que dificulta o trabalho de muitos professores.

2.3 Avaliação do desempenho docente

A avaliação do desempenho docente é uma ferramenta utilizada pelas IES com o propósito de aprimorar a atuação dos professores. Os docentes podem ser avaliados sob três abordagens diferentes que se complementam e muitas vezes se confundem: Desempenho do professor, que consiste na forma como este desenvolve o seu trabalho; Competência do professor, relacionada ao conjunto de conhecimentos específicos sobre o assunto que o mesmo se propõe a ensinar e aos seus conhecimentos gerais; e Eficácia do professor, relacionada à resposta dos alunos acerca do que foi ensinado (Medley, 1982).

No Brasil, a avaliação dos cursos de graduação ocorre desde 1993, com a criação do Programa de Avaliação Institucional – PAIUB. Em 2004, seguindo critérios já existentes com o PAIUB, a Lei 10.861/2004 instituiu o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES, com o objetivo de criar um processo de avaliação institucional das IES em âmbito nacional. O SINAES contempla as seguintes etapas: avaliação interna, avaliação externa e reavaliação (Gonçalves, 2013), sendo que a primeira etapa contempla processos de avaliação do desempenho dos professores (Barroset al., 2013).

De acordo com Cassettari (2014), há inúmeros instrumentos de avaliação do trabalho docente, cada um cumprindo um papel específico, conforme poderá ser observado a seguir:

- a) Observações em sala de aula: Consiste em ter um avaliador dentro da sala de aula, ou observando a filmagem de uma aula, para assim acompanhar o desempenho do docente;
- b) Pesquisa de Opinião dos Estudantes: Análise das respostas dos estudantes a um questionário sobre o docente que é ou foi seu professor;

- c) Pesquisas de Opinião dos Pais de Alunos: Coleta de opinião dos pais sobre o trabalho docente;
- d) Relatórios Elaborados por Pares: Relatório com base na coleta de opinião dos próprios docentes sobre seus colegas;
- e) Auto-avaliações: Modelo onde os docentes avaliam o próprio trabalho;
- f) Portfólios: Modelo onde os docentes avaliam o próprio trabalho, porém precisam de um conjunto de documentos e registro que comprovem as atividades praticadas;
- g) Desempenho dos Alunos: O docente é avaliado a partir dos resultados apresentados por seus alunos.

Embora todas as ferramentas de avaliação docente possam contribuir de alguma forma com a melhoria do trabalho dos professores, o foco de estudo deste artigo são as pesquisas de opinião dirigidas aos alunos, pois é o tipo de pesquisa mais utilizada no ensino superior (Cassettari, 2014).

2.3.1 Avaliação de desempenho docente pelos discentes

A avaliação do desempenho dos professores pelos alunos favorece os docentes por permitir que estes tenham um *feedback* sobre o papel fundamental de suas carreiras, exercido dentro da sala de aula. Além disso, possibilita aos docentes analisarem e avaliarem suas práticas, melhorarem suas competências, desempenhos e carreira (Fernandes, 2008). Portanto, pode representar uma oportunidade de aprimoramento para os professores.

As instituições que aplicam a avaliação do desempenho docente devem ter cuidado com a formulação das questões que serão direcionadas aos alunos, procurando manter o foco na atuação do docente em sala de aula e sua interação com os alunos. Nestas avaliações não é recomendada a participação dos professores na aplicação dos questionários ou na verificação das respostas, com o objetivo de evitar conflitos de interesses que abalem a credibilidade dos testes (Cassettari, 2014).

Embora a avaliação docente pelos discentes seja um instrumento comum para medir a atuação dos professores, há dúvidas com relação à capacidade do aluno para exercer o papel de avaliador. Portanto, a recomendação é que a avaliação do desempenho docente não se dê somente a partir de um instrumento, mas sim a partir da combinação de alguns instrumentos simultaneamente para resultados mais efetivos (Mendes-da-Silva et al, 2011 e Cassettari, 2014).

A avaliação do desempenho docente não é uma prática incomum ou recente. Entretanto, até o momento não foram localizadas muitas pesquisas específicas sobre a

avaliação do desempenho dos professores de finanças. Na pesquisa efetuada sobre este tema, foi localizado somente o artigo de Mendes-da-Silva et al. (2011).

3 Metodologia

3.1 Definição das IES para a pesquisa

Para a realização da pesquisa foram selecionadas IES localizadas no Município de São Paulo. Essa decisão se deu pelo fato de se tratar de uma cidade que abriga uma população que ultrapassa 12 milhões de habitantes, conforme estimativa do IBGE para o ano de 2016 (IBGE, 2016). Seu sistema de educação é composto por inúmeras instituições de ensino, públicas e privadas, que oferecem ensino fundamental, médio, técnico, superior e de pós-graduação, nas modalidades *latu sensu* e *stricto sensu*.

Após a definição do *locus* da pesquisa, foi feita uma busca no site do Ministério da Educação, entre os dias 10/01/2017 e 16/01/2017, para identificar as IES que continham cursos de graduação em administração em atividade naquele momento. A escolha dos cursos de administração ocorreu pelo fato de haver a obrigatoriedade do ensino de finanças nos mesmos (Resolução CNE/CES n. 4, 2005). Foram encontradas mais de 100 IES, oferecendo tais cursos, tanto na modalidade presencial quanto à distância.

Ainda no site do MEC, verificou-se a classificação das instituições no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE. Este exame tem por finalidade avaliar o desempenho dos alunos de graduação ao longo de seus cursos. É aplicado a estudantes que se encontram em momentos diferentes da graduação, ou seja, tanto iniciantes quanto concluintes. É composto por questões técnicas e de conhecimento geral, de acordo com as áreas convocadas a participar da edição da aplicação do exame (Ristoff&Limana, 2007).

O desempenho dos alunos no ENADE, em conjunto com outras avaliações aplicadas às IES, confere às instituições uma pontuação que varia de 1 a 5, sendo cinco a melhor nota possível. Essa pontuação é um indicador de qualidade dos cursos e das instituições, que serve como um dos parâmetros para medir a instituição. Foram selecionadas instituições com conceitos variados no ENADE, na crença de que isso representaria uma oportunidade de comparação entre as visões dos alunos das diferentes instituições.

3.2 Definição dos respondentes do questionário

Os cursos de administração na graduação possuem carga horária mínima de 3.000 horas (Resolução. 2,2007), distribuídas em oito semestres, para aplicação dos conteúdos necessários à formação do administrador. Os conteúdos de finanças aplicados nesses cursos, habitualmente são compostos por disciplinas como: administração financeira e orçamentária, matemática financeira, análise das demonstrações financeiras, entre outras.

De acordo com a análise das matrizes curriculares dos cursos de administração das IES participantes da pesquisa, verificou-se que os alunos têm contato com finanças desde o início do curso e em algumas dessas IES, estes conteúdos são ensinados até o sétimo semestre. Por esse motivo, optou-se por distribuir os questionários somente aos alunos do sétimo e do oitavo semestres, por entender-se que nesta etapa os estudantes estão mais aptos a analisar seus professores.

A Tabela 3 demonstra as disciplinas relacionadas às finanças, contidas nas matrizes curriculares dos cursos de administração, das IES participantes da pesquisa, que estão disponíveis nos *sites* dessas instituições.

Tabela 3
Disciplinas de finanças nos cursos de administração das IES pesquisadas

Período	IES I	IES II	IES III	IES IV	IES V	IES VI
1o. Semestre	Fundamentos de Matemática para a Administração	Matemática Aplicada a Administração	-	-	-	-
2o. Semestre	Matemática Aplicada a Administração	-	Matemática Financeira	Matemática Financeira	Matemática Financeira	Matemática Financeira I
3o. Semestre	-	Matemática Financeira	Análise das Demonstrações Financeiras	Administração Financeira e Orçamentária	Administração Financeira e Orçamentária	Matemática Financeira II
4o. Semestre	Análise das Demonstrações Financeiras	-	Finanças Corporativas e Riscos Financeiros	-	-	Administração Financeira e Orçamentária I
5o. Semestre	Introdução a Administração Financeira	Administração Financeira de Curto Prazo	Planejamento Orçamentário	-	-	Administração Financeira e Orçamentária II
6o. Semestre	Finanças Comportamentais	Finanças Corporativas	-	-	-	-
7o. Semestre	Risco e Estrutura de Capital	-	-	-	-	-
8o. Semestre	-	-	-	-	-	-

3.3 Instrumento de pesquisa

O método de pesquisa para a realização do trabalho foi uma *survey*, um tipo de pesquisa adequado para obter dados ou informações de um determinado grupo de indivíduos, com relação às suas opiniões, características ou ações (Freitas, Oliveira, Saccol,&Moscarola, 2000). O instrumento para a efetivação da *survey* foi um questionário elaborado com a escala *Likert* de sete pontos, contendo 36 questões, divididas em três grupos, conforme poderá ser observado no apêndice 1.

3.4 Dados coletados

Para obter os dados foram enviados pedidos de apoio à pesquisa acadêmica a dez IES. Os pedidos foram endereçados aos coordenadores dos cursos de administração, solicitando que estes autorizassem a aplicação do questionário aos alunos de forma presencial, com duração aproximada de quinze minutos. Seis coordenadores autorizaram a realização da pesquisa, que ocorreu entre os dias 23/05/2017 e 31/05/2017, todas no período noturno, conforme Tabela 4.

Tabela 4
Informações gerais das pesquisas

IES Participante	Classificação ENADE	Data da Pesquisa	Respondentes	Respostas válidas
IES I	5	24 e 26/05/2017	51	49
IES II	3	26/05/2017	21	21
IES III	2	29/05/2017	24	24
IES IV	2	23 e 24/05/2017	88	79
IES V	2	31/05/2017	24	24
IES VI	2	25/05/2017	27	27
Total			235	224

Ao todo foram aplicados 235 questionários, sendo que inicialmente, 224 foram considerados válidos. Foram considerados inválidos os questionários em que uma das partes não foi respondida e aqueles em que os alunos assinalaram uma única opção de resposta para todas as questões. Após a coleta de dados, os mesmos foram lançados em uma planilha do *Microsoft Excel*, ordenados por IES, gênero e idade dos respondentes. Em seguida, depois das devidas conferências, a planilha foi ajustada de modo que os dados pudessem ser inseridos no programa SPSS, que é um programa de computador apropriado para fazer análise estatística de dados.

4 Apresentação e Discussão dos Resultados

4.1 Estatística descritiva

De acordo com a estatística descritiva, considerando-se somente as respostas válidas, a maioria dos estudantes, 93,3%, estava cursando a primeira graduação na ocasião da pesquisa, sendo: 53,4% no penúltimo semestre e 46,6% no último semestre. As mulheres representaram a maioria dos respondentes, sendo 62,3% da amostra, com idade média de 26 (26,5) anos. Os homens representaram 37,7% dos respondentes, com idade média de 25 (25,9) anos. A idade média geral dos respondentes foi de 26 (26,4) anos. O aluno mais velho tinha 45 anos na ocasião e o mais jovem 20 anos. 22% estudavam na IES com nota 5 no ENADE, 9,4% na IES com nota 3 e 68,6% estudavam nas IES com nota 2. A Tabela 5 sintetiza as características descritas no texto.

Tabela 5
Características dos respondentes da pesquisa

Descrição geral dos respondentes	Respondentes	Percentual
	224	
Homens	84	38%
Mulheres	140	63%
Penúltimo semestre	120	54%
Último semestre	104	46%
Cursando 1a. graduação	209	93%
Cursando mais de 1 graduação	15	7%
Idade média geral	26,3	-
Idade média homens	25,9	-
Idade média mulheres	26,4	-
Menor idade	20	-
Maior idade	45	-
Estuda na IES I - ENADE 5	49	22%
Estuda na IES II - ENADE 3	21	9%
Estuda na IES III - ENADE 2	24	11%
Estuda na IES IV - ENADE 2	79	35%
Estuda na IES V - ENADE 2	24	11%
Estuda na IES VI - ENADE 2	27	12%

No questionário havia duas questões que buscavam comparar os professores de finanças aos professores de outras disciplinas e aos professores de finanças de outras IES, as questões 22 e 23. As respostas à questão 22, “Em comparação com os professores de finanças

de outras instituições de ensino superior, como você classificaria seus professores de finanças?”, estão sintetizadas na Tabela 6.

Tabela 6
Resultado das respostas da questão 22

Melhores	Excelentes, Ótimos, Muitos Bons, Bons	Equivalentes	Não sabe, Não respondeu, Não respondeu corretamente	Piores, Ultrapassados, Razoáveis, Regulares	Outros	Total
14	80	9	92	25	4	224
6%	36%	4%	41%	11%	2%	100%

Os resultados mostram que 6% dos alunos consideraram seus professores de finanças melhores que os de outras IES, sendo que destes, 50% pertenciam a IES com a maior nota no ENADE. Para 36% dos alunos, seus professores de finanças foram classificados entre bons e excelentes e dentro deste grupo, 32,5% pertenciam a IES com a maior nota no ENADE. Os alunos que consideraram seus professores de finanças como equivalentes aos de outras IES, representam 4% do grupo analisado e todos pertenciam a IES com nota 2 no ENADE.

Do total de respondentes, 41% não souberam comparar seus professores de finanças aos de outras IES, sendo que 69,57% destes alunos pertenciam a IES com nota 2 no ENADE e 17,39% com nota 5. Os alunos das IES com notas 2 e 3 no ENADE classificaram seus professores de finanças entre regulares e piores que os de outras IES, grupo que representou 11% do total.

A questão 23, “Em comparação com os professores de sua instituição de ensino que não ensinaram finanças, como você classificaria seus professores de finanças?”, apresentou as respostas sintetizadas na Tabela 7.

Tabela 7
Resultado das respostas da questão 23

Melhores	Excelentes, Ótimos, Muitos Bons, Bons	Equivalentes	Não sabe, Não respondeu, Não respondeu corretamente	Piores, Ultrapassados, Razoáveis, Regulares	Outros	Total
27	89	28	33	33	14	224
12%	40%	13%	15%	15%	6%	100%

Para 12% dos alunos, seus professores de finanças são melhores que os que lecionam nas demais disciplinas, sendo que destes 48,15%, pertenciam a IES com maior nota no

ENADE. Para 40% dos respondentes, os professores de finanças foram entre excelentes e bons em comparação aos demais, sendo que destes, 77,53% são alunos das IES com nota 2 no ENADE. Para 13% dos alunos, os professores de finanças são equivalentes aos demais, sendo que a maioria deste grupo, 71,43%, são alunos das IES com nota 2 no ENADE.

Dos 15% que não souberam comparar os professores de finanças aos de outras disciplinas, 66,67% pertenciam as IES com nota 2 no ENADE. Os alunos que classificaram aos professores de finanças entre regulares e piores, correspondem a 15% dos respondentes e nenhum dos alunos deste grupo pertencia a IES com melhor nota no ENADE.

Para dar continuidade a análise dos resultados, optou-se por excluir da base de dados todos os casos os quais os alunos não fizeram a comparação entre seus professores de finanças e seus professores de outras disciplinas e/ou aos professores de finanças de outras instituições. Essa decisão resultou em uma base de dados contendo 108 casos, que foi utilizada para fazer a estatística descritiva, análise fatorial, matriz de correlação e regressão múltipla.

4.2 Análise fatorial

A análise fatorial foi uma das técnicas estatísticas utilizadas para análise dos dados por ser apropriada para agrupar grandes quantidades de itens. Os cálculos foram feitos por meio de um programa de computador denominado SPSS. Ao todo, foram feitas análises fatoriais para três grupos de questões: Desempenho, Itens descritivos dos professores de finanças, e Itens descritivos no contexto do curso. Antes da versão final de cada análise fatorial apresentada no corpo deste artigo, foram feitas várias rodadas de análises para cada grupo, com o intuito de chegar ao modelo mais adequado para cada um.

O critério utilizado para a definição do número de fatores de cada modelo foi o autovalor. Portanto, somente os fatores com valores acima de 1,00 foram considerados. Em seguida, foi verificada a matriz de componentes, e em cada fator, foram excluídos os itens com resultados inferiores a 0,5 e os cálculos foram refeitos até o resultado final.

A primeira análise fatorial foi destinada a medir o desempenho dos professores de finanças, a partir das respostas das questões 22 e 23. O resultado apresentou uma solução de 1 fator, denominado como Desempenho, que agrupou 2 itens, conforme poderá ser observado na Tabela 8.

Tabela 8
Análise fatorial - Desempenho

Fator	Itens	Componentes			% Variância Extraída	% Variância Total	Carga Fatorial	Comunalidades	Alfa de Cronbach	Número de itens
		1	2	3						
Desempenho	Q22	,876			76,675	76,675	1,533	0,767	0,694	2
	Q23	,876								

Nota: Modelo extraído do programa SPSS.

De acordo com os resultados apresentados no quadro, o fator Desempenho explica 76,675% da variação dos indicadores. O poder de explicação do modelo, demonstrado na coluna das Comunalidades, apresentou valores de 0,767 para cada variável, um bom resultado, considerando que quanto mais próximo de 1, melhor (Lattin, Carroll, & Green, 2011). Quanto à confiabilidade das questões que compuseram este fator, o índice de consistência interna Alfa de Cronbach, apresentou um resultado dentro do mínimo aceitável, 0,694 (Hora, Monteiro, & Arica, 2010).

A análise segunda fatorial, destinada aos itens descritivos dos professores de finanças, resultou em uma solução de três fatores, que agruparam 12 itens. Com o reagrupamento dos itens, as denominações dos fatores foram reformuladas, como segue e estão sintetizados na Tabela 9.

Fator 1: Personalidade, agrupou 06 itens que buscaram identificar a personalidade dos professores de finanças, levando em consideração um conjunto de características pessoais dos professores.

Fator 2: Didática, agrupou 04 itens que buscaram identificar a didática dos professores de finanças, levando em consideração o método de ensino dos professores.

Fator 3: Habilidade Tecnológica, agrupou 02 itens que buscaram identificar a habilidade dos professores em usar a tecnologia como ferramenta de apoio às suas aulas.

Tabela 9

Análise Fatorial - Professores

Fatores	Itens	Componentes			% Variância Extraída	% Variância Total	Cargas Fatoriais	Comunalidades	Alfa de Cronbach	Número de itens
		1	2	3						
Personalidade do Professor	Q18	,828	,015	-,103	0,000	3,806	0,678	0,827	6	
	Q16	,818	-,048	,122						
	Q08	,790	,054	-,323						
	Q15	,723	,005	,096						
	Q07	,643	-,069	,096						
	Q11	,566	,149	,061						
Didática	Q17	-,026	,796	-,223	0,000	1,862	0,611	0,694	4	
	Q13	-,009	,730	,028						
	Q06	,025	,695	,130						
	Q14	,112	,592	,235						
Habilidade Tecnológica	Q19	,151	-,041	,807	0,000	1,303	0,696	0,596	2	
	Q20	-,090	,131	,785						

Nota: Modelo extraído do programa SPSS.

De acordo com os resultados apresentados no quadro, os três fatores formados a partir das questões relacionadas aos itens descritivos dos professores de finanças, explicam 58,094% da variação dos indicadores. O poder de explicação do modelo, demonstrado na coluna das Comunalidades, apresentou resultados com valores entre 0,402 e 0,696, o que indica um poder de explicação razoável. Quanto a confiabilidade das questões que compuseram cada um dos três fatores, medida por meio do índice de consistência interna Alfa de Cronbach, a personalidade do professor apresentou um ótimo resultado, 0,827. A didática um resultado dentro do mínimo aceitável, 0,694, e a habilidade tecnológica, 0,596, um resultado baixo.

A terceira análise fatorial, destinada a agrupar os itens descritivos no contexto do curso, resultou em uma solução de 1 fator, que agrupou 11 itens. Com o agrupamento, o único fator criado foi denominado como Qualidade da Disciplina e o resultado está demonstrado na Tabela 10.

Tabela 10
Análise fatorial – Qualidade da disciplina

Fator	Itens	Componentes 1	% Variância Extraída	% Variância Total	Carga Fatorial	Comunalidades	Alfa de Cronbach	Número de itens
Qualidade da Disciplina	Q33	,750	44,406	44,406	4,885	,399	0,868	11
	Q34	,749				,409		
	Q36	,735				,413		
	Q32	,730				,344		
	Q31	,701				,259		
	Q28	,642				,491		
	Q26	,639				,534		
	Q25	,632				,563		
	Q35	,612				,561		
	Q29	,586				,374		
	Q30	,509				,540		

Nota: Modelo extraído do programa SPSS.

O fator qualidade da disciplina explica 44,406% da variação dos indicadores. O poder de explicação do modelo, demonstrado na coluna das Comunalidades, ficou entre razoável e baixo, com valores entre 0,259 e 0,563. Quanto a confiabilidade das questões que compuseram este fator, o índice de consistência interna Alfa de Cronbach de 0,868.

4.3 Matriz de correlação

Após a composição dos cinco fatores, os mesmos foram usados como base para a confecção de uma matriz de correlação, também através do programa SPSS, e os resultados encontrados estão apresentados na Tabela 11.

As informações constantes na matriz de correlação indicam que a maioria das correlações apresentou resultados inferiores a 0,3, que indicam baixas correlações (Dancey&Reidy, 2007). Observando-se especificamente as correlações que consideraram o Desempenho como uma das variáveis, verificou-se apenas um resultado razoável, com o valor de 0,438, ocorrido entre a correlação Qualidade da Disciplina x Desempenho.

Adicionalmente a matriz de correlação apresentada no quadro XXX, foi feita uma matriz de correlação adicional, incluindo a idade e o gênero dos respondentes, porém essas duas características não apresentaram significância estatística, de modo que o quadro não foi demonstrado neste artigo.

Tabela 11
Matriz de correlação

		Desempenho	Qualidade da Disciplina	Personalidade	Didática	Habilidade Tecnológica
Desempenho	Correlação de Pearson	1,00	0,438**	0,224*	0,260**	0,245*
	Sig. (2-tailed)		0,00	0,20	0,01	0,01
	N	108	108	108	108	108
Qualidade da Disciplina	Correlação de Pearson	0,438**	1,00	0,290**	0,570**	0,298**
	Sig. (2-tailed)	0,00		0,00	0,00	0,00
	N	108	108	108	108	108
Personalidade	Correlação de Pearson	0,224*	0,290**	1,00	0,00	0,00
	Sig. (2-tailed)	0,02	0,00		1,00	1,00
	N	108	108	108	108	108
Didática	Correlação de Pearson	0,260**	0,570**	0,00	1,00	0,00
	Sig. (2-tailed)	0,01	0,00	1,00		1,00
	N	108	108	108	108	108
Habilidade Tecnológica	Correlação de Pearson	0,245*	0,298**	0,00	0,00	1,00
	Sig. (2-tailed)	0,01	0,00	1,00	1,00	
	N	108	108	108	108	108

Nota: Modelo extraído do programa SPSS. **Significante a 1%. *Significante a 5%.

4.4 Regressão múltipla

Ainda por meio do programa SPSS foi feita uma regressão múltipla, utilizando os fatores encontrados na análise fatorial como as variáveis. O fator Desempenho foi considerado como a variável dependente, y. Os fatores Qualidade da disciplina, Personalidade, Didática e Habilidade Tecnológica, foram considerados como as variáveis

independentes, x. As Tabelas 12 e 13, demonstram os resultados da regressão múltipla que foi calculada.

Tabela 12
Sumário da regressão

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,473 ^a	,223	,193	,89816328

Nota: Modelo extraído do programa SPSS.

Tabela 13
Regressão múltipla

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	
	B	Std. Error	Beta			
	(Constant)	-4,722E-16	,086	,000	1,000	
1	Qualidd_discipli	,303	,122	,303	2,471	,015
	Personalidade	,136	,094	,136	1,450	,150
	Didática	,087	,111	,087	,785	,435
	Hab_tecnologic	,154	,094	,154	1,640	,104

Nota: Modelo extraído do programa SPSS.

O coeficiente de determinação, R^2 ajustado, demonstrou que as variáveis independentes, Qualidade da disciplina, Personalidade, Didática e Habilidade Tecnológica, tiveram poder de explicação em média de 19,3% da variação da variável independente, Desempenho. Um percentual muito baixo, levando-se em consideração que a medida de análise deste coeficiente indica que quanto mais o resultado estiver próximo de 1, ou 100%, melhor (Wooldridge, 2014).

A equação para prever a variável desempenho é representada pelo modelo abaixo:

$$\text{Desempenho} = -1,422e-16 + 0,303 + 0,136 + 0,087 + 0,154$$

De acordo com a equação, quanto maior a qualidade da disciplina, a didática, a habilidade tecnológica e quanto mais bem avaliada a personalidade dos professores, mais elevado será o desempenho dos professores de finanças. No entanto, ao analisar o poder de significância das variáveis, constatou-se que somente a qualidade da disciplina apresentou significância estatística, com o percentual de 5%. As demais variáveis do modelo não apresentaram significância estatística.

4.5 Discussão dos resultados

A análise dos resultados da pesquisa mostrou que muitos alunos deixaram de responder parteda pesquisa, muitas vezes alegando não saber avaliar seus professores. Esse fato evidencia um ponto levantado por Mendes-da-Silva et al.(2011) e Cassettari (2014), que comentaram em seus trabalhos a dúvida quanto a habilidade dos discentes em avaliar os docentes, recomendando que a avaliação do desempenho docente não se dê somente com base na opinião dos alunos.

O resultado da análise fatorial trouxe entre os cinco fatores que foram formados, Personalidade, Didática e Habilidade Tecnológica. Esses fatores estão alinhados com os conceitos que definem o bom professor, segundo as características elencadas nos quadros 1 e 2, definidas por inúmeros autores. As correlações entre os cinco fatores extraídos da análise fatorial apresentaram a maioria dos resultados com índices muito baixos, com resultados que não alcançaram 0,3 (Dancey&Reidy, 2005). A baixa correlação entre os fatores indica pouca influência de um fator sobre o outro (Corrar, Paulo,& Dias, 2007).

O resultado da regressão múltipla indicou que os fatores Personalidade, Didática, Habilidade Tecnológica e Qualidade da Disciplina, explicam pouco da variação do desempenho dos professores de finanças. Mesmo o fator Qualidade da Disciplina, que apresentou correlação de 0,438 com o Desempenho e significância estatística a 5%, apresentou baixo poder de explicação para as variações do desempenho.

5 Considerações Finais

Na tentativa de obter a avaliação dos alunos com relação ao desempenho dos professores de finanças que lecionaram ao longo do curso, observou-se que de uma amostra total de 235 respondentes da pesquisa, apenas 108 conseguiram responder todas as questões. Portanto, 46% dos respondentes não souberam avaliar o desempenho de seus professores de finanças. Ainda assim, entre aqueles que conseguiram responder a pesquisa, a maioria dos alunos considerou seus professores de finanças entre excelentes e bons, quando os comparou com os professores de outras disciplinas e com os professores de finanças de outras IES. Resultado que foi obtido por meio da análise das respostas das questões 22 e 23, que foram determinadas como as questões para medir o desempenho.

Com relação ao objetivo geral, o mesmo foi atingido, pois a pesquisa foi dirigida a alunos que estavam cursando os dois últimos semestres dos cursos de administração. Com relação ao objetivo específico, os resultados da análise fatorial, matriz de correlação e regressão múltipla, indicaram que as características pessoais dos professores e as

características das disciplinas ensinadas por eles, não explicaram o desempenho. Entretanto, eis um ponto que precisa ser estudado novamente, talvez com outros tipos de questionamentos, pois de acordo com a literatura, o desempenho dos professores, independente da disciplina que lecionam, está relacionado com a forma de atuação dos professores em sala, conhecimento e aplicação do conteúdo e características relacionadas ao bom professor (Cassettari, 2014).

Levando-se em consideração a dificuldade de muitos alunos com relação às disciplinas de finanças (Bertero et al., 2005; Mendes-da-Silva et al., 2011), e a falta de qualificação pedagógica dos docentes do ensino superior (Cunha, 2001; Masetto, 2003), o que muitas vezes prejudica a atuação dos mesmos dentro da sala de aula, os professores que optam em seguir a carreira docente, mesmo com formação adequada em sua área de conhecimento, deveriam buscar também formação pedagógica adequada para o exercício da docência. Desta forma, estariam mais preparados para a atuação profissional dentro da sala de aula.

Com relação às instituições de ensino superior, mesmo que estas continuem a usar critérios de contratação profissional para professores que não passam pela qualificação pedagógica (Barros et al, 2013; Chauí, 1996; Miraglia, 1994; Valmorbidia et al., 2015), deveriam criar programas de incentivo aos docentes para os mesmos buscassem se qualificar adequadamente para o exercício da docência no ensino superior.

Para estudos futuros, sugere-se: 1- incluir na pesquisa questões referentes ao impacto da experiência na carreira corporativa sobre a carreira docente, para medir se os professores que carregam as duas experiências conseguem explicar as disciplinas de finanças com maior desenvoltura; 2 - alterações no questionário, incluindo um número maior de questões relacionadas ao desempenho dos professores. 3 –pesquisar a formação dos professores de finanças e a importância que os mesmos conferem à formação pedagógica para exercer a docência.

Referências

- Arancibia, V., &Álvarez, M. (1994). Características de losprofesoresefectivosen Chile y suimpactoenelrendimiento escolar y autoconceptoacadémico. *Psykhe*, 3(2), 131-143.
- Arnon, S., &Reichel, N. (2007). Who is the ideal teacher? Am I? Similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 13(5), 441-464.
- Assaf, A.,Neto, & Lima, F. G. (2014). *Curso de administração financeira*. São Paulo: Atlas.

- Azer, S. A. (2005). The qualities of a good teacher: How can they be acquired and sustained?. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 98(2), 67-69.
- Barros, P. D. S., Verdú, V. S. M., Silveira, E. W. D., Seraphin, J. C., & Vieira, R. B. B. (2013, novembro). A Percepção dos discentes a respeito do desempenho didático docente. *XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas*, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, 383.
- Bertero, C. O., Vasconcelos, F. C., Binder, M. P., & Wood, T., Jr. (2005). *Produção científica em administração no Brasil: O estado da arte*. São Paulo: Atlas.
- Cardoso, M. R. G. (2015). O bom professor universitário do século XXI e sua prática. *Cadernos da FUCAMP*, 14(20), 168-173
- Cassettari, N. (2014). Avaliação de professores: Uma questão de escolhas. *Estudos em Avaliação Educacional*, 25(57), 166-197.
- Chauí, M. S. (1996). Perspectivas para o futuro. *Humanidades, Pesquisa, Universidade*. 1, 159-171.
- Corrar, L. J., Paulo, E., & Dias, J. M., Fº. (2007). *Análise multivariada: Para os cursos de administração, ciências contábeis e economia*. São Paulo: Atlas, 280-323.
- Costa, N. M. D. S. C., Cardoso, C. G. L. D. V., & Costa, D. C. (2012). Concepções sobre o bom professor de medicina. *Revista brasileira de Educação Médica*, 36(4), 499-505.
- Cunha, M. I. (2001). *O bom professor e sua prática*. São Paulo: Papirus Editora.
- Dancey, C. P., & Reidy, J. (2007). *Statistics without maths for psychology*. Pearson Education.
- Faulkner, J., & Latham, G. (2016). Adventurous Lives: Teacher Qualities for 21st Century Learning. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(4), 136-150.
- Fernandes, D. (2008). *Avaliação do desempenho docente: Desafios, problemas e oportunidades*. Portugal: Lisboa. Texto Editores.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Terra e Paz.
- Freitas, H., Oliveira, M., Saccol, A. Z., & Moscarola, J. (2000). O método de pesquisa survey. *Revista de administração*, 35(3), 105-112.
- Gitman, L. J. (2010). *Princípios de administração financeira*. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Gomes, A. C. C., Nogueira, C. M.S., & Mól, A. L. R. (2013). Concepções e atitudes em relação à disciplina de Administração Financeira. *REGE – Revista de Gestão*, 20(2), 183-200.
- Gonçalves, A. N. (2013). Avaliação do ensino superior no Brasil: Pontos e contrapontos. *Revista Pleiade*, 6(11), 2-12.

- Hamachek, D. (1969). Characteristics of good teachers and implications for teacher education. *The Phi Delta Kappan*, 50(6), 341-345.
- Hora, H. R. M., Monteiro, G. T. R., & Arica, J. (2010). Confiabilidade em questionários para qualidade: Um estudo com o Coeficiente Alfa de Cronbach. *Produto & Produção*, 11(2), 85-103.
- IBGE(2016). *Censo demográfico de 2016*. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, dados referentes ao município de São Paulo. Recuperado de <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php>
- Korthagen, F. A. (2004). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and teacher education*, 20(1), 77-97.
- Lagarto, J. R. (2013). Inovação, TIC e sala de aula. In V Congresso Internacional De Educação, Santa Maria, 2013 - As novas tecnologias e os desafios para uma educação humanizadora, *Resumo dos trabalhos 2013* (pp. 133-138). Santa Maria: Biblos Editora.
- Lattin, J., Carroll, J. D., & Green, P. E. (2011). *Análise de dados multivariados*. São Paulo: Cengage Learning.
- Leite, C., & Ramos, K. (2012). Formação para a docência universitária: Uma reflexão sobre o desafio de humanizar a cultura científica. *Revista Portuguesa de Educação*, 25(1), 07-27.
- Lemov, D. (2010). *Teach like a champion: 49 techniques that put students on the path to college (K-12)*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Magera, M., & Conceição, J. (2014). O professor universitário em sala de aula. *Augusto Guzzo Revista Acadêmica*, (14), 167-172. Recuperado de http://fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/244. doi:10.22287/ag.v1i14.244
- Martins, K., & Rausch, R. B. (2012). Saberes do bom professor universitário na percepção de acadêmicos concluintes da graduação. *Revista Intersaberes*, 7(14), 246-261.
- Masetto, M. T. (2003). *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus Editorial.
- Medley, D. M. (1982). *Teacher competency testing and the teacher educator*. Charlottesville, Virginia: Association of Teacher Educators and the Bureau of Educational Research, University of Virginia.
- Mendes-da-Silva, W., Bido, D. S., & Forte, D. (2011). Atributos determinantes do desempenho do professor de Finanças: estudo empírico. *Revista de Economia e Administração*, 10(3), 393-414.
- Miraglia, F., Neto. (1994). Universidade, saber e interesse. *Universidade e Sociedade*. 4(7), 72 - 78.
- Mizala, A., & Romaguera, P. (2003). El sistema nacional de evaluación del desempeño docente (SNED) en Chile. *Inter-American Development Bank*. Recuperado de <https://publications.iadb.org/handle/11319/2397?locale-attribute=en>

- Nogueira, D. R., Nova, S. P. D. C. C., & Carvalho, R. C. O. (2012). O bom professor na perspectiva da geração Y: Uma análise sob a percepção dos discentes de Ciências Contábeis. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 31(3), 37-52.
- Pachane, G. G., & Pereira, E. M. D. A. (2004). A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitários. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(4), 1-13.
- Patela, N. (2016). O perfil geracional dos alunos de hoje. *E-Revista de Estudos Interculturais do CEI*, (4), 1-20.
- Resolução CNE/CES n.4, de 13 de julho de 2005*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf
- Resolução n.2, de 18 de junho de 2007*. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf
- Ristoff, D., & Limana, A. (2007). *O ENADE como parte da avaliação da educação superior*. Recuperado de http://3em.ubi.pt/o_enade.pdf
- Ross, S. A., Westerfield, W. W., Jaffe, J., & Lamb, R. (2015). *Administração financeira*. Porto Alegre: AMGH.
- Schneider, M. C. (2009). *Certificação de professores: Contradições de uma política* (Dissertação de mestrado em Educação). Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.
- Souza, A. L., Murta, C. A. R., & Leite, L. G. S. (2016). Tecnologia ou metodologia: Aplicativos móveis na sala de aula. *Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online*, 5(1), 1-8.
- Valmorbida, S. M. I., Cardoso, T. L., & Ensslin, S. R. (2015). Rankings Universitários Mundiais: Análise da Congruência entre Objetivos e Indicadores. *Congresso de Contabilidade; 6º Congresso UFSC de Controladoria e Finança; 6º Congresso UFSC de Iniciação Científica em Contabilidade; 9º Congresso IBEROAMERICANO de Contabilidad e Gestión*. Santa Catarina, Brasil. Recuperado de http://dvl.ccn.ufsc.br/congresso_internacional/anais/6CCF/71_17.pdf
- Ventura, M. C. A. A., Neves, M. M. A. M. D., Loureiro, C. R. E. C., Ferreira, M. M. F., & Cardoso, E. M. P. (2011). O bom professor: Opinião dos estudantes. *Revista de Enfermagem Referência*, (5), 95-102.
- Weston, J. F., Brigham, E. F. (2004). *Fundamentos da administração financeira* (10ª ed.). São Paulo: Pearson Makron Books.
- Wooldridge, J. M. (2014). *Introdução à econometria: Uma abordagem moderna*. São Paulo: Cengage Learning.

Apêndice A

Parte I - Perfil do aluno

- Q1 Etapa no Curso: _____
- Q2 Sexo (0 = Masc.; 1 = Fem): _____
- Q3 Idade (em anos): _____
- Q4 IES onde cursa a graduação: _____
- Q5 Número de cursos de graduação que possui: _____

Parte II - Itens descritivos dos Professores de Finanças

- | | | |
|---|---------------|---|
| Q6 Muito justos | 7 6 5 4 3 2 1 | Muito injustos |
| Q7 Têm raciocínio difícil de entender | 7 6 5 4 3 2 1 | Têm raciocínio claro |
| Q8 Pouco responsáveis | 7 6 5 4 3 2 1 | Muito responsáveis |
| Q9 Profundamente conhecedores da matéria | 7 6 5 4 3 2 1 | Pouco conhecedores da matéria |
| Q10 Muito alegres | 7 6 5 4 3 2 1 | Muito tristes |
| Q11 Pouco originais | 7 6 5 4 3 2 1 | Muito originais |
| Q12 Muito entusiastas | 7 6 5 4 3 2 1 | Pouco entusiastas |
| Q13 Estimulam o senso crítico | 7 6 5 4 3 2 1 | Não estimulam o senso crítico |
| Muito didáticos | 7 6 5 4 3 2 1 | Pouco didáticos |
| Q14 Ouvem pouco os alunos | 7 6 5 4 3 2 1 | Ouvem muito os alunos |
| Q15 Mal humorados | 7 6 5 4 3 2 1 | Bem humorados |
| Q16 Gostam de ensinar | 7 6 5 4 3 2 1 | Não gostam de ensinar |
| Q17 Pouco confiáveis | 7 6 5 4 3 2 1 | Muito confiáveis |
| Q18 Usam planilhas eletrônicas em algumas atividades. | 7 6 5 4 3 2 1 | Não usam planilhas eletrônicas em algumas atividades. |
| Q19 Usam recursos audio visuais. | 7 6 5 4 3 2 1 | Não usam recursos audio visuais. |
| Q20 Não sabem usar a tecnologia na sala de aula. | 7 6 5 4 3 2 1 | Sabem usar a tecnologia na sala de aula. |

Q21 Em comparação com os professores de outras instituições de ensino superior, como você classificaria seus professores de finanças?

Q22 Em comparação com professores de sua instituição de ensino que não ensinam finanças, como você classificaria seus professores de finanças?

Parte III - Itens descritivos no contexto do curso

- | | | |
|--|---------------|---|
| Q23 Padrões pouco exigentes | 7 6 5 4 3 2 1 | Padrões extremamente exigentes |
| Q24 Materiais das disciplinas muito estimulantes | 7 6 5 4 3 2 1 | Materiais do curso pouco estimulantes |
| Q25 Materiais das disciplinas muito relevantes | 7 6 5 4 3 2 1 | Materiais do curso pouco relevantes |
| Q26 Magnitude de trabalho muito pesada | 7 6 5 4 3 2 1 | Magnitude de trabalho pouco pesada |
| Q27 Disciplinas de alto valor agregado | 7 6 5 4 3 2 1 | Disciplinas de pouco valor agregado |
| Q28 Programas de estudos pouco úteis | 7 6 5 4 3 2 1 | Programas de estudos muito úteis |
| Q29 Disciplinas muito desafiadoras | 7 6 5 4 3 2 1 | Disciplinas pouco desafiadoras |
| Q30 Métodos de ensino muito apropriados | 7 6 5 4 3 2 1 | Métodos de ensino pouco apropriados |
| Q31 Objetivos das disciplinas muito claros | 7 6 5 4 3 2 1 | Objetivos das disciplinas pouco claros |
| Q32 Aulas muito bem organizadas | 7 6 5 4 3 2 1 | Aulas pouco organizadas |
| Q33 Conteúdo das disciplinas: excedeu as expectativas | 7 6 5 4 3 2 1 | Não excederam as expectativas |
| Q34 Compartilham material por e-mail ou Moodle. | | Não compartilham material por e-mail ou Moodle. |
| Q35 No fim de tudo, quanto você julga que aprendeu nessas disciplinas? Aprendi muito | 7 6 5 4 3 2 1 | Não aprendi nada |