



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRINCU SENSU EM CONTABILIDADE  
MESTRADO EM CONTABILIDADE**

**ANÁLISE COMPARATIVA DAS METODOLOGIAS DE ENSINO ADOTADAS  
PELOS DOCENTES DE CONTABILIDADE DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO  
SUPERIOR DO BRASIL E DE ANGOLA**

**KUAMA BERLINE MANUEL**

**SALVADOR- BA  
2016**

KUAMA BERLINE MANUEL

**ANÁLISE COMPARATIVA DAS METODOLOGIAS DE ENSINO ADOTADAS  
PELOS DOCENTES DE CONTABILIDADE DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO  
SUPERIOR DO BRASIL E DE ANGOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação (*Scritto Sensu*) em Contabilidade da Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

Área de Concentração: Controladoria  
Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos Ribeiro da Silva

**SALVADOR - BA  
2016**

Ficha catalográfica elaborada por Marivalda Araujo CRB-5/1.128

Manuel, Kuama Berline

Análise comparativa das metodologias de ensino adotadas pelos docentes de contabilidade de uma Instituição de Ensino Superior do Brasil e de Angola / Kuama Berline Manuel. - Salvador, 2016.

90f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Contabilidade da Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Bahia.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos Ribeiro da Silva

1. Contabilidade - Ensino - Metodologias. 2. Contabilidade - Brasil - Angola. 3. Corpo docente - Brasil - Angola. I. Silva, Antônio Carlos Ribeiro da. II. Universidade Federal da Bahia. III. Título.

CDD – 657

CDU – 657

**KUAMA BERLINE MANUEL**

**ANÁLISE COMPARATIVA DAS METODOLOGIAS DE ENSINO ADOTADAS  
PELOS DOCENTES DE CONTABILIDADE DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO  
SUPERIOR DO BRASIL E DE ANGOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Contabilidade.

Aprovada em 05 de Agosto de 2016.

**BANCA EXAMINADORA:**

  
Prof. Dr. Antônio Carlos Ribeiro da Silva - Orientador (a)  
UFBA - FCC

  
Profa. Dra. Sônia Maria da Silva Gomes

  
Prof. Dr. Jocenildes Zacarias Santos

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à Deus pelo dom da vida. Pois, Ele é meu refúgio e fortaleza, o meu Deus, em quem deposito toda minha confiança (Salmos 91: 2).

Agradeço aos meus pais Tangu e Lukombo, pelo amor e carinho e aos meus irmãos, por compreenderem que a minha ausência seria importante para a minha capacitação profissional.

À todos os parentes diretos e indiretos, que ao longo desta formação apoiaram e incentivaram em todos os sentidos a sua realização. Dentre estes posso citar: Juliana, Lozinho, Criss, Vicente, Fábio, Dociel, Mado, Odalys, Jandira e Bela.

À direção do Instituto Superior Politécnico do Kuanza Sul, representado pelo Dr. Octávio Spinola, Dr. António Gaspar, Dr. Raimundo Kwaya, Dr. Aderito Paes da Cunha e a Dra. Ana Manuela, pela oportunidade de ser selecionada e apoiada na realização desta formação, bem como ao Ministério do Ensino Superior de Angola.

À direção da Faculdade de Economia da Universidade Katiavala Buila, representado pela Dra. Loide, Dr. Luís e o Coordenador do curso de Contabilidade Dr. Santos, o secretário para área de investigação e informação com os professores e estudantes que responderam aos questionários dirigidos para minha investigação. Devo destacar, o professor Benedito pelo seu apoio incondicional.

À direção da Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Bahia, na pessoa da Professora Sônia Maria da Silva Gomes a grande mentora e percussora desta formação. E que ao longo dela, foi Mãe, amiga, conselheira e co-orientadora, devo muito a esta mulher, pelos seus ensinamentos e conhecimentos na qualidade de professora e coordenadora do grupo de pesquisa LabCont, onde fiz parte durante a formação.

Ao meu orientador, Professor Dr. Antônio Carlos Ribeiro da Silva, por ter aceitado o desafio de trabalhar comigo e por toda paciência em instruir e orientar este trabalho. Obrigada pelos seus ensinamentos e por acreditar nas minhas capacidades.

Aos professores Adriano Leal Bruni, José Maria Dias Filho, Joseilton Silveira da Rocha, Luís Paulo Guimarães, Cezar Valetim e Sheizi Freitas.

Ao João grande secretário do mestrado, por toda atenção em resolver minhas questões académicas. Desde a matrícula até aos documentos para renovações dos vistos.

A todos os professores tanto da FCC, bem como do ISPKS e aos estudantes destas Instituições de Ensino Superior que responderam ao questionário. Foi por vossa colaboração que se concretizou este trabalho.

Aos colegas do ISPKS: Rossana, Laurinda, Anibal Tchole, Nunes, Yoba, Helder, Nelson Neto, Dr. Vunge, João Fevereiro, Lira Campos, Yunia Varona, Haidee Baltar, May Dung, Manuel Raúl, Dra. Denise (Chefe do Recursos Humanos), Vaiqueni, Stone, Nelson Naca.

De modo especial agradeço aos colegas de trabalho que tenho como companheiros, parceiros e super amigos: Sandra Afonso, Lafayeth Fernandes e José Clemente que trilharam junto comigo esta caminhada uns por perto e os outros mesmo a distância.

Aos meus colegas do mestrado: Isac, Luis, Abel, Diego, Marília, Almiro, Emerson, Venâncio, e especialmente aos grandes parceiros Taianam, Roni e José por todos os momentos de

sofrimento, angustia e de alegria vivido ao longo desta formação. Nessa relação, devo destacar Daniel e Thayse, pois, mais que colegas, são irmãos, amigos e companheiros. Serei eternamente grata ao vosso apoio incondicional na realização deste sonho. Sem esquecer dos colegas fora da sala de aula e de outras turmas que o destino me fez conhecer e conviver com muito prazer: Hipônio, Nverson, Neylane, Mariana, Bruno, Anderson, Caio, Gerlaine, Hilton, Alfredo, Joel, Paula, Eduardo, Ronaldo, Noemi e Uiclides.

Aos colegas do grupo de pesquisa e grandes parceiros nesta jornada: Carolina, Rafaela, Lucas, Juliano e Fabiana.

Ao professor Marcos Laffin, por toda sua experiência, seus ensinamentos e orientação inicial para o alcance deste resultado. Aprendi muito com o Sr.

Agradecer ainda a Dra. Jocenildes pelas suas contribuições para o aperfeiçoamento deste trabalho, aprendi bastante com suas considerações.

As minhas irmãs e grandes parceiras que a vida me deu no momento oportuno e que têm sido meu suporte em todos os sentidos para culminar com este grande objetivo e ser chamada de mestre. Agradeço imensamente a Ivanessa Cavalcanti e Claudineia Barreto por vossa recepção e por todo apoio incondicional nesta caminhada.

Aos pastores e membros da igreja batista dois de julho, pela força, pelas orações, especialmente ao Pastor Candido, irma Tatiana e Mari. De igual modo agradeço aos irmãos da célula: Vera, Neide, Keu, Sabrina (e seus pais), Gabriela, Pastora Eliane, Mariana, Pastora Nil e a pequena Belinha por todo apoio espiritual e não só, e também por vossa companhia agradável e imensurável ao longo desta jornada.

Aos grandes vizinhos e companheiros: Valdina, Claudinei e Micail e que jamais esquecerei, muito obrigada pela vossa companhia. Bem como a Rosa, sua mãe, e sua filha Emilie.

As amigas que levarei eternamente para minha vida e que me apoiaram quando mais precisei: a Lívía, Tatiane e Sandra Fernandes, grandes mulheres!

Ao Dr. Edson Paschoal, colega e grande pastor, pelo seu apoio espiritual e não só, desde início até o fim desta jornada.

Aos amigos que inspiraram e incentivaram este trabalho desde sua primeira proposta: Jeremias Calombe, Carlos Alberto David e João Quintas Muyunto.

Agradecimento mui especial também vai ao grande amigo, parceiro, companheiro e namorado o Emanuel da Conceição Correia, por teu amor, respeito, paciência e apoio incondicional para o culminar desta grande obra prima.

À Fundação de apoio à pesquisa do Estado da Bahia e ao Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudos de Angola agradeço pelo apoio financeiro.

Quero agradecer, de uma forma geral aqueles que me deram amor, que sorriram para mim quando eu precisava; que afagaram meus cabelos enquanto eu chorava; que me indicaram os caminhos; que seguraram minha mão e disseram: 'vai em frente' quando eu dizia: 'não consigo'. O meu muito obrigado a todos vocês!

“Não existe uma só metodologia que tenha dado o mesmo resultado com todos os alunos. O ensino torna-se mais eficaz quando o professor conhece a natureza das diferenças entre seus alunos”

(Wilbert J. McKeachie)

“A vida é uma grande universidade, mas pouco ensina a quem não aprende a aprender”

(Augusto Cury)

## RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar as metodologias de ensino adotadas pelos docentes de Contabilidade de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública do Brasil e de Angola. Foi realizada uma pesquisa empírica, no município de Salvador/Bahia-Brasil na Faculdade de Ciências Contábeis (FCC) da Universidade Federal da Bahia e no município do Sumbe/Cuanza Sul-Angola no Instituto Superior Politécnico do Kuanza Sul (ISPKS). A abordagem escolhida foi qualitativa tendo como instrumento para coleta de dados a aplicação de um questionário aos docentes das duas IES pesquisadas, e para analisar os dados utilizaram-se de técnicas de estatística descritiva. Os resultados da investigação, apontam que o perfil dos professores tanto brasileiros quanto angolanos nas IES pesquisadas há predominância do gênero masculino. Ainda dentro do perfil dos docentes investigados, notou-se a preocupação com relação a formação didático-pedagógico que os docentes em Contabilidade deveriam possuir para ensinar, no entanto, a expressiva participação em eventos científicos denota uma busca pela qualificação e capacitação docente por parte desses profissionais. Dos objetivos desta pesquisa, verificou-se que a metodologia utilizada com maior frequência pelos professores nas duas instituições, é a aula expositiva, sendo apontada por aproximadamente 45% desses professores. Dentre as metodologias menos utilizadas estão debates e estudo de caso. A pesquisa revelou que além de aula expositiva, os professores brasileiros também utilizam metodologias ativas como é o caso da simulação em relação aos professores angolanos. Constatou-se também por meio dos tipos de avaliações que estes docentes utilizam em sala de aula, existe uma variedade, que além de provas escritas e orais, os professores investigados também utilizam a participação dos discentes como uma forma diferente, pouco usual, porém também eficaz para poder avaliar estes estudantes. Das abordagens analisadas neste estudo, identificou-se que os professores da FCC, possuem abordagem comportamental e humanista, sendo que os do ISPKS, possuem abordagem tradicional e comportamental também. Todavia, este estudo revelou uma mudança de paradigma ainda embrionária, tanto nas metodologias de ensino bem como nas abordagens de ensino dos professores investigados.

**Palavras-chaves:** Metodologias de ensino. Processo de ensino e aprendizagem. Docente.

## **ABSTRACT**

*This study aimed to analyze the teaching methods adopted by the Accounting faculty a Higher Education Institution (HEI) public in Brazil and Angola. an empirical survey was conducted in the city of Salvador / Bahia-Brazil in the School of Accounting (FCC) of the Federal University of Bahia and the city of Sumbe / Kwanza Sul, Angola at the Polytechnic Institute of Kwanza Sul (ISPKS). The approach was qualitative taking as a tool for data collection application of a questionnaire to the teachers of the two HEIs surveyed, and to analyze the data we used descriptive statistics techniques. The results of the investigation show that the profile of both Brazilian teachers as Angolans in HEIs surveyed is predominantly male. Even within the profile of the investigated teachers, noted the concern regarding the didactic and pedagogical training that teachers in Accounting should have to teach, however, the significant participation in scientific events denotes a quest for qualification and teacher training by these professionals. The objectives of this research, it was found that the methodology used more often by teachers in both institutions is the lecture, being singled out for about 45% of teachers. Among the methodologies used are less debates and case studies. The survey revealed that in addition to lecture, Brazilian teachers also use active methods such as simulation in relation to Angolan teachers. It was also through the types of assessments that these teachers use in the classroom, there is a variety, which in addition to written and oral tests, investigated teachers also use the participation of students as a different, unusual, but also effective to assess these students. Approaches analyzed in this study, it was found that the FCC teachers, have behavioral and humanistic approach, and that the ISPKS, have traditional and behavioral approach as well. However, this study revealed a change of paradigm still embryonic, both in teaching methods and in the investigated teachers teaching approaches.*

**Keywords:** *Teaching methodologies. Teaching and learning. Teacher.*

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Tipos de abordagens de ensino e aprendizagem existentes na literatura	41
Quadro 2	Tipologias das abordagens de ensino e aprendizagem	41
Quadro 3	Resumos dos componentes educacionais das abordagens do processo de ensino e aprendizagem	42
Quadro 4	Estratégias de ensino para área da Contabilidade	45
Quadro 5	Definições das estratégias de ensino e aprendizagem	46

## LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Metodologias utilizadas pelos professores em sala de aula	71
Tabela 02	Tipos de avaliação utilizadas pelos professores em sala de aula	72
Tabela 03	Tipos de recursos utilizados pelos professores em sala de aula	73
Tabela 04	Aspectos da formação do Contador no mercado de trabalho	74
Tabela 05	Elementos da abordagem tradicional	75
Tabela 06	Elementos da abordagem comportamental	76
Tabela 07	Elementos da abordagem humanista	76
Tabela 08	Elementos da abordagem cognitiva	77
Tabela 09	Elementos da abordagem sociocultural	78

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 2	Gênero dos respondentes	61
Gráfico 3	Faixa etária dos respondentes	61
Gráfico 4	Área de formação dos professores	62
Gráfico 5	Ano de formação dos respondentes	64
Gráfico 6	Formação de pós-graduação dos respondentes	65
Gráfico 7	Principais motivações para ser docente	66
Gráfico 8	Formação pedagógica para os docentes	68

## LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

CFC: Conselho Federal de Contabilidade

CNE: Conselho Nacional de Educação

FCC: Faculdade de Ciências Contábeis

FECAP: Fundação Escola de Comércio Alvares Penteado

FECUAN: Faculdade de economia da Universidade Agostinho Neto

IAESB: *International Accounting Education Standard Board*

IES: Instituição de Ensino Superior

IFAC: *International Federation of Accountants*

INAGBE: Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

ISCED: Instituto Superior de Ciências da Educação

ISPKS: Instituto Superior Politécnico do Kuanza Sul

MEC: Ministério da Educação e Cultura

MES: Ministério do Ensino Superior

UAN: Universidade Agostinho Neto

UFBA: Universidade Federal da Bahia

## SUMÁRIO

<b>CAPITULO I - INTRODUÇÃO</b>	14
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO	14
1.2 PROBLEMA E OBJETIVOS DA PESQUISA	16
<b>1.2.1 Objetivo geral</b>	18
<b>1.2.2 Objectivos específicos</b>	18
1.3 JUSTIFICATIVA	19
1.4 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO	22
<b>CAPITULO II - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	24
2.1 ENSINO SUPERIOR EM CONTABILIDADE NO BRASIL X ANGOLA	24
<b>2.1.1 O ensino superior em Contabilidade no Brasil</b>	24
<b>2.1.2 O ensino superior em Contabilidade em Angola</b>	29
<b>2.1.3 Acordos de cooperação de ensino superior entre Brasil e Angola</b>	34
2.2 ABORDAGENS DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	36
<b>2.2.1 Teorias ou Abordagens de Ensino e Aprendizagem</b>	37
2.3 MÉTODOS, TÉCNICAS OU ESTRATÉGIAS APLICADAS NO ENSINO DA CONTABILIDADE	42
<b>2.3.1 Metodologias tradicional e construtivista ou ativas no ensino superior de Contabilidade</b>	48
<b>CAPITULO –III METODOLOGIA DA PESQUISA</b>	55
3.1 SELEÇÃO E AMOSTRA DA PESQUISA	55
3.2 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DOS DADOS	56
<b>CAPITULO IV- ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b>	59
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DO CORPO DOCENTE DA FCC E DO ISPKS	59
<b>4.1.1 Análise das metodologias de ensino utilizadas no ensino superior de Contabilidade na percepção dos docentes da FCC e do ISPKS</b>	68
4.2 ANÁLISE DAS ABORDAGENS DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	72
<b>CONCLUSÃO</b>	77
<b>REFERÊNCIAS</b>	81
APÊNDICE	87
APÊNDICE I Questionário aplicado aos docentes	

## **CAPITULO I- INTRODUÇÃO**

### **1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO**

A educação tem contribuído para o desenvolvimento dos indivíduos e conseqüentemente de uma nação. Tendo em vista a transformação ocorrida na sociedade no decorrer dos tempos, percebe-se que o processo educacional é fator determinante para melhoria do nível das pessoas, assim sendo, a qualidade da educação perpassa no aperfeiçoamento do corpo docente e as metodologias de ensino utilizadas pelos professores afetam a relação de ensino e aprendizagem.

Desta forma, o processo de ensino e aprendizagem, para o ensino superior em Contabilidade tem sido marcado por um fator apontado por seus discentes como um dos principais influenciadores do desempenho acadêmico que é a didática (CORNACHIONE JR. *et al.* 2010; MIRANDA *et al.* 2013; LOPES, RIBEIRO; SILVA, 2013; VICENTE, MIRANDA; FREITAS, 2013; BORGES, *et al.* 2014; RIBEIRO, *et al.* 2014; PLETSCHE, SILVA; BIAVATTI, 2014). Este fator, também é comentado por Libanê (2009), que a questão didática tem como resultado a aprendizagem de algo, ou seja, o objetivo do professor não é apenas apresentar a matéria, mas fazer com que seu saber se converta em saber do aluno, seja ele um transmissor, um facilitador, um mediador. Para o autor, a didática configura-se como o estudo dos processos de ensino e aprendizagem referentes ao ensino de conteúdo específicos dos processos em situações sociais concretas.

Em conjunto com a didática existem alguns fatores que devem ser observados pelo professor no ensino da Contabilidade, no momento do planejamento da aula, dentre os quais podem se destacar: os objetivos educacionais, estrutura do assunto, tipo de aprendizagem, tempo disponível, condições físicas e tipos de alunos. Miranda, Leal e Casa Nova (2012), realçam que a experiência didática do professor no ensino da Contabilidade constitui um elemento relevante na construção dos saberes mobilizados no processo ensino e aprendizagem. Para os autores, as atividades desenvolvidas em salas de aula proporcionam saberes e também validam tais conhecimentos, resultando no que eles chamam de saberes experienciais.

Com os saberes no percurso da docência os professores desenvolvem capacidade de perceber quando uma metodologia ou estratégia de ensino não funciona, e conseqüentemente demonstrar flexibilidade para mudar. Corroborando com as ideias anteriores Comunelo (2011) e Miranda (2013) afirmam que os professores da área Contábil sofrem como principais críticas

o ensino tecnicista e mecanicista obtidos durante a graduação e a falta de preparação pedagógica que não recebem durante a formação.

Mediante a constatação anterior, pode-se salientar que os professores da área Contábil que tiveram a oportunidade de conciliar a graduação em Contabilidade com a pós-graduação em Educação (*Lato sensu ou Stricto sensu*), acabam tendo contato com disciplinas didático-pedagógicas, que os permite conhecer diversas formas de atuação no campo da docência e principalmente como lidar com os estudantes da geração y<sup>1</sup>, que chegam à universidade repletos de informações. Mas os professores da área Contábil que não tiveram contato com essas disciplinas necessitam buscar atender as necessidades que o mundo globalizado do ensino demanda, por outras fontes alternativas de conhecimento, visto que as novas ferramentas tecnológicas de acesso à informação aos novos ingressantes são expressivas.

O tema proposto para esta investigação proporciona uma reflexão das metodologias de ensino adotadas pelos docentes da área Contábil e pesquisas realizadas anteriormente apontam diferentes possibilidades para o aprendizado dos discentes, nesta senda pode-se citar: (PASSOS; MARTINS, 2003; LEAL; CORNACCHIONE JR., 2006; MIRANDA; TEODORO *et al.*, 2011; KRUGER; *ET AL.*, 2013; MAZZIONI, 2013; GOMES; PINTO; PAULA, 2013; GRATZ; FONSECA; GOMES, 2013; MADUREIRA; SUCCAR JUNIOR; GOMES, 2013). De modo complementar alguns autores implementaram métodos ativos a fim de verificar a percepção dos discentes do curso superior de Contabilidade, dentre estes, encontram-se: (MARION, 2003; MIRANDA; MIRANDA, 2006; LEAL; CASA NOVA, 2009; CARDOSO *et al.* 2015).

Estudar a utilização de metodologias no ensino superior de Contabilidade, na percepção docente, visa contribuir na ampliação da interação entre os pilares do processo de ensino e aprendizagem: aluno, professor e a interação entre ambos. Outrossim, conhecer as

---

<sup>1</sup> Segundo Martins (2013) os estudantes da geração Y são aqueles que nasceram a partir de 1978. Logo, percebe-se que são sujeitos com domínio e dependência por tecnologia de informação e de total inclino para o mundo digital. Estes discentes apresentam as seguintes características: serem ligados constantemente com mídias digitais; são curiosos; são flexíveis e propensos a mudanças; são inovadores, imediatistas, impacientes, auto-orientados, decididos e voltados para resultados. Para estes estudantes, o trabalho é visto como um desafio e uma diversão; prezam por um ambiente informal com transparência e liberdade; buscam o aprendizado constante; e não possuem medo da rotatividade de empregos. Desta forma, argumenta a autora, são estudantes que não lidam bem com restrições, limitações e frustrações.

metodologias de ensino utilizadas pelos docentes, não implica dizer, que se deve mudar a relação pedagógica, e sim, pensar na possibilidade de introduzir outras alternativas na forma de ensinar, que privilegiem o aprendizado sob todas as formas quer seja presencial ou a distância.

Diante do exposto anteriormente, é importante compreender antes, como se dá o processo de ensino e aprendizagem, com o intuito de auxiliar as IES de Contabilidade a superar os desafios de formar profissionais tanto com habilidades e técnicas contábeis como formar profissionais com conhecimentos e atitudes para exercer a cidadania. Destaca-se desta forma, que o processo de ensino e aprendizagem se dá entre três elementos inseparáveis: o sujeito, o objeto e a interação entre eles, sendo o último essencialmente fundamental nesta relação. Importante assinalar que, independentemente da abordagem adotada no processo de ensino e aprendizagem, o objeto e o sujeito devem andar de mãos dadas, ou seja, estarem unidos em prol de um objetivo comum o “conhecimento”.

## **1.2 Problema e objetivos**

Discussões sobre o ensino em Contabilidade podem ser verificadas por meio dos estudos de (ALBRETH; SACK, 2000; BOYCE, 2003; MARION; MARION, 2006; SLOMSKI, 2008; ADERE; ARAUJO, 2008; LAFFIN 2009; SANTANA, 2011; COMUNELO, 2011; MIRANDA 2011; BIGGS, 2011; STANLEY; MARSDEN, 2012; MIRANDA, 2013; BOTES; LOW; CHAPMAN, 2014). As discussões vão desde a formação do bacharel em contabilidade, as competências docentes, o perfil e as habilidades dos discentes, o currículo do ensino em Contabilidade, os estilos de aprendizagem dos discentes e até as metodologias de ensino em Contabilidade.

Além dos autores que discutem os temas anteriormente citados, pode-se dizer que a preocupação com ensino em contabilidade não perpassa somente pelos estudos desses profissionais, mas também nos organismos que interferem tanto na conduta dos profissionais Contábeis que atuam no mercado, bem como, à aqueles que atuam na docência. Nesta senda, pode-se destacar o *International Accounting Education Standards Board* (IAESB), instituição americana criada pelo *International Federation of Accountants* (IFAC) que possui como objetivo reunir as nações desenvolvidas e em desenvolvimento, e ainda as nações em transição, visando contribuir no avanço dos programas de educação em Contabilidade, especialmente quando estes programas irão fomentar o desenvolvimento econômico nessas nações. Um dos seus papéis fundamentais está voltado para a resolução de problemas relacionados ao

conhecimento profissional, habilidades e valores profissionais, ética e atitudes da profissão Contábil requeridas pelo público em geral, com autoridade para desenvolver e expedir normas, instruções, informativos sobre educação e formação de profissionais da Contabilidade, bem como, sobre formação contínua e desenvolvimento profissional para os membros da profissão Contábil (IFAC, 2010).

Na busca do cumprimento das diretrizes do IAESB, quanto aos profissionais da educação Contábil nas suas formas de atuações em instituições de ensino superior, países em vias de desenvolvimento como Brasil e Angola tem procurando capacitar seus profissionais de Contabilidade que exercem a docência, tendo em conta as exigências atuais do mercado no que se refere à formação dos futuros bacharéis em Contabilidade. No Brasil, este esforço tem sido verificado por meio dos cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* até mesmo *Lato sensu*, onde, as matrizes curriculares de alguns programas de Mestrado Acadêmico e Doutorado, contemplam a disciplina de Metodologia do Ensino Superior como disciplina obrigatória e noutras como optativa, e também oferecem como atividade obrigatória o tirocínio docente, para os formandos que nunca exerceram a docência (COMUNELLO, 2011; MIRANDA, 2013). A oferta desta disciplina e da atividade de estágio docente tem como intuito proporcionar aos profissionais da área Contábil e não só, que recorrem à formação de pós-graduação uma preparação prévia ao exercício da docência.

Sendo que em Angola, existem profissionais que lecionam no ensino superior sem uma preparação pedagógica em todas as áreas de conhecimento, principalmente na área de Contabilidade (com exceção daqueles que se formaram no Instituto Superior de Ciências da Educação-ISCED). Este fato, pode ser constatado nas linhas mestras para a melhoria da gestão do subsistema do ensino superior, definidas pela secretaria do Estado para o ensino superior de Angola na sua primeira versão em 2005 e na segunda em 2009, no sétimo item, onde se aborda sobre os pontos de estrangulamentos do domínio do corpo docente em serviços nas instituições do ensino superior, especificamente nos pontos 7.4 e 7.5 (NASCIMENTO, 2005). Nestes pontos, podem-se verificar a preocupação do Governo angolano quanto à melhoria da qualidade do ensino superior e, principalmente a consciência do quanto a falta de capacitação pedagógica dos docentes universitários contribui para que não se tenha um ensino de qualidade. Logo, os profissionais docentes angolanos recorrem a formações de pós-graduação em países estrangeiros como forma de capacitação ou até mesmo agregação pedagógica.

Todavia, apesar dos docentes brasileiros e angolanos buscarem alternativas de formação de modo a se munirem de habilidades necessárias para as suas atuações, acredita-se que os aspectos políticos e culturais que diferenciam estes dois países, cita-se como exemplo a guerra civil vivido por Angola de 1975 a 2002, colocam os professores brasileiros do ensino de Contabilidade, numa posição avançada com relação aos aspectos voltadas tanto nas políticas de ingresso à docência, sistema de avaliação e nas metodologias de ensino. A metodologia de ensino pode auxiliar muito no processo de construção de conhecimento e tem por finalidade básica proporcionar uma atuação eficiente e eficaz do professor, isto é, estabelecer um meio onde existam as condições mínimas para um perfeito entrosamento entre os diversos atores no processo ensino e aprendizagem (MADUREIRA; SUCCAR JUNIOR; GOMES, 2011). Outrossim, um processo de construção de conhecimento serve de auxílio aos professores, no sentido de que permite a criação de uma condição favorável ao engrandecimento da aula, o que facultará o processo de assimilação do assunto em discussão.

Com base no exposto anteriormente é que se levanta a questão desta investigação:

**Quais as metodologias de ensino adotadas pelos docentes de Contabilidade de uma Instituição de Ensino Superior pública do Brasil e de Angola?**

### **1.2.1 Objetivo geral**

Diante dos aspectos até aqui abordados e o problema de pesquisa explicitado anteriormente, definiu-se o objetivo principal deste estudo como sendo: **analisar as metodologias utilizadas no ensino superior de Contabilidade das Instituições de Ensino Superior pesquisadas.**

### **1.2.2 Objetivos específicos**

Com os desdobramentos do objetivo principal desta pesquisa tem-se, de forma mais específica, os objetivos a seguir:

- Identificar quais as metodologias de ensino utilizadas pelos professores do ensino superior em Contabilidade nas instituições pesquisadas;
- Comparar as metodologias de ensino utilizadas pelos professores do ensino superior em Contabilidade entre a IES pública do Brasil e de Angola.

- Diagnosticar quais as abordagens do processo de ensino e aprendizagem alinhadas as metodologias de ensino utilizadas pelos docentes da IES pesquisada no Brasil e em Angola.

### 1.3 Justificativa

Nos países emergentes e em países em vias de desenvolvimento, a Contabilidade exerce um papel fundamental na sua ascensão econômica. Nesse contexto, tem-se o Brasil como um forte país emergente e Angola como um país africano cujo desenvolvimento econômico tem sido crescente, e esses dois países têm em comuns aspetos históricos e culturais no qual foram marcados pela colonização dos portugueses, e não só, ambos pertencem à Comunidade dos Países de Expressão da Língua Portuguesa-CPLP, fato que os torna cada vez mais próximos, principalmente desde 2003, período pós-guerra civil em Angola, onde os dois países assinaram diversos acordos de cooperação internacional, tanto no âmbito econômico como no âmbito da educação (SANTOS, 2005; MDIC, 2007; TORRONTÉGUI, 2010; FEITOSA; NANGACOVIE, 2013; KRYCHETE *et al.* 2013; LIBERATO, 2014).

Além de Angola e Brasil, serem países lusófonos, pertencerem a CPLP, e possuírem acordos de cooperação internacional, a presente pesquisa justifica-se por um lado, na preocupação do Governo angolano quanto à formação do seu povo, e por causa disso, lançou sobre a "Lei de Base do Sistema de Educação n°13/01 de Angola" em 31 de dezembro de 2001 da Legislação referente à educação<sup>2</sup>, especificamente no Artigo 02, parágrafo 04, ressaltando: “o Estado Angolano pode mediante processo e mecanismos estabelecer e integrar no Sistema de Educação os estabelecimentos escolares sediados nos países onde seja expressiva a comunidade angolana, respeitando o ordenamento jurídico do país hospedeiro”.

Ainda na legislação encontram-se alguns artigos referentes a todas as modalidades de ensino, inclusive a de nível superior, nomeadamente Subsistema do Ensino Superior, Secção VII, com os seguintes artigos: 35, 36, 37, 38 e 39. Onde o artigo 36 na alínea e, ressalva-se: “Promover a pesquisa e a divulgação dos seus resultados para o enriquecimento e o desenvolvimento multifacético, ou seja, em vários setores de desenvolvimento do país”. A partir deste apelo, nasce à inspiração desta pesquisa, afinal Brasil é longinquamente desenvolvido em termos de ciência em relação à Angola.

---

<sup>2</sup> Lei de bases e diretrizes da educação de Angola

Sendo o Brasil, um país com expressivo número de estudantes angolanos conforme enfatiza Liberato (2014) mediante a lei já citada, as instituições de ensino angolanas têm feito acordos de cooperação com instituições brasileiras, cita-se como exemplo: o acordo entre a Universidade Agostinho Neto-UAN na capital de Angola com a Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia-UFBA no Nordeste do Brasil, e outro acordo relevante também é o celebrado entre o Instituto Superior Politécnico do Kuanza Sul-ISPKS no centro de Angola com a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB também no Nordeste do Brasil. Estes acordos têm o intuito de fortalecer os laços que unem os dois países, permitindo que professores brasileiros possam ir para Angola lecionar nas universidades acordadas e os estudantes angolanos venham para o Brasil fazer graduação, pós-graduação, capacitação e treinamentos.

Por outro lado, outras motivações que incentivam este estudo comparativo entre os dois países lusófonos justificam-se, por dois (02) fatores principais:

- a) A análise comparativa das metodologias de ensino adotadas por professores de duas IES públicas de países e continentes diferentes, mas que, no entanto, possuem antecedentes históricos correlatos, fato que permite fazer esta análise;
- b) E em função da autora exercer suas atividades profissionais como docente no ensino superior de Contabilidade em Angola e cursar o mestrado no Brasil, na mesma área na qual leciona, fato que incentiva a realização deste estudo, onde a proponente poderá apresentar as semelhanças e divergências encontradas desde o perfil dos respondentes até as questões voltadas para o objetivo da investigação, que dizem respeito as formas de ensinar dos professores das IES dos dois países.

A partir dessas motivações, procurou-se verificar a existências de estudos comparativos na área da Contabilidade envolvendo os dois países. Dessa busca, foram encontrados apenas três estudos: a tese de Santos (2005) cujo objetivo central era identificar as estruturas conceituais para a Contabilidade nos países de língua portuguesa e a sinalização de diferenças entre o normativo contabilístico dos países mais representativos e o normativo do IASB, pelo confronto de assuntos e aspectos que constituem o essencial na abordagem das linhas de convergência entre os normativos do IASB e do FASB.

O segundo estudo encontrado foi de Kassai e Sakugawa (2009) que visava identificar a existência de diferenças consideradas significativas entre Brasil e Angola quanto às

características socioeconômicas, os principais conceitos contábeis e o envolvimento com a responsabilidade social empresarial (RSE). Este estudo foi apresentado no XI Encontro Nacional e I Encontro Internacional de Gestão do Meio Ambiente (Engema). E por fim o de Barros (2012) que objetivou identificar a correlação entre as normas contábeis internacionais, brasileiras e angolanas, bem como dar conhecimento, de forma sintética, de algumas características da Contabilidade em Angola.

Nota-se por meio das buscas realizadas e aqui apresentadas, em primeiro lugar, que existe uma escassez de pesquisas na área da Contabilidade que comparam Brasil e Angola, realçando a necessidade de pesquisas nesse campo de estudo. Em segundo lugar, com base na revisão de literatura realizada, não se encontrou indícios, até então, de uma pesquisa na área de ensino da Contabilidade, pois os três estudos encontrados são da área Financeira e Gerencial. Somente encontrou-se a pesquisa de Silva (2001), que investigou o estágio do ensino superior em Contabilidade, especificamente nas IES da Bahia. Verificando tanto a percepção docente, quanto a discente. Para o alcance de seu objetivo, utilizou como instrumento de coleta de dados o questionário. De modo adicional, o autor realizou entrevista aos coordenadores do curso das IES baianas.

Bem como o estudo de Da Silva, Bruni e Baqueiro, (2014) que buscou identificar as práticas pedagógicas implementadas no cotidiano dos professores do curso de Ciências Contábeis do estado da Bahia, bem como a associação destas às variáveis: capacitação pedagógica, tipo de instituição de ensino; modalidade de ensino; experiência pedagógica; conteúdo programático; quantidade de alunos e estado de conclusão de curso. Logo, percebe-se escassez de pesquisa que retratam sobre metodologias de ensino em Contabilidade, bem como estudos comparativos entre IES de países diferentes. Como também existe escassez de pesquisas nesta linha temática essencialmente na região Nordeste do Brasil, pois se verificam predominância de estudos com esta temática frequentemente na região Sul e Sudeste.

Desta forma, esta pesquisa ganha relevância à medida que se torna umas das pioneiras a marcar este passo, julgo importante e fundamental para as relações e os acordos de cooperação existentes entre os dois países lusófonos. Ademais, este estudo, torna-se relevante também por investigar as metodologias de ensino utilizadas no ensino Superior de Contabilidade em Angola e compará-las com as metodologias que têm sido utilizadas neste mesmo ensino no Brasil. Com base nos resultados poder-se-á verificar se os professores brasileiros da área Contábil mudaram suas formas de ensinar comparado com os resultados de outras pesquisas anteriores e poderá se

verificar também em que nível de avanço em termos de metodologias de ensino se encontram os professores do ensino superior em Contabilidade tanto os brasileiros da região nordeste em relação aos professores angolanos da região central. Por meio das diferenças encontradas, poderá se compreender melhor o fenômeno investigado, e por sua vez sugerir melhorias nos aspectos que serão analisados.

Portanto, espera-se com os achados dessa investigação, venham contribuir mostrando a diversificação de metodologias de ensino que existem na literatura e que podem ser utilizados no ensino superior de Contabilidade pelos docentes das IES pesquisadas. Propõem - se ainda, apresentar quais as concepções pedagógicas ou abordagens de ensino dos docentes das duas IES públicas nesses dois países, bem como identificar as metodologias de ensino utilizadas por eles com maior frequência, que podem divergir ou convergir na percepção dos docentes dessas instituições, visto que se trata de uma investigação com público alvo que possuem realidades diferentes. Acredita-se que só esta pesquisa não seria suficiente para alcançar os objetivos proposto, porém ela servirá de um pontapé inicial.

#### **1.4 Delimitação do estudo**

Este estudo delimita-se por um lado a região Nordeste do Brasil que, conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP (2013) é a segunda com maior taxa de crescimento no curso de Ciências Contábeis de 103,1%, perdendo apenas para o Sudeste (130%). Nesta região, o estado da Bahia possui uma das maiores instituições públicas, que é a Universidade Federal da Bahia com o curso acima referenciado criado desde 1945 pelo decreto Decreto-Lei 7.988 de 22.09.1945 (DA SILVA, BRUNI e BAQUEIRO 2014). A pesquisa limitar-se-á aos professores da Faculdade de Ciências Contábeis desta Universidade que estão a lecionar no curso superior de Contabilidade.

E por outro lado, esta pesquisa delimita-se especificamente no Instituto Superior Politécnico do Kuanza Sul, situado no centro-sul de Angola, com os estudantes nos cursos de bacharelados (considerada licenciatura em Angola) de Contabilidade e Gestão, equivalente a Ciências Contábeis, porém com duração de cinco anos, diferente do Brasil que são quatro anos. A escolha desta instituição deve-se pelo fato dos estudantes, durante os cinco anos de ensino, não possuírem aulas práticas específicas do ensino da Contabilidade que poderiam ser promovidas por meio de alguns métodos ativos, ou por parte de uma incubadora de empresas,

ou da disciplina de simulações gerenciais que também não é ensinada por falta de laboratório para esse fim.

Tendo em vista que se trata de uma instituição de ensino pública, que possui cursos politécnicos e é a única num estado com 12 municípios, logo, a demanda por parte dos estudantes pelos cursos oferecidos por esta instituição, principalmente o de Contabilidade é grande. Fato que exige dos profissionais que lecionam este curso, a adoção de metodologias de ensino que facilitem não só a aprendizagem dos estudantes, mas também que os capacite para o exercício da profissão e da cidadania, conforme as diretrizes do IAESB.

Sendo assim, este trabalho está estruturado em cinco seções, além das referências, e dois apêndices, conforme apresentado a seguir.

A primeira parte, diz respeito à introdução com a contextualização do assunto abordado, apresentação do problema e objetivos propostos, justificativas para o estudo e a delimitação do tema.

A segunda parte, corresponde à fundamentação teórica, sendo apresentados assuntos que tratam dos conceitos abordados neste trabalho relacionado aos objetivos específicos do estudo.

Na terceira parte, são apresentados os procedimentos metodológicos realizados para o desenvolvimento da pesquisa, desde a composição da amostra, coleta de dados, até os procedimentos de análise de dados.

A quarta parte, refere-se à análise e discussão dos resultados, sendo subdividida em seções que tratam da caracterização dos respondentes, análise das percepções dos discentes angolanos e brasileiros e análise das percepções dos docentes angolanos e brasileiros.

E na quinta parte, são apresentadas as considerações finais para esta pesquisa, bem como as limitações e sugestões para estudos futuros.

O Apêndice refere-se ao instrumento de coleta de dados elaborado (questionários).

## **CAPITULO II - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1.1 O Ensino superior de Contabilidade no Brasil**

Num mundo globalizado e cada vez mais exigente em termos de profissionais, a formação acadêmica superior tornou-se um fator preponderante para que os indivíduos possam se qualificar e potencializar suas competências de modo a atender as exigências do mercado. Neste sentido, a escolha do curso tem sido um dos principais desafios para que estes profissionais possam oferecer aquilo que o mercado exige

As primeiras evidências da profissão Contábil no Brasil surgiram com a vinda da família real especificamente no início do século XIX. Nesta altura a família real portuguesa passou a se preocupar com os negócios públicos e privados, entendendo que eles suportariam o desenvolvimento econômico da colônia. Essa é uma das razões que explica, por exemplo, o surgimento, no ano de 1808, da cadeira de Ciências Econômicas no Rio de Janeiro e, posteriormente, em 1809, a criação das aulas de comércio, as quais deram início ao ensino de Ciências Contábeis (SANTANA, 2009; MIRANDA, 2013; SILVA; RODRIGUES, 2013).

Segundo Peleias e Bacci (2004) apesar das muitas dificuldades, o ensino Contábil se desenvolvia timidamente através de algumas publicações que começaram a surgir em maior número, principalmente no final do século XIX, ressalta-se que os estudos primordiais sobre o comércio no Brasil datam de 1804, especialmente quando José Silva Lisboa, também conhecido como “Visconde de Cairu”, publica a obra “Princípios de Economia Política” sendo o primeiro professor de Contabilidade do Brasil em 1809 na escola de comércio. Nesse contexto, Coelho (2000) argumenta que a primeira escola de Contabilidade no Brasil, sob a forma de escola de comércio, foi a Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado (FECAP), que surgiu em 1902, em São Paulo, como Escola Prática de Comércio.

Quarenta anos após a existência da Escola Prática de Comércio FECAP, o Ministério da Educação, cria o curso superior de Ciências Contábeis e Atuariais no Brasil, por meio do decreto – lei 7.988, de 22.09.1945, outorgando dois títulos: um de Bacharel em Ciências Contábeis e Atuariais e o outro de Doutor em Ciências Contábeis e Atuariais para aqueles que defenderiam dentro do prazo mínimo de 2 anos a tese de forma direta (SILVA; MARTINS, 2011). Segundo esses autores, o decreto lei acima referenciado, estabeleceu para o curso de Ciências Contábeis e Atuariais a duração de 4 anos e também especificou não só as disciplinas, bem como a sequência de como deveriam ser ministradas em séries, assim como se segue:

- PRIMEIRA SÉRIE: Análise Matemática; Estatística Geral e Aplicada; Contabilidade Geral. Ciências da Administração; Economia Política.
- SEGUNDA SÉRIE: Matemática Financeira; Ciências das Finanças; Estatística Matemática e Demográfica; Organização e Contabilidade Industrial e Agrícola; Instituição de Direito Público.
- TERCEIRA SÉRIE: Matemática Atuarial; Organização e Contabilidade Bancária; Finança das Empresas; Técnicas Comercial; Instituições de Direito Civil e Comercial;
- QUARTA SÉRIE: Organização e Contabilidade de Seguros; Contabilidade Pública; Revisões e Perícia Contábil; Instituições de Direito Social; Legislação Tributária e Fiscal; Prática de Processo Civil e Comercial;

Após a distribuição das disciplinas elencadas do curso de Ciências Contábeis e Atuariais, ainda no ano de 1945, foi sancionado o Decreto – Lei 8.191, de 20.12.1945, no qual definia as categorias profissionais que vigoravam após a criação do curso. Desta forma, estabeleceu-se que as categorias de Guarda Livros, Atuários, Contadores, Peritos – Contadores e Bacharéis seriam agrupadas em apenas duas, a saber: Técnico em Contabilidade para os Técnicos em Contabilidade e Guarda Livros e Bacharel para os de nível superior, Contador, e Atuários e Peritos – Contadores. A seguir com o Decreto – Lei Estadual 15.601, de 26.01.1946, abre-se a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo, no qual tinha dois cursos: Bacharelato em Ciências Econômicas e Bacharelato em Ciências Contábeis e Atuariais.

Em 1960, o curso de Ciências Contábeis e Atuariais sofre o impacto da mudança que ocorreu no ensino superior brasileiro. Ressalta-se que as mudanças foram baseadas na Lei 4.024 de 20.12.1961, que fixou as Diretrizes e Bases de Educação Nacional e criou o Conselho Federal de Educação (CFC), com objetivos de definir os currículos e a duração dos cursos superiores. Este Conselho fixou o currículo mínimo para o curso de Ciências Contábeis através da Resolução de 08 de Fevereiro de 1963. Em 1992, atendendo às expectativas de mudanças, o curso de Ciências Contábeis sofreu reforma no seu currículo, por meio da Resolução 3/92, que fixou os conteúdos mínimos e a duração dos cursos em 2.700 horas. A mesma Resolução subdividiu os conhecimentos em três categorias principais, tal como se segue:

- Categoria I – conhecimentos de formação geral de natureza humanística e social (de 15 a 25%);

- Categoria II – conhecimentos de formação profissional (compreendendo de 55 a 75%);
- Categoria III – conhecimentos ou atividades de formação complementar de (10 a 20%).

Não obstante, a subdivisão dessas categorias, quanto aos conhecimentos que o Curso de Ciências Contábeis passou a ter, a comissão de especialistas deste curso, dentro da Secretária de Ensino Superior (SESU/MEC), composta por três professores, apresentaram em Abril de 1997, a proposta sobre as Diretrizes Curriculares de Ciências Contábeis para o cumprimento em todas as instituições de Ensino Superior do país, depois que foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Esta proposta tinha como principais elementos:

- Curso - Graduação em Ciências Contábeis;
- Perfil desejado do formando (perfil geral e perfis específicos);
- Competências e habilidades;
- Conteúdos caracterizadores do curso (conteúdos obrigatórios de formação básica profissional e conteúdos optativos para ênfase curricular);
- Peculiaridades para a configuração do currículo pleno;
- Flexibilidade para configuração da grade curricular;
- Sugestões para a configuração de uma grade curricular;
- Articulação entre a teoria e a prática e,
- Estudos independentes.

Desde a proposta das Diretrizes Curriculares de Ciências Contábeis, tem se notado, um aumento crescente pela procura por cursos profissionais como os da área de negócios, especificamente o de Ciências Contábeis, que segundo o levantamento realizado em 2013 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), destacava-se na quinta posição no *ranking* dos 10 maiores cursos no Brasil para os ingressantes do gênero feminino, e na quarta posição para o gênero masculino.

Vale ressaltar, que dentro do quadro desse crescimento, as instituições federais registraram um aumento de 4,6% de matrículas nos cursos presenciais, dado levantado no período de 2012 e 2013 pelo INEP. É notável, o crescimento e a preferência por este curso por parte dos jovens que estão em busca de uma profissão. O recente crescimento do número de vagas, particularmente na área de Ciências Contábeis, vem ocorrendo de forma heterogênea em todo o Brasil. Sendo mais significativo na região nordeste que atualmente possui uma taxa

maior de crescimento (118%) quando comparada com as regiões sul e Sudeste (113%), que hoje possuem a maior parte do alunado brasileiro. De acordo com o último Censo da Educação Superior, realizado em 2011 e divulgado pelo INEP, destaca-se o crescimento do número de matriculados no curso superior de Contabilidade na região Nordeste, representando 19,8% das matrículas em cursos de graduação presenciais no Brasil. Em 2001 esse percentual era de 15,2% (INEP, 2011; 2013).

Nessa região, destaca-se como uma das maiores instituições de ensino superior a Universidade Federal da Bahia - UFBA, sendo os docentes de Contabilidade da Faculdade de Ciências Contábeis o objeto desta pesquisa. Ressalta-se que nesta instituição, o curso de Ciências Contábeis e Atuariais como anteriormente denominado, foi criado a partir do Decreto-Lei 7.988 de 22.09.1945 que tem o dever de regulamentar as funções do profissional de Contabilidade. Em 1951, o curso foi desmembrado em dois, sendo um de Ciências Contábeis e o outro de Ciências Atuariais que, por falta de demanda, não é oferecido. Aos 27 de dezembro de 1994, através da Portaria 1.796 foi criada a Faculdade de Ciências Contábeis-FCC, deixando de ser um departamento da Faculdade de Ciências Econômicas<sup>3</sup>.

A FCC, como instituição de ensino superior, tem por finalidade, produzir, transmitir e difundir conhecimentos pertinentes às Ciências Contábeis, mediante:

- a) oferta de cursos de graduação em Ciências Contábeis e de componentes curriculares para outros cursos de graduação da UFBA;
- b) oferta de cursos de pós-graduação *stricto – sensu*

Esta instituição tem ainda como um dos seus principais objetivos, promover programas de qualificação e atualização do seu corpo docente, bem como zelar pelo contínuo aprimoramento das atividades acadêmicas. Dessa forma, ela apresenta como estrutura organizacional os seguintes membros: Congregação, Diretoria, Colegiados de cursos, Departamento de Ciências Contábeis e Núcleos de apoios. A matriz curricular do curso de Ciências Contábeis da FCC é composta por 37 disciplinas obrigatórias e 35 optativas, salientar que o curso tem duração mínima de até 08 semestres para o período matutino e de até 09 semestres para o período noturno. Estas informações podem ser constatadas, com maior

---

<sup>3</sup> Informações disponíveis em [contabeis.ufba.br](http://contabeis.ufba.br)

abrangência no site da FCC, no tópico legislação e no ponto regulamento interno da Faculdade de Ciências Contábeis.

Com 629 alunos matriculados em 2015, a FCC conta com trinta e seis professores todos de naturalidade e nacionalidade brasileira onde 33 são efetivos e 03 substitutos, e que estão lecionando no período matutino e noturno. Ressalta-se que estes professores estão subdivididos nas seguintes categorias: professores titulares, professores associados, professores dedicação exclusiva, professores 40 e 20 horas, professores colaboradores e professores substitutos.

O sistema de admissão dos professores na UFBA é realizado unicamente via concurso público, contemplando inicialmente três etapas principais: a) teste dos conhecimentos específicos para área a concorrer (áreas de Gerencial ou Financeira); b) aula pública, avaliada por uma banca de professores internos e externos e por fim c) entrevista e análise curricular. Após admissão dos professores candidatos, estes passam pelo processo de estágio probatório que de acordo com a Lei 8112 de 11 de dezembro de 1990<sup>4</sup> que rege sobre o regime dos servidores ou funcionários públicos no Brasil, em seu artigo 20, explica que o servidor público quando nomeado, ou aprovado em concurso público está sujeito a um período de avaliação de até 3 anos, onde durante este período estes servidores são avaliados nos seguintes itens: disciplina, assiduidade, capacidade de iniciativa, responsabilidade e produtividade. Posterior a este período de avaliação, também denominado de período de estabilidade. Vale lembrar que o estágio probatório somente é realizado pelos servidores ou funcionários públicos que concorrem via concurso público.

Ressalta-se ainda que segundo a Lei ora mencionada, os resultados obtidos na avaliação de desempenho variam por meio de duas formas principais: a) através de pontuação e b) por intermédio dos conceitos de acordo com os indicadores e técnicas utilizadas por cada órgão que avaliar seus candidatos a cargos de provimento efetivo durante os 3 anos de análise. Desta forma, o Relatório Final do estágio probatório somente pode ter duas conclusões: aprovação ou reprovação, tanto para os professores que estão em processo de análise, como para qualquer outro servidor ou funcionário público em cargo de provimento efetivo, se este for novo na função pública, pois, em caso de ser antigo somente sofrerá exoneração do cargo. Esta última

---

<sup>4</sup> Informações disponíveis em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8112](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8112) que trata da publicação consolidada da lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, determinada pelo art. 13 da lei nº 9.527, de 10 de dezembro de 1997.

condição é válida para chefes de departamentos de ensino e investigação, coordenadores de cursos acadêmicos e os diretores e reitores das IES.

Além do processo do estágio probatório, após a admissão, os professores da FCC, são avaliados semestralmente, pelos estudantes, por meio do portal acadêmico (Superintendência de apoio acadêmico-SUPAC), onde cada um dos professores recebe suas avaliações, e tomam conhecimento de como foi avaliado pelos seus estudantes. Da mesma forma que os professores são avaliados pelos estudantes, eles também possuem a obrigação de avaliar seus discentes, porém esta avaliação ocorre de forma muito singular, não existe um calendário acadêmico que fixa os prazos de avaliação, cada professor é que define o momento ideal de avaliar seus alunos. Após a avaliação, ele deve lançar as notas no sistema, e os estudantes, consultam a plataforma institucional para constatar essas notas e verificarem seus percentuais de aproveitamento.

Vale destacar que no processo seletivo, os candidatos à docência na FCC, devem necessariamente apresentar um memorial de suas carreiras. Ressalta-se o nível exigido para ser professor na FCC, é a especialização, mas os docentes que a mesma tem hoje possuem como nível mínimo o mestrado *Stricto Sensu*. Após esta exposição do sistema de ensino de Contabilidade, apresentando as características da FCC, da região Nordeste. É importante se conhecer também o sistema de ensino superior do sul da África, especificamente em Angola e na região central do país.

### **2.1.2 O ensino superior de Contabilidade em Angola**

Situada na costa ocidental de África, Angola é um país com superfície territorial de 1.246.700 metro quadrado, com 25 milhões de habitantes atualmente, cuja língua oficial de expressão é o português. Mas também considerada como uma das mais promissoras economias dos países africanos, onde consta no *ranking* dos países mais ricos da África em quinto lugar com um PIB de US\$ 131 407 mil milhões de dólares, essa riqueza não é só devido ao elevado potencial econômico do país, como pela existência de uma forte ambição de crescimento, sendo um dos fatores que constituem a chave do sucesso de desenvolvimento.

O processo de criação e desenvolvimento do ensino superior em Angola começou a 21 de abril de 1962, com a aprovação do projeto de Diploma Legislativo n.º 3 235, pelo Conselho Legislativo de Angola, que instituía os Centros de Estudos Universitários, junto dos Institutos de Investigação e do Laboratório de Engenharia de Angola. Com o advento da independência

de Angola a 11 de novembro de 1975, o Governo do partido único constituído pelo Movimento Popular pela Libertação de Angola - MPLA, que adotou um modelo de inspiração marxista para o setor da educação, que se estendeu a todos os níveis de ensino (LIBERATO, 2014).

Neste contexto, o curso superior de Contabilidade e Gestão como denominado em Angola, passou a ser lecionado pela Faculdade de Economia da Universidade Agostinho Neto-FECUAN, criada pelo decreto lei nº 456/70, aos 02 de outubro, por Ministros do Ultramar e da Educação, designada abreviadamente por FECUAN (LIBERATO, 2014). Esta instituição é nos termos da Lei, uma pessoa coletiva de Direito público, com o estatuto de unidade orgânica, dotada de autonomia científica, pedagógica, administrativa, financeira e disciplinar, destinada à formação de Quadros Superiores.

A FECUAN ministra cursos superiores, conducentes à obtenção do grau de graduação e pós-graduação nas áreas de Economia e Gestão. Ressalta-se que esta instituição foi a primeira no país a ensinar na área da Contabilidade, mas como especialidade no curso de economia, hoje ela possui três linhas dentro deste curso nomeadamente: Contabilidade e investigação, Contabilidade e Auditoria e Contabilidade e Gestão<sup>5</sup>.

Devido os 30 anos de guerra civil, vivida no país desde 1975, ano da independência até 2002 quando assinado o acordo de paz aos 04 de abril do mesmo ano, o país ficou carente de profissionais cuja maioria imigrou em outros países a citar os da Europa e da América do Sul como forma de sobrevivência da guerra (TETA, 2013). Ocorre que após a assinatura do acordo de paz em 2002 (04 de abril), o governo sentiu a necessidade de formar quadros que pudessem ajudar a reconstrução do país em todos os sentidos, principalmente no âmbito da educação superior. Onde até a independência, era regida somente pela Universidade Agostinho Neto-UAN que concentrava as principais faculdades na capital de Angola e os institutos superiores sediados nas províncias de (Lubango, Huambo, Benguela e Uíge) e outras seis privadas especificamente as universidades Jean Piaget (Unipiaget), Lusíadas de Angola (ULA) Católica de Angola (UCAN), a Independente de Angola (UNIA) o Instituto Superior Privado de Angola (ISPRA) e o Instituto de Relações Internacionais (IRI) (NGULUVE, 2006).

Hoje, com a globalização e o crescimento forte da economia do país,<sup>6</sup> os profissionais têm sentido a necessidade de aprimorar seus conhecimentos, como também o governo tem

---

<sup>5</sup> Faculdade de economia Agostinho Neto em Luanda, capital de Angola

<sup>6</sup> Ministério do desenvolvimento industrial e comércio do Brasil: [www.mdic.gov.br](http://www.mdic.gov.br)

criado condições de formação e capacitação dos docentes angolanos de modo a suprir as necessidades de quadro na educação que o país precisa. Desta forma, tem se verificado não só o número crescente de IES no país tanto públicas como privadas, sendo as públicas distribuídas em regiões acadêmicas por estados ou províncias, como também se tem verificado um número elevado de licenciados ou bacharéis formados no país desde 2005 até atualidade, essas informações constam no diário oficial da república de Angola no decreto nº 90/09 de 15 de dezembro<sup>7</sup>. Vale lembrar, só a faculdade de economia da UAN tem colocado no mercado todos os anos em média 150 bacharéis em Contabilidade. E estes profissionais são os mesmos que concorrem para ensinar nas universidades tendo em conta que a legislação do país permite seus ingressos como docentes.

Após o acordo de paz assinado como já mencionado anteriormente, houve uma expansão do ensino superior em Angola, especificamente quanto à criação de novas universidades e institutos superiores que não dependessem da UAN, denominadas de instituições autônomas. Assim, criam-se nove regiões acadêmicas de ensino com sedes nas províncias de Luanda, Benguela, Huambo, Uíge, Malange, Lunda Sul, Huíla, Cabinda e Kuando Kubango. Na segunda região acadêmica, além da província de Benguela representada pela Universidade Katyavala Buila, também se encontra a província do Kuanza Sul, situada na região central de Angola e representada pelo Instituto Superior Politécnico do Kuanza Sul – ISPKS, sendo a única instituição com cursos politécnicos da província e especificamente com o curso de Contabilidade.

O curso de Contabilidade e Gestão (equivalente a Ciências Contábeis) assim denominado era oferecido pelo ISCED-Instituto Superior de Ciências da Educação até 2008. Entretanto, no âmbito da aprovação do decreto 90/09 de 15 de dezembro, que estabelece as normas gerais reguladoras do subsistema de ensino superior e por consequente a qualidade de ensino prestada nestas instituições, recomendou o ISCED a adequarem-se as normas previstas no decreto acima referenciado, tendo em conta que tinha sido criada naquela altura as regiões acadêmicas que abarcam todas as universidades públicas do país e novas IES com perfis de formação de acordo com as especificidades de cada instituição, é desta forma que o ISCED não tendo perfil para conduzir o curso de Contabilidade e Gestão, o destituiu de sua instituição passando sua tutela para o ISPKS, que oferecia o perfil adequado para comportar o curso, uma

---

<sup>7</sup> Diário oficial da República de Angola: [www.governo.gov.ao](http://www.governo.gov.ao)

vez que se tratava de um instituto superior politécnico, logo poderia abarcar cursos que fossem técnicos.

A partir de 2009 o curso de Contabilidade e Gestão passou a pertencer ao ISPKS, ressaltando que este curso era de nível de bacharelato, equivalente a licenciatura no Brasil, com duração de seis semestres no máximo. E assim funcionou até o segundo semestre de 2013, pois em 2012 pela adequação do currículo do curso de acordo com as exigências do Ministério do Ensino Superior (MES), órgão do Governo que regulamenta as instituições de ensino superior, quer públicas, quer privadas equivalentes no Brasil com o Ministério da Educação (MEC), passou a ser oferecido o curso de licenciatura em Contabilidade e Gestão que equivale ao nível de bacharelato no Brasil, com duração de 10 semestres, e ministrados por 27 professores na totalidade dos quais 19 efetivos, 05 colaboradores angolanos e 03 estrangeiros (01 brasileiro concursado, 01 vietnamita e 02 cubanos) ressalta-se que 03 professores encontram-se ausentes da instituição por motivos de formação.

Nota-se que em Angola a diversidade de nacionalidade no corpo docente do ISPKS, é peculiar em relação à FCC, pois existe um fator político que influencia esta característica. Trata-se de uma estratégia de subsistência de capitais humanos no país que o governo adotou, como formas de prover a mão de obra docente e não só, para evitar possíveis greves que assolaram o país na fase da guerra. Destas estratégias tem resultado cooperações educacionais com diversos países, dentre eles destacam-se: Brasil, Cuba, Portugal e Vietnam. Mas o processo de seleção de candidatos quer nacionais, tanto quanto internacionais obedecem alguns critérios.

Quanto aos candidatos internacionais, o passo básico é a análise curricular, pois estes países possuem agências que intermediam o processo de seleção dos docentes candidatos à exemplo da Antex agência cubana de intermediação de ingresso de professores às IES angolanas. Já no caso de candidatos nacionais, o processo também é diferente do Brasil, de fato, ocorre por meio de concurso público, mas, no entanto, só obedece um único critério, análise curricular e entrevista. Pois, por falta de profissionais qualificados no país, existe a prerrogativa estabelecida pelo MES de candidatos com apenas o nível de graduação ingressarem no ensino superior para lecionarem, com tanto que possuíssem como média final no certificado (histórico escolar) a média 14 (equivalente a 07 na contagem brasileira), vale frisar, que a cotação das notas em Angola bem como em diversos países africanos (principalmente as francófonas) vai de 0 a 20, tendo como média a nota 10. Sendo que na UFBA a contagem é de 0 a 10, tendo como média 5.

Porém, estes candidatos aprovados para lecionarem apenas com a graduação, devêm, por um lado, num prazo de 02 anos, mudarem seus níveis acadêmicos, e por outro, passam por um processo de avaliação de desempenho durante cinco anos (05), onde qualquer deslize, nesse horizonte temporal, como a não qualificação para um curso de pós graduação, ou avaliações negativistas numa sequência de 03 anos, pode acarretar a demissão por justa causa, desses candidatos ou rebaixamento para cargos inferiores, ou até mesmo a não promoção para um cargo diretivo futuro. A este tipo de exigência denomina-se regime probatório. Mas, o mesmo governo que condiciona com suas leis, o sistema de admissão na carreira docente, ela mesma proporciona as condições para que estes profissionais se capacitem. Anualmente todas as IES públicas recebem de 10 a 20 bolsas provenientes do órgão do MES, Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudos do Exterior (INAGBE), para enviarem seus professores em formações de pós-graduação no exterior do país, ressalta-se, somente aqueles docentes em regime probatório.

Todavia, trata-se de um processo, demorado, que exige que as IES, busquem outros mecanismos para qualificar seus docentes. Neste caso, muitas IES, oferecem cursos de agregação pedagógica antes do início do ano acadêmico. Este início, é determinado pelo Ministro que define a data que começa e encerra o ano letivo em todas as IES públicas do país. Como também define todo calendário acadêmico publicado oficialmente no diário da República nos meses de janeiro de cada ano, pois o processo inicia com as inscrições, em seguida por exames de admissão (vestibular), matrículas, início das aulas do primeiro semestre, datas dos exames de frequência (são exames obrigatórios realizados semestralmente somente nas disciplinas nucleares), é um processo que deve ocorrer a quando do término das aulas. O mesmo ocorre por duas fases, primeiro o exame final, caso o estudante, tenha um desempenho negativo, então tem a chance de realizar o exame de recurso, cuja nota máxima é a média.

Os professores do departamento de Contabilidade do ISPKS são avaliados por meio de um sistema presencial, constituído por equipe de 04 membros, dos quais constam: o Diretor Geral Adjunto para área acadêmica (sendo o chefe máximo de todos os docentes na IES), o Chefe de departamento, o Coordenador da área acadêmica do departamento e o Coordenador de ano. Quando existe algum problema que envolve os docentes em sala de aula, os estudantes por não terem como avaliar esses profissionais, fazem um abaixo assinado, ao chefe de departamento, para tomar conhecimento e dar uma solução. Vale destacar aqui, que na estrutura organizacional, o curso, tem um departamento, que é regido por um chefe, em seguida pelo Coordenador do curso no período noturno, abaixo destes estão os coordenadores de ano, uma

vez que o ensino é anual e não semestral como no Brasil e por fim encontram-se os professores nessa hierarquia. Os coordenadores de ano possuem um representante que os supervisiona que é o coordenador para área acadêmica, que administra junto com o chefe de departamento todas as questões concernentes às atividades docentes ao nível só de departamento.

Atualmente ensinam no departamento de Contabilidade do ISPKS, somente 24 professores. Estes profissionais podem ingressar sob três tipos de contrato: efetivo, colaborador ou termo certo. E todos eles devem obedecer às categorias docentes existentes no estatuto do professor, destas podem se destacar: assistente estagiário, assistente de investigação, assistente, professor auxiliar, professor associado e professor titular.

O curso de Contabilidade no ISPKS contém na sua ementa 52 disciplinas todas obrigatórias, pois em Angola as instituições públicas não oferecem nas suas matrizes curriculares componentes de disciplinas optativas. Existe apenas a distinção das disciplinas nucleares, que constituem as disciplinas chaves do curso e que possuem exame final obrigatório como é o caso das disciplinas das Contabilidades Geral I, II e III, Contabilidade Analítica ou de Custos, Contabilidade Intermediária e Societária, Cálculo Financeiro ou Matemática Financeira entre outras; com as disciplinas não nucleares que são complementares ao curso e os alunos podem dispensá-las se possuírem médias mínima de 16 valores equivalente a 08 valores na contagem da pontuação no Brasil e não possuem exame final, trata-se especificamente das disciplinas de Sociologia, História econômica e Social de Angola, Investigação Operacional, Ética e Deontologia Profissional, Metodologia de Investigação Científica entre outras.

### **2.1.3 Acordos de cooperação de ensino superior entre Brasil e Angola**

Atualmente, segundo o Ministério da Educação de Angola, existem acordos de parceria entre o Brasil e Angola, que visam possibilitar aos angolanos a experiência de vivenciar uma nova educação superior. Este projeto tem contribuído atualmente na formação de quadros angolanos em relação a esta modalidade de ensino (LIBERATO, 2014). Este, dando ênfase à qualidade de vida e reflexo do nível de educação em que se encontra sob o seguinte título: "Educação como Ponte Estratégica Brasil-África". Segundo o Secretário de Estado do Ensino Superior de Angola, Antonio Miguel Andre, em entrevista ao site oficial do governo <sup>8</sup> afirma que: “estamos aqui para refletir e analisar aspectos de cooperação nos domínios do ensino e a

---

<sup>8</sup> [www.portalangop.co.ao](http://www.portalangop.co.ao) acesso aos 5 de Agosto de 2015

educação, com o intuito de traçar novos rumos que nos levem há um aprofundamento das relações entre os nossos países, buscado contribuições que permitam fortalecer o desempenho e a qualidade dos sistemas educativos”.

Recentemente, pode-se perceber que o relacionamento entre Angola e Brasil aspira um novo modelo da política externa, sendo esta impulsionada pela reorientação da política brasileira durante a presidência de Luís Inácio Lula Silva (2003-2010), elegendo assim, a Angola como um dos principais apoios do Brasil. Assim, com o país em crescimento vem agregar o seu intercâmbio com o continente africano, numa perspectiva de se harmonizar com a história vivida pelos dois países, mas também pelo reconhecimento do papel estratégico de Angola na região.

Uma das estratégias deste intercâmbio encontra-se a Língua Portuguesa, uma vez que tem servido de motivação para a pacificação deste relacionamento, que se revela no aumento do envio de jovens estudantes angolanos para as regiões brasileiras. Segundo os dados do Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo de Angola (INAGBE)<sup>9</sup>, na contemporaneidade o Brasil encontra-se como o quarto país do mundo com mais estudantes bolsistas do Ministério do Ensino Superior de Angola (MES), com 163 estudantes, dos quais 30 foram enviados em 2010. Logo, percebe-se que os acordos entre países e os programas de intercâmbio educacional - cultural, como no caso da parceria de Angola e Brasil, tem o propósito de possibilitar perspectivas de um futuro mais justo e digno para a sociedade angolana.

Com isso, o aumento das imigrações angolanas para a formação de nível superior no Brasil origina-se pelos acordos entre os países em questão. Fomentando desta forma, o Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G) e do Programa Estudante Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), fazendo com que o processo educacional e profissional dos angolanos seja de fato de qualidade. Sendo assim, esse estudo não poderia tratar do fenômeno investigativo, sem antes compreender, a trajetória do ensino superior de Contabilidade nesses dois países e sua estrutura atual nos locais onde decorreu o estudo.

Mais do que conhecer o processo de evolução do curso de Ciências Contábeis, e o seu estágio atual pelas IES constituintes campos desta investigação, nomeadamente a UFBA e o

---

<sup>9</sup> Informações disponíveis em [www.saebrasilconsuladodeangolarj.org](http://www.saebrasilconsuladodeangolarj.org) acesso aos 05 de julho de 2015

ISPKS. Como também, perceber os acordos de cooperação existentes entre Brasil e Angola, principalmente no âmbito da educação. Para a fundamentação dos objetivos deste estudo, é necessário compreender-se, também como se dá o processo de ensino e aprendizagem, isto, a partir das abordagens dos quais os docentes apresentam mediante suas formas de ensino. As metodologias de ensino utilizadas pelos professores em sala de aula definem o tipo de abordagem pedagógica que estes educadores possuem. Logo, é importante discutir o que são essas abordagens do processo de ensino e aprendizagem e quais são, no sentido de interpretar-se o fenômeno investigado com maior clareza.

## **2.2 Abordagens do Processo de Ensino e Aprendizagem**

O processo de ensino e aprendizagem envolve dois elementos fundamentais: ensinar e aprender. Enquanto a primeira caracteriza uma atividade que deve ser exercida pelo professor, a outra se refere ao nível de satisfação em detrimento da realização de uma tarefa com êxito por parte do aluno (Santos 2005). Vale destacar, nessa relação ambos são sujeitos do processo. Essa ligação entre o ensino e aprendizagem também pode ser confirmada nos argumentos de Ramos (2011): “Ensinar e aprender são indissociados”, logo é inevitável pensar em um, sem interligá-lo com o outro. Por intermédio desse argumento percebe-se que, o ensino envolve instrução, orientação, comunicação e transmissão de conhecimentos, tendo o professor como elemento principal do processo. Enquanto que quando se trata da aprendizagem, pode-se inferir conceitos como: descoberta, apreensão, modificação de comportamento e aquisição de conhecimentos no qual é direcionado para o aluno (GIL, 1997).

Nesse sentido, aprender se torna uma condição humana. Todas as aprendizagens se derivam em contextos de interação, comunicação e empatia, independentemente do meio ou da forma em que ela ocorre. Por esta razão, aprender é um ato simbólico que se dá pela via da identificação numa relação assimétrica e simétrica (RAMOS, 2011). Nessa perspectiva, aprender num ponto de vista construtivo implica modificações, novas interpretações do mundo, posicionamentos diferentes que possibilitem o aperfeiçoamento do que já se conhece e não a mera transmissão de conteúdos (SANTOS, 2005; FREIRE, 2011; BEHRENS; RODRIGUES, 2015)

De um modo geral, aprender serve para compreender a realidade nos quais os alunos tenham maior autonomia e não sejam limitados por aquilo que recebem do professor. Atuar de forma consciente na função docente implica a problematização das tarefas, incitando à reflexão,

o planejamento e a diversificação de estratégias de ensino, coaduna com esta ideia (BEHRENS; RODRIGUES, 2015). Neste sentido, o processo de ensino e aprendizagem tem sido estudado sob diferentes visões concernentes às abordagens teóricas que buscam explicar como ela ocorre. O conhecimento humano, não se limita a um referencial, pois possui múltiplas facetas e origens, dependendo dos diferentes referenciais que está a possuir pode ser apresentado ou explicado de uma forma diferente em sua gênese e desenvolvimento, fato que implica em conceitos diversos de homem, mundo, cultura, sociedade, educação, ensino e aprendizagem, professor, aluno, avaliação e metodologia (MIZUKAMI, 1986). Sendo assim, as abordagens podem ser distintas dentro de um único referencial, trazendo como pontos em comum os seguintes elementos chaves: o objeto, o sujeito e a interação de ambos.

Segundo Misukami (1986) os estudos referentes às diferentes linhas pedagógicas, tendências ou abordagens, no ensino brasileiro contribuem para orientar as diretrizes sobre ação docente, tendo em vista que, a forma com que os professores praticam esta ação é individual e intransferível. É nesta perspectiva, que algumas abordagens do processo de ensino e aprendizagem apresentam um referencial claro, filosófico e psicológico, ao passo que outras são intuitivas ou fundamentadas na prática, ou na imitação de modelos (MISUKAMI, 1986). Insta salientar, que estas abordagens, também são denominadas de tendências pedagógicas ou até mesmo de teorias educacionais. Estudar as abordagens ou teorias de ensino e aprendizagem permite compreender os tipos de metodologias empregadas pelos professores, implica também entender como eles concebem o processo de ensino, que instrumentos utilizam para guiar esse processo e de que forma avaliam este processo.

### **2.2.1 Teorias ou abordagens de Ensino e Aprendizagem**

Todos os fenômenos existentes na natureza são explicados a partir de uma teoria. Sendo assim, Misukami (1986), esclarece que teorias são elaboradas para explicar, de forma sistemática, determinados fenômenos, no entanto, somente os dados reais é que fornecerão os critérios para elas serem validadas. Desta forma, entende-se que teorias são conjuntos de constructos ou princípios que regem uma determinada ciência.

Na área da educação como em qualquer outra, também existem teorias ou abordagens que regem os princípios desta área. Vale lembrar que as teorias não são verdades absolutas, e sim explicações provisórias da realidade que pode mudar com o decorrer do tempo e com o

evoluir das sociedades. Para Pimenta e Lima (2005), o papel principal das teorias da educação é oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação, no qual irão permitir o questionamento das práticas institucionalizadas e das ações dos sujeitos. As autoras, explicam ainda que, a prática educativa é um traço cultural compartilhado e que tem relações com o que acontece em outros âmbitos da sociedade e de suas instituições.

Com o propósito de compreender as teorias ou abordagens que explicam o processo de ensino e aprendizagem, Santos (2005) apresenta 04 pedagogos que classificaram e agruparam as correntes teóricas sobre o ensino e aprendizagem em critérios diferentes. O autor primeiramente traz o estudo de Libâneo (1982 *apud* Santos, 2005) que utilizou como critério o posicionamento que as teorias adotam em relação aos fins sociais da escola, em seguida Bordinave (1984 *apud* Santos, 2005) classificou e diferenciou as opções pedagógicas pelo fator educativo que elas mais valorizam. Já Saviani (1984 *apud* Santos, 2005) tomou como critério de classificação a criticidade da teoria em relação à sociedade e o grau de percepção que os determinantes sociais apresentam, e por fim, Misukami (1986) abordou acerca da existência dentro de um mesmo referencial, de diversas abordagens, unidas por diferentes primados: ora do objeto, ora do sujeito, ora da interação de ambos.

Misukami (1986), concluiu a partir de análises feitas sobre as diferentes abordagens do processo ensino e aprendizagem que certas linhas teóricas são mais explicativas de alguns aspectos do que de outros, percebendo assim a possibilidade de articulação das diversas propostas de explicação do fenômeno educacional. De modo adicional, Santos (2005), apresentou em seu estudo um quadro de forma sintetizada com objetivo de evidenciar os componentes vinculados às abordagens do processo de ensino e aprendizagem analisados por cada um dos autores acima referenciados. O quadro 01 apresenta os diferentes tipos de abordagens e as nomenclaturas usadas por cada um desses autores.

Quadro 01-Tipos de abordagens de ensino e aprendizagem existentes na literatura

<b>Autores</b>	<b>Descrição</b>
<b>Bordinave (1984, <i>apud</i> Santos, 2005)</b>	Pedagogia da transmissão; Pedagogia da moldagem e Pedagogia da problematização.
<b>Libâneo (1982 <i>apud</i> Santos, 2005)</b>	Pedagogia liberal como: Conservadora; Renovada progressista e Renovada não diretiva Pedagogia progressista como: Libertadora; libertária e de conteúdo.
<b>Saviani (1984 <i>apud</i> Santos, 2005)</b>	Teorias não críticas: Pedagogia tradicional; nova e tecnicista. Teorias críticas reprodutivistas:

	Sistema de ensino enquanto violência simbólica; Escola enquanto aparelho ideológico do estado e escola como dualista.
<b>Misukami (1986)</b>	Abordagens: Tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sociocultural.

Fonte: Santos (2005)

É possível verificar por meio do quadro 01, que os autores apresentam segundo seus princípios, diferentes nomenclaturas as teorias ou abordagens de ensino, porém de acordo com Santos (2005) todos eles analisam e abordam um fenômeno em comum “educação” e por consequente as transformações que este provoca nos indivíduos e na sociedade. Das abordagens adotadas pelos autores anteriormente referenciados, adota-se como referencial teórico desta investigação os componentes de abordagens apresentadas pelo estudo de Misukami (1986) dos quais podem se citar: homem, mundo, sociedade-cultura, conhecimento, escola, ensino e aprendizagem, professor, aluno, metodologia e avaliação.

Os componentes estão implícitos nas abordagens do processo de ensino e aprendizagem e estes servem como base de explanação das diferentes formas que este processo pode ocorrer no âmbito educacional, tendo em vista que existe uma variedade de critérios e diferenças referentes aos componentes. Sendo assim, toma-se como base e objeto de análise as seguintes abordagens: tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sócio – cultural apresentadas no quadro 02:

Quadro 02 – Tipologias das abordagens de ensino e aprendizagem

Tipos de abordagens	Definições
Tradicional	É uma prática educacional transmitida de geração a geração, que vem persistindo ao longo do tempo e serviu de referências para as demais abordagens que se seguem. Devido à forma como é transmitida, supõe aceitar que o conhecimento provém do meio e é transmitido ao indivíduo, na escola. Para autora, a escola para essa abordagem é “o lugar por excelência onde se realiza a educação”, sendo nas salas de aula, em sua maior parte, o lugar em que ocorre a transmissão do conhecimento. Essa abordagem tem como defensor Émile Chartier.
Comportamentalista	O processo de aprendizagem é controlado pelo professor, e cabe a ele transmitir o conhecimento e, ao aluno, aprender. O professor, além de ensinar, tem que estimular o aluno (estímulo – resposta). Skinner foi “um dos pioneiros e principais defensores da ciência comportamental do ser humano”.
Humanista	Propõe que o indivíduo se desenvolva sem intervenções, e observa as relações interpessoais e o crescimento da personalidade do indivíduo na construção e organização pessoal da realidade de cada um. Essa abordagem é conhecida como “ensino centrado no aluno”. Portanto, o conteúdo é formado da experiência de cada aluno e a atividade é considerada um processo natural que se realiza através da interação com o ambiente.
Cognitiva	A ênfase dessa abordagem está na capacidade de o aluno integrar informações e processá-las, sendo uma abordagem totalmente interacionista.

	Os principais representantes nesta abordagem são Jean Piaget e Jerome Bruner, conforme Mizukami (1986), sendo Piaget o mais difundido.
<b>Sócio - cultural</b>	Nessa abordagem o desenvolvimento do conhecimento está ligado ao processo de conscientização, pois, o homem se constrói e é desafiado constantemente pela realidade que o cerca, respondendo de maneira natural sem modelos de respostas. O representante inicial dessa abordagem no Brasil foi Paulo Freire, com sua preocupação com a cultura popular.

Fonte: Adaptado de Mizukami, (1986)

O ensino superior de Contabilidade, cujo conteúdo é 70% voltado para práticas de vivência empresarial, requer por um lado, uma postura de alunos autônomos, que buscam informações, e por outro lado, exige, uma postura do professor facilitador do conhecimento, sendo aquele que instiga, motiva, incentiva, a busca pelo saber, por meio de metodologias ativas e facilitadoras da aprendizagem.

Mas dos componentes estudados por Mizukami (1986), o comportamento e o ser do aluno, como do professor, as formas de ensinar, as táticas desse ensino e principalmente as formas de avaliar, tornam-se imprescindíveis para se compreender quais abordagens ou concepções pedagógicas dos professores, conforme pode-se verificar no quadro 03.

Quadro – 03 Resumos dos componentes educacionais das abordagens do processo de ensino e aprendizagem

Abordagens	Aluno	Professor	Ensino e aprendizagem	Metodologia	Avaliação
Tradicional	O aluno é um ser passivo que deve assimilar os conteúdos passados pelo professor.	É o transmissor de conteúdos aos alunos. Predomina como autoridade.	Os objetivos educacionais obedecem a sequência lógica dos conteúdos. Predominam aulas expositivas com exercícios de fixação, leituras-cópias.	Se baseia na aula expositiva e nas demonstrações do professor a classe, tomada quase como auditório.	A avaliação visa a exatidão da reprodução do conteúdo comunicado em sala de aula.
Comportamentalista	Elemento para quem o material é preparado. O aluno eficiente e produtivo é o que lida cientificamente com os problemas da realidade.	É o educador que seleciona, organiza e aplica um conjunto de meios que garantam a eficiência e eficácia do ensino.	Os objetivos educacionais são operacionalizados e categorizados a partir de classificações: gerais (educacionais) e específicos (instrucionais).	Nesta abordagem, incluem-se, tanto a aplicação da tecnologia educacional e estratégias de ensino, quanto formas de reforço no relacionamento professor-aluno.	A avaliação consiste, em se constatar se o aluno aprendeu e atingiu os objetivos propostos quando o programa foi conduzido até o final de forma adequada.
Humanista	Um ser “ativo”. Centro do processo de ensino e aprendizagem.	É o facilitador da aprendizagem.	Os objetivos educacionais obedecem ao desenvolvimento psicológico do aluno	Não se enfatiza técnica ou método para facilitar a aprendizagem. O professor	O aluno deverá assumir formas de controle de sua aprendizagem definir e aplicar

				define na sala de aula como seleciona a forma como vai facilitar aprendizagem.	os critérios para avaliar até onde estão sendo atingidos os objetivos que pretendem.
Cognitiva	Papel essencialmente “ativo” de observar, experimentar, comparar, relacionar, analisar, levantar hipóteses, argumentar etc.	Criar situações desafiadoras através da orientação. Estabelecer condições de reciprocidade e cooperação ao mesmo tempo moral e racional.	Desenvolver a inteligência, considerando o sujeito inserido numa situação social. Baseado no ensaio e no erro, na pesquisa, na investigação, na solução de problema.	Uma das implicações fundamentais é a de que a inteligência se constrói a partir da troca do organismo como o meio, por meio das ações do indivíduo	A avaliação terá de ser realizada a partir de parâmetros extraídos da própria teoria e implica verificar se o aluno já adquiriu noções conservações, realizou operações, relações etc.
Sociocultural	Uma pessoa concreta, objetiva, que determina e é determinada pelo social, político, econômico, individual (pela história). Deve ser capaz de operar conscientemente mudanças na realidade.	É o educador que direciona e conduz o processo de ensino e aprendizagem. A relação professor e aluno deve ser horizontal, ambos se posicionam como sujeito do ato de conhecimento.	Os objetivos educacionais são definidos a partir das necessidades concretas do contexto histórico-social, no qual se encontram os sujeitos. Busca uma consciência crítica. O diálogo e os grupos de discussão são fundamentais para o aprendizado.	Os alunos recebem informações e analisam os aspectos de sua própria experiência existencial. - Utilizando situações vivenciais de grupo, em forma de debate Paulo Freire delineou seu método de alfabetização.	O processo de avaliação, decorre por meio da observação das atividades grupais que os indivíduos irão realizar.

Fonte: Adaptado de Misukami (1986).

Os componentes aluno, escola, ensino e aprendizagem, metodologia e avaliação, constituem a base de análise das abordagens de ensino que os professores possuem, bem como, das metodologias e dos meios por eles utilizados para ensinar em sala de aula. É importante ressaltar que dependente da abordagem utilizada pelo professor, o que implica diretamente na sua forma de ensinar é o processo de construção do conhecimento a ser usada por ele, quanto a este aspecto Passos e Martins (2003), explicam que o método é empregado como caminho para se chegar a um fim, ou seja, uma sequência de procedimentos logicamente ordenados para atingir um objetivo específico. De um modo conclusivo, as abordagens cognitivistas, humanistas e comportamentalistas apresentam aspectos construtivistas que os colocam contra a abordagem tradicional.

### **2.3 Metodologias, técnicas ou estratégias aplicadas no ensino superior de Contabilidade**

Laffin (2009), explica que a formação que o contador recebe desde o bacharelado até a pós-graduação é muito específica e restrita para área Contábil. Acreditando que desta formação, os contadores somente adquirem conhecimentos que os auxiliam a resolver problemas ligados às organizações, enquanto aos outros problemas relacionados ao mundo real são sublimados. Para o autor, o que se consegue com este modelo é a inibição a ação reflexiva da atividade de ensino, pois não favorece a articulação de conhecimentos com o conjunto de relações sociais. No entanto, a partir das diretrizes curricular vigente, já se percebe uma nova visão do profissional contábil instituído pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2004. Onde se expõe que o novo profissional deve obter conhecimentos não somente da área em que atua, mas também de áreas afins (MIRANDA; MIRANDA, 2006).

Corroborando com a ideia de Laffin (2009), os autores Marion e Marion (2006) e Santana, Araújo e Carneiro (2009) ressaltam, que o tipo de educação contábil que a universidade proporciona aos estudantes não se deve limitar à transmissão de conhecimentos teóricos e práticos. Enfatizando que diante das transformações ocorridas na sociedade e no mercado, a formação multidisciplinar, transdisciplinar e interdisciplinar do educando torna-se essencial. Para Passos (2005) a base curricular do curso de Ciências Contábeis passou a ser formada não somente por disciplinas contábeis, mas também de outras áreas, tais como: Ciências Sociais (Sociologia, Psicologia, Filosofia), Direito, Economia e Administração.

No entanto, só a inserção destas disciplinas não é suficiente para que se superem as críticas feitas à educação contábil. Logo, além delas, autores como Gil (1997), Bordenave e Pereira (1998) e Libâneo (2009) sugerem que um dos elementos imprescindíveis e fundamentais para mitigar essas críticas está relacionado com a metodologia, estratégia ou técnicas de ensino adotadas pelo professor no processo de ensino e aprendizagem, como anteriormente citado pela academia, mas que atualmente tem se denominado por processos de construção de conhecimento.

Sendo assim, a metodologia de ensino ou técnicas, práticas e até mesmo estratégias podem ser definidas como a forma pelo qual são conduzidas o processo de ensino e aprendizagem (MENDES, 2000). Argumenta ainda o autor que o objetivo principal de uma metodologia de ensino é de servir de auxílio ao professor, podendo assim, permitir a melhor forma de transmitir o conteúdo aos estudantes e a assimilação do mesmo por parte deles.

Acrescenta o autor que só com a metodologia de ensino, não se pode garantir um resultado satisfatório em sala de aula, visto que esta é apenas um suporte, um recurso ou uma ferramenta a disposição do professor. Aliada a metodologia de ensino, estão elementos como criatividade, didática, domínio do conteúdo, dentre outros.

Nesta senda, Mazzioni (2013) apresenta estratégias de ensino e aprendizagem propostas para área da Contabilidade por Anastasiou e Alves, (2004), Marion e Marion, (2006) e por Petrucci e Batiston (2006). Vale destacar aqui com essas estratégias é possível verificar tanto a perpeção docente com relação a sua utilização, como confrontar estas percepções com o ponto de vista discente. As estratégias estão apresentadas no quadro 04.

Quadro 04- Estratégias de ensino para área da Contabilidade

Anastasiou e Alves, (2004) Estratégias de ensinagem	Marion e Marion (2006) Metodologias de ensino aplicáveis à área de negócios	Petrucci e Batiston (2006) Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em Contabilidade
Aula expositiva dialogada	Aula expositiva	Aula expositiva
Estudo de texto	Dissertação	Dissertação ou resumos
Portfólio		
Tempestade cerebral		
Mapa conceitual		
Estudo dirigido	Estudo dirigido	Aulas orientandas
Lista de discussão por meios informáticos	Projeção de fitas	Estudo a distância
Solução de problemas	Resolução de exercícios	Estudo com pequenos grupos
Philips 66		
Grupo de verbalização e observação (GV/GO)		
Dramatização	Role-play desenho de papeis	
Seminários	Seminários	Seminários
Estudo de caso	Estudo de caso	Estudo de caso
Júri simulado	Simulações	
Simpósio		
Painel	Palestras e entrevistas	Palestras
Fórum	Discussão e debates	
Oficina (laboratório e workshop)	Laboratórios e oficinas	Escritório, laboratório ou empresa-modelo
Estudo do meio		
Ensino com pesquisa		
	Exposição e visitas	Excursões e visitas
	Jogos de empresas	Jogo de empresa
		Ensino individualizado

Fonte: Adaptado de Mazzioni, (2013)

Segundo Mazzioni (2013), a definição do uso de determinada estratégia de ensino-aprendizagem considera os objetivos que o docente estabelece e as habilidades a serem desenvolvidas em cada série de conteúdo. A definição dessas estratégias, permite com que os docentes possam conhecer, os diversos tipos de metodologias ou estratégias de ensino que

existem na literatura e que são apropriados para o ensino da Contabilidade. Por esta razão, o autor apresenta no seu estudo as definições de cada tipo de estratégia, que estão apresentadas no quadro 06.

Quadro 05- Definições das estratégias de ensino e aprendizagem

Estratégia	Definição
Aula expositiva dialogada	É o tipo de aula onde se expõe o conteúdo, no entanto os estudantes fazem uma participação ativa. Os estudantes são incentivados pelo professor a discutirem o assunto abordado em sala de aula.
Estudo de texto	Trata-se do processo de exploração de ideias de um autor a partir do estudo crítico de um texto.
Portfólio	É uma estratégia, onde o estudante faz a construção de registro, análise, seleção e reflexão de todo conteúdo passado ao decorrer das aulas, explicitando os maiores desafios/dificuldades em relação ao objeto de estudo.
Tempestade cerebral	É uma estratégia que possibilita o estudante discutir de forma espontânea sobre qualquer questão abordado em sala de aula, tornando sua imaginação e criatividade mais fluente.
Mapa conceitual	É um diagrama construído pelo professor que indica a relação de conceitos, procurando mostrar as relações hierárquicas entre os conceitos pertinentes à estrutura do conteúdo.
Estudo dirigido	É um estudo realizado sob orientação e direção de um professor, visando minimizar as dificuldades específicas dos estudantes.
Estudo dirigido com aulas orientadas	É uma estratégia que torna o aluno autônomo e detentor de seu conhecimento, permitindo-o situar-se criticamente, extrapolar o texto para a realidade vivida, compreender e interpretar os problemas propostos.
Lista de discussão por meios informatizados	Permite o debate entre um grupo de pessoas, à distância, a respeito de um tema sobre o qual sejam especialistas ou tenham realizado um estudo prévio, ou queiram aprofundá-lo por meio eletrônico.
Ensino à distância	É uma estratégia da atualidade, e que proporciona as ferramentas como o ensino por correspondência sem apoio ou tutoria, pode ser realizada apenas entre educador e educando.
Solução de problemas	É uma estratégia que exige pensamento reflexivo, crítico e criativo a partir dos dados expressos na descrição de um problema.
Resolução de exercícios	Muito utilizada em disciplinas práticas, é um estudo por meio de tarefas concretas e práticas, onde o estudante pode assimilar com maior facilidade.
Ensino em pequenos grupos	É uma estratégia particularmente válida em grandes turmas, pois consiste em separar a turma em pequenos grupos, para facilitar a discussão.
Philips 66	É uma atividade grupal onde são feitas análises e discussões sobre temas /problemas do contexto dos estudantes.
Grupo de verbalização e de observação	É a análise de tema/problemas sob a coordenação do professor, que divide os estudantes em dois grupos: um de verbalização (GV) e outro de observação (GO).
Dramatização	É uma apresentação teatral, a partir de um foco, problema, tema etc. Pode conter explicitação de ideias, conceitos, argumentos e ser também um jeito particular de estudo de casos.
Seminário	É uma estratégia que permite com que haja um espaço, onde um grupo discuta ou debata temas ou problemas que são colocados em discussão.
Estudo de caso	É a análise minuciosa e objetiva de uma situação real que necessita ser investigada e é desafiadora para os envolvidos.
Júri simulado	É uma simulação de um júri em que, a partir de um problema, são apresentados argumentos de defesa e de acusação.
Simpósio	É a reunião de palestras e preleções breves apresentadas por várias pessoas (duas a cinco) sobre um assunto ou sobre diversos aspectos de um assunto.
Painel	É a discussão informal de um grupo de estudantes, indicados pelo professor (que já estudaram a matéria em análise, interessados ou afetados pelo problema em questão), em que apresentam pontos de vista antagônicos na presença de outros.
Palestras	Possibilidade de discussão com a pessoa externa ao ambiente universitário sobre um assunto de interesse coletivo, de acordo com um novo enfoque.

Fórum	Consiste num espaço, no qual todos os membros de um grupo de estudantes têm a oportunidade de participar do debate de um tema ou problema determinado.
Discussão e debate	Permite aos estudantes a refletirem acerca de conhecimentos obtidos após uma leitura ou exposição.
Oficina (laboratório ou workshop)	É a reunião de um pequeno número de pessoas com interesses comuns, a fim de estudar e trabalhar para o conhecimento ou aprofundamento de um tema, sob orientação de um especialista.
Estudo do meio	É um estudo direto do contexto natural e social no qual o estudante se insere, visando a uma determinada problemática de forma interdisciplinar.
Ensino com pesquisa	É a utilização dos princípios do ensino associados aos da pesquisa: Concepção de conhecimento e ciência em que a dúvida e a crítica sejam elementos fundamentais.
Exposições, visitas e excursões	Trata-se de uma estratégia que exige a participação dos alunos na elaboração do plano de trabalho de campo; como também permite a integração de diversas áreas de conhecimento.
Ensino individualizado	O ensino individualizado é a estratégia que procura ajustar o processo de ensino-aprendizagem às reais necessidades e características do discente.

Fonte: adaptado de Mazzioni, (2013).

A partir das definições das estratégias ou metodologias propostas a serem utilizadas no ensino superior de Contabilidade, estudos no Brasil passaram a ser realizados, de modo a verificar dentre estas estratégias quais teriam maior predominância na utilização pelos docentes em salas de aula, bem como quais metodologias segundo percepção discente facilitaria seu ensino e aprendizagem.

Um desses estudos, foi a pesquisa realizada por Passos e Martins (2003), que investigaram os métodos de sucesso e os recursos didáticos mais utilizados pelos professores do ensino da Contabilidade de quatro IES brasileiras da cidade de São Paulo. Os resultados apontaram que a metodologia com maior frequência utilizada por 90% dos docentes é aula expositiva, seguida de exercícios em sala e extraclasse 70%, sendo que seminário e estudo de caso somente 30% desses docentes utilizavam. Quanto aos recursos didáticos a lousa era a mais utilizada por 90% dos docentes, seguido de transparência e Datashow com 50% e 40% respectivamente.

Diante desses resultados, o estudo de Leal e Cornacchione Jr. (2006) procurou investigar qual a contribuição da aula expositiva ou preleção no ensino superior de Contabilidade. Os autores avaliaram na percepção docente e discente a aula expositiva dogmática, onde a mensagem transmitida não pode ser contestada, com a exposição aberta, em que a mensagem apresentada pelo professor é um simples pretexto para desencadear a participação da classe. Para tanto, confrontaram essas duas formas de aula expositiva entrevistando os professores do curso superior de Contabilidade e os alunos do último ano do mesmo curso da Universidade de São Paulo, buscando evidenciar suas posições no que se refere à metodologia de aulas expositivas, as habilidades desenvolvidas no curso e o perfil do contador. Os resultados desta

pesquisa apontaram que quanto à contribuição para o conhecimento e desenvolvimento das competências dos estudantes investigados, a metodologia de aula expositiva preleção com a participação foi a que amplamente contribuiu com 35% da média, sendo que a preleção sem participação contribuiu com 21% de média.

Segundo Leal e Cornacchione Jr. (2006), muitas dificuldades foram apontadas nas entrevistas com relação à participação dos alunos. Concluindo que devem-se evitar os problemas analisados no uso do método das aulas expositivas e para que realmente se possa aperfeiçoar a didática do curso de ensino superior de Contabilidade e concomitantemente a competência dos seus profissionais. Ressaltam ainda que os professores entrevistados possuem conhecimento sobre as discussões sobre a educação Contábil.

Ainda dentre os estudos que analisaram as metodologias mais utilizadas pelos docentes, no entanto, confrontando com a percepção discente tem-se o estudo realizado por Madureira, Succar Junior e Gomes, (2011) onde se propuseram a analisar quais métodos de ensino superior são aplicados pelo corpo docente da Faculdade de Administração e Finanças nos cursos de Ciências Contábeis e de Administração de Empresas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. O objetivo foi verificar a aplicabilidade dos métodos existentes, além de obter as opiniões dos alunos sobre aqueles métodos a que foram efetivamente submetidos em sala de aula, levando em consideração algumas variáveis como o curso, o sexo, a idade e o período. Para levantamento dos dados, utilizaram questionários específicos tanto para os professores quanto para os alunos. Os resultados indicaram a utilização de poucas práticas condizentes com a necessidade e interesse dos alunos, principalmente quanto à aprendizagem ativa 29,5% dos docentes que utilizam esta metodologia, sendo o predomínio do método tradicional com 66,5% no curso de Contabilidade. No entanto, os autores concluem que o método ativo aquele que melhor colabora para a formação eficaz do aluno, notou-se uma maior utilização no curso de Administração do que em Contabilidade.

De modo complementar aos estudos que investigaram as metodologias mais utilizadas no ensino de Contabilidade, destaca-se ainda o estudo de Teodoro *et al.*, (2011) investigou as estratégias de ensino utilizadas no curso de Ciências Contábeis e Ciências da educação buscando analisar e comparar as características do curso de Ciências Contábeis na Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade Estadual de Maringá (UEM) em conjunto comparar com as características do curso de Educação-Pedagogia, uma vez que segundo os autores este último pode ser considerado o “berço” das estratégias de ensino-aprendizagem. A pesquisa foi

realizada com estudantes do terceiro e quarto ano nos dois cursos, por meio de um questionário, os autores confrontaram a percepção discente sobre as estratégias docentes mais utilizadas em sala de aula. Os resultados desta pesquisa apontaram que os principais métodos com maior contanto pelos estudantes no curso de Ciências Contábeis são Resolução de Exercício 92%, a seguir Estudo de Caso com 83%, discussão e debate com 80% e em quarto a aula expositiva com 72%. O fato curioso é que no curso de pedagogia a metodologia da aula expositiva foi a que os estudantes tiveram maior contanto com 98,5%, a seguir de discussão e debate com 89% e aula prática com 83%.

Outra pesquisa relevante na verificação das metodologias de ensino em Contabilidade tanto na percepção docente como discente, foi realizada por Miranda, Leal e Casa Nova, (2012) cujo objetivo era verificar quais as principais técnicas de ensino aplicadas no ensino da Contabilidade na percepção dos professores e dos alunos. Os autores aplicaram questionários a 150 estudantes e 18 professores do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia. Os resultados da pesquisa indicaram que as metodologias mais utilizadas no ponto de vista dos estudantes e professores é a aula expositiva com 98% de preferência tanto pelos estudantes, quanto pelos professores.

Além dos estudos apresentados até aqui, não se pode deixar de mencionar a pesquisa de Mazzioni (2013) que buscou compreender as estratégias de ensino-aprendizagem mais significativas a partir das perspectivas dos alunos com aquelas utilizadas pelos professores do curso de graduação em Ciências Contábeis. Para tanto, aplicou questionários com perguntas abertas e fechadas, direcionadas a docentes e discentes do curso de graduação em Ciências Contábeis. O estudo foi realizado no Campus Chapecó da Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó. Os resultados apontaram que para os estudantes desta IES, a aula mais eficaz seria por meio de metodologias de resolução de exercícios com 40,79%, a seguir da aula expositiva com 27,39% e em terceiro lugar ficou seminário com 14%. Já no ponto de vista docente, a preferência ainda é pela utilização da aula expositiva com 41%, a seguir por resolução de exercícios com 38% e em terceiro novamente por seminário com 14%.

Percebe-se por meio das pesquisas apresentadas anteriormente, que a metodologia de ensino com maior predominância de utilização por parte dos docentes, é a aula expositiva, porém, onde apresentou percentuais de até 90% de utilização. Entretanto, os estudos de Teodoro (2011) e Mazzioni (2013) apresentam em seus resultados diferenças significativas entre a metodologia mais eficaz na percepção discente com mais utilizada na percepção docente. É

possível verificar também no estudo dos autores explicitados anteriormente que o percentual ou o nível de utilização da aula expositiva pelos docentes reduziu de 90% conforme encontrado na pesquisa de Miranda, Ieal e Casanova (2012) para 40% e também a mesma metodologia passa a figurar em quarto lugar o *ranking* das metodologias mais utilizadas pelos professores e preferida pelos alunos. Este fato denota uma mudança ainda embrionária com relação às metodologias que os estudantes julgam que facilitam sua aprendizagem. O que também significa que os estudantes no ensino superior de Contabilidade começam a manifestar a necessidade de aprenderem por meio de outras metodologias ativas que aliem seus conhecimentos práticos com os teóricos, que os torne autônomo do próprio conhecimento, como é o caso da metodologia de resolução de exercício, estudo de caso, PBL, ensino com pesquisa etc.

Todavia, segundo Oliveira (2014), verifica-se que uma das principais barreiras para que os professores de ensino em Contabilidade mudem suas formas de ensinar centra-se na resistência que estes profissionais educadores apresentam quanto as metodologias de ensino, visto que foram vencedores nos modelos tradicionais de ensino-aprendizagem e não visualizam a necessidade de mudança didática em suas aulas, ou seja, eles aprenderam no tradicional e continuam ensinando no formato tradicional, pois é neste método que eles acreditam ser eficaz. Um dos motivos para esta resistência pode ser encontrado no argumento de Martins (2013) que afirma muitos professores hesitam em implantar métodos baseados na aprendizagem por meio de problemas (MP e PBL) em suas aulas, devido à falta de experiência, da ambiguidade e do medo da mudança de papel.

Por esta razão, autores como Madureira, Succar Junior e Gomes (2011) e Mazzioni (2013) incentivam à diversificação de metodologias no ensino da Contabilidade, afinal não existe uma receita para a melhor metodologia a ser utilizada neste ensino, e sim, os professores devem adotar aquela que além de atender às necessidades de ensino e aprendizagem dos alunos e alcance os objetivos da instituição, conforme o perfil do curso estabelecido, mas que também os capacite e dote de competências e habilidades para o exercício da profissão e da cidadania.

### **2.3.1 Metodologias tradicional e construtivistas ou ativas no ensino superior de Contabilidade**

De acordo com Behrens e Rodrigues (2015) prevaleceu na educação brasileira o paradigma conservador, tendo como base os pressupostos do paradigma newtoniano-cartesiano,

o qual visa a reprodução do conhecimento e se manifesta por meio das abordagens pedagógicas conservadoras, denominadas tradicional (milénar). Os paradigmas conservadores caracterizam uma prática pedagógica que se preocupa com a reprodução do conhecimento. Para os autores, o século 19 e grande parte do século 20, conhecidas como era da produção, também são responsáveis pelos fundamentos das práticas pedagógicas associadas à produção de uma fábrica. Nesta era, percebia-se os alunos como responsivos, obedientes ao comando do professor na posição de meros receptores, passivos e memorizadores de conteúdo. Os autores realçam que para fins didáticos, caberia colocar dentro dos paradigmas conservadores as tendências pedagógicas: tradicional, escolanovista e tecnicista. Todas essas abordagens, salvaguardadas as caracterizações próprias para cada época em que foram propostas, apresentando como essência à reprodução do conhecimento.

Cada abordagem pedagógica tem uma influência direta dos paradigmas da época e caracterizam uma opção metodológica, portanto, torna-se relevante que os professores reflitam sobre esses paradigmas conservadores e busquem maneiras de ultrapassá-los. De acordo com Kruger *et al.* (2013) as metodologias de ensino utilizadas pelos professores para repassarem o conteúdo estão ligadas a um método, técnica ou estratégia de ensino. Os autores enfatizam que existem diversos métodos de ensino que podem ser empregados para transmitir e gerar conhecimento nos alunos. Um dos mais usados na graduação é o método tradicional, no qual o professor é o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, repassando seu conhecimento aos alunos, normalmente por meio de aula teórica. Deste modo, em disciplinas que utilizam somente o método tradicional, as aulas são centradas no professor, que define quais serão os conteúdos repassados aos alunos, assim como a organização de como será efetuado o processo de ensino-aprendizagem.

Ainda na visão dos autores anteriormente citados, no método tradicional, tem-se como vantagem o fato de o professor ser o centro do aprendizado e, por esse motivo, possuir um maior controle das aulas. Porém, também possui desvantagens, pois se torna difícil para o professor explicar a prática por meio de aulas expositivas, assim como para o aluno fica difícil pensar na aplicabilidade da teoria exposta.

Para Kruger *et al.* (2013), além do método tradicional, outro método utilizado pelos professores é o construtivista ou ativo. Nesse método, o aluno é o sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem, e o professor age como um agente facilitador a partir do momento que incentiva o aluno ser autônomo na busca de seus conhecimentos. Explicam os autores, uma das

principais vantagens do método construtivista é que existem diversos meios disponíveis para consulta, como livros, internet, revistas, televisão, entre outros. Deste modo, tanto os professores quanto os alunos passam a ter acesso aos mesmos meios de obtenção de informações concernentes ao conteúdo da disciplina. Pode-se entender que esta possibilidade do aluno chegar as mesmas fontes que o professor, o torna ativo no processo de ensino e aprendizagem.

Para Leal e Casa Nova (2012) o ensino de Contabilidade necessita de metodologias que buscam criar condições para que o aluno aprenda a propor o encaminhamento e o desenvolvimento de uma situação, partindo de uma análise diagnóstica, indicando os objetivos a serem atingidos e as etapas da realização, para cada uma delas estabelecer: metas parciais, tempo, participantes, ações, responsabilidades, recursos e estratégias. Quer dizer aprender a trabalhar em equipe na resolução de problemas. Mas verifica-se ainda pouco uso destas metodologias no processo de construção de conhecimento no qual possuem abordagens humanistas e cognitivas, pelos docentes no ensino da Contabilidade, pois segundo Laffin (2009) por estes, serem ensinados em escolas tradicionais, a tendência é reproduzir o modelo de ensino com os quais aprenderam.

O Relatório Bedford (1986, p. 187 citado por Teodoro, 2011) recomenda que: "as Universidades devem conceber experiências educacionais para os alunos que necessitam deles para serem ativos, aprendizes independentes e solucionadores de problemas, em vez de meros receptores passivos de informação". Além deste relatório, Teodoro (2011) salienta que existe um apelo semelhante quanto à reforma na educação de graduandos em Contabilidade, isso ocorreu na Conferência "*Wingspread*" realizado em junho 1994, e organizada para discutir a qualidade do ensino de graduação.

A partir do incentivo a utilização de metodologias ativas, no curso superior de Contabilidade no Brasil, apesar de ser confirmada a preferência dos docentes pela abordagem tradicional conforme revelou o estudo de Miranda, Leal e Casa Nova (2012) e não só. Estudos nessa área passaram a investigar a aplicação de metodologias construtivistas ou ativas no ensino de Contabilidade, nesta ótica de ideia, destaca-se o estudo de Mendes (2000) sendo um dos pioneiros na aplicação de metodologias ativas no ensino de Contabilidade no Brasil, procurou apresentar os resultados da aplicação da metodologia jogos de empresas ou simulação como experiência no curso de Ciências Contábeis na Universidade de Uberlândia, durante cinco meses. A partir dos relatos dos estudantes após aplicação da metodologia, os autores afirmam

que a simulação empresarial realizada com os estudantes, provocou não só mudança do comportamento deles em sala de aula, bem como, sua a consciência de postura desejáveis aos profissionais de Contabilidade, ensinado trabalho em equipe, postura gerencial, liderança entre outros.

Com o mesmo intuito de verificar a aplicabilidade de metodologias ativas no ensino da área Contábil, Araújo e Rodrigues (2006) testaram se a metodologia PBL seria aplicável às disciplinas de Contabilidade gerencial e geral II, lecionadas no segundo semestre em uma IES particular de São Paulo. Para tanto, a pesquisa buscou (i) apresentar o método PBL aos alunos participantes da pesquisa; (ii) medir a aceitação dos alunos participantes da pesquisa quanto à aplicação do método; (iii) medir a percepção dos alunos participantes quanto à dinâmica e o potencial do método dentro do processo de aprendizagem e, (iv) comparar a percepção dos alunos participantes em relação ao confronto do método tradicional com o método PBL. Os estudantes foram divididos em dois grupos, sendo A para a disciplina de Contabilidade Gerencial II e B para Contabilidade Geral II. Os resultados desta pesquisa indicaram que para os estudantes avaliados com aplicação da metodologia PBL, tanto a aula expositiva, de abordagem tradicional, quanto a nova metodologia ambas eram boas. Quando os estudantes foram questionados sobre qual metodologia tinham preferência, dentre os alunos do conjunto A, 48% optaram pelo PBL, e para 52% destes alunos era indiferente. Já para os alunos do conjunto B, 34% preferiram o PBL, 24% preferiram a abordagem tradicional e para 42% destes alunos era indiferente, pois ambas as metodologias eram boas.

Seguindo a mesma linha investigativa de Araújo e Rodrigues (2006), os autores Soares, Araújo e Leal (2008), implementaram o PBL como metodologia de ensino e aprendizagem no curso de Ciências Contábeis, aos estudantes do segundo período da Faculdade Politécnica de Uberlândia. A metodologia foi aplicada especificamente na disciplina Contabilidade Intermediária I, no tópico operações com mercadorias. Após a utilização da metodologia PBL, os autores aplicaram um questionário aos estudantes participantes. Os resultados apontaram que os estudantes buscaram cumprir as etapas e os princípios sugeridos pela metodologia e também demonstraram aceitabilidade a aplicação do mesmo. Os autores perceberam participação ativa desses estudantes sem qualquer indicio de rejeição na aplicação da metodologia.

Dentre os estudos que aplicaram metodologias ativas no ensino superior de Contabilidade, cita-se ainda o estudo de De Oliveira Medeiros, Miranda e Miranda (2009) onde apresentam uma experiência que utilizou a metodologia da dramatização, na disciplina de

liderança e comportamento organizacional, para estudantes do quarto período do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia. Os autores relatam que como resultado da experiência realizada os estudantes perceberam-se como sujeitos do processo ao discutirem aspectos relativos ao exercício profissional do contador. A atividade realizada evidenciou a interação entre os grupos de estudantes pesquisados, despertando neles o valor e a importância do trabalho em grupo e a cooperação com outro. A aplicação da metodologia da dramatização no ensino da Contabilidade começa a marcar uma mudança de paradigma, sobre o ponto de vista docente com relação a outras formas de ensinar que fogem do tradicional, migrando para abordagens mais humanistas e cognitivas. É desta forma, que se tem verificado estudos com aplicação do PBL nas IES brasileiras. Para Martins (2013) estudar os métodos com abordagem de problemas (PBL) no ensino de Contabilidade visa solucionar o impasse educacional criado pelas tecnologias de informação e comunicação e pelos estudantes da geração Y.

Dos estudos apresentados até aqui, tanto os que investigaram as percepções de docentes e discente quanto as metodologias de ensino adotadas pelos professores de Contabilidade no ensino superior, bem como os estudos que analisaram a aplicação de metodologias ativas no ensino da área Contábil, pode-se verificar que o tema metodologia de ensino tem levantado preocupação por parte dos pesquisadores da área de Contabilidade, dos quais têm mostrado por meio dessas investigações que as formas de ensinar do professor de Contabilidade já tem sofrido mudança através da satisfação expressa pelos seus estudantes quando lhes foi apresentada metodologias diferentes das habituais. Essa constatação, tem sido verificada não só pelos pesquisadores da área da educação Contábil, mas também por pesquisadores internacionais que incentivam mudanças nas formas de ensinar dos professores de Contabilidade, bem como a diversificação de metodologias de ensino dentre estes autores, destacam-se (ALBRETH; SACK, 2000; BOYCE, 2003; BIGGS, 2011; STANLEY; MARSDEN, 2012; SUGAHARA, 2015; GAUTHIER; PARKER, 2015).

Além de metodologias de ensino, Resende e Leal (2013) apresentam as competências que os professores devem possuir para exercer a docência. Ressalta-se que competências podem ser definidas como habilidade ou capacidade de resolução de problemas ou de determinada situação. E dentre as competências docentes existentes na literatura os autores enfatizam doze delas que são: didática, relacionamento, exigência, conhecimento teórico, experiência de mercado, flexibilidade, criatividade, comunicação, liderança, planejamento, comprometimento

e empatia. Os autores, definem didática como a arte de ensinar, por meio de técnicas específicas, isto é, a partir do momento que os professores passam a observar criticamente objetivando diálogos que podem levar as partes a novas descobertas do conhecimento. Sendo que o relacionamento trata da construção do conhecimento que normalmente ocorre por meio da relação entre discente e docente, onde ambas as partes como sujeitos do processo de ensino e aprendizagem possam interagir. O domínio da área de conhecimento: é o domínio do professor sobre determinado assunto que facilita para que esse exponha seus conhecimentos e influencie os alunos na produção de trabalhos, fazendo-os desenvolver seus conhecimentos, visando à expansão crítica. Experiência de Mercado: diz respeito a formação acadêmica em conjunto com à experiência na profissão contábil, pois, os dois elementos contribuem de forma considerável para a qualidade do ensino ministrado.

A exigência para os autores está relacionada com os deveres que o professor impõe do aluno, e esta não pode ser exagerada, de modo que essa não atrapalhe o fluxo de aprendizado. Flexibilidade: neste item o docente deve capacidade de manuseio, não pode exceder, como também não deve ser inflexível. Demonstrando capacidade para mudanças. Criatividade: um dos fatores chaves para aprendizagem é a capacidade de o docente desenvolver situações inovadoras, um processo de modernização do ensino criado para promover atributos positivos no processo ensino-aprendizagem. Comunicação: esta ferramenta de linguagem é a maneira pela qual as pessoas interagem umas com as outras, dividindo e trocando experiências, informações, etc. Liderança: no processo de ensino-aprendizagem, o docente líder é aquele que influencia e estimula seus alunos rumo a um melhor desempenho na educação.

O Planejamento é definido como ferramenta indispensável para o exercício da profissão docente, este deve fazer parte do seu cotidiano, pois visa atividades como planejar o conteúdo programático a ser ministrado. Comprometimento: diz respeito ao ato de uma pessoa se envolver em algo, assumir uma responsabilidade, os professores devem ser responsáveis principalmente no cumprimento das metas estabelecidas no processo de ensino. Empatia: é a capacidade de o ser humano se identificar com o outro, conseguindo sentir o que o outro sente, trocar informações, experiências, etc. Desta forma, o professor expressa sua empatia quando ele é capaz de se colocar no lugar do aluno, de sentir o que ele sente, de dar oportunidades para esse discente expressar seus anseios e dúvidas, criando um ambiente de harmonia e interação para que sua aula seja ministrada de forma saudável.

Associado a esses elementos da competência, Slomski (2008) e Santana, Araújo e Braga (2012) acrescentam que os professores devem possuir alguns saberes para o exercício de sua profissão. Dentre os existentes na literatura, as autoras destacam: saberes pessoais dos professores, saberes provenientes da formação escolar anterior, saberes provenientes da formação para o Magistério, saberes provenientes dos livros didáticos usados no trabalho e saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola. Com esses saberes e com os doze elementos da competência docente citados por Resende e Leal (2013), é possível concluir que profissionais educadores de qualquer área, estariam aptos a exercer suas atividades em sala de aula. Mas lembrando que o trabalho docente exige capacitação e renovação dos conhecimentos e das práticas com o decorrer do tempo.

## **CAPITULO –III METODOLOGIA DA PESQUISA**

### **3.1 SELEÇÃO E AMOSTRA DA PESQUISA**

Esta pesquisa visa analisar as percepções de docentes brasileiros e angolanos sobre as metodologias de ensino utilizadas pelos docentes de uma Universidade Federal brasileira, situada na região Nordeste e de uma Instituição de ensino pública angolana. Ressalta-se que ambas as IES são de países lusófonos. De modo adicional, esta pesquisa visa apresentar as abordagens ou teorias de ensino e aprendizagem com o intuito de contribuir para o aprimoramento dos saberes dos professores no ensino da Contabilidade, contribuindo desta forma para a melhoria da qualidade do ensino nesta área.

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, com abordagem do problema qualitativa. Ressalta-se que a pesquisa foi realizada em duas Instituições de Ensino Superior Público, especificamente no curso de Ciências Contábeis, sendo que uma das Instituições se situa no Sul da África e outra na América do Sul, no entanto, ambas pertencentes à Comunidade dos Países de expressão de Língua Portuguesa (CPLP). Neste caso, tem-se por um lado: o Instituto Superior Politécnico do Kuanza Sul (ISPKS) na cidade do Sumbe/Kuanza Sul-Angola, e, por conseguinte, a Faculdade de Ciências Contábeis (FCC), pertencente à Universidade Federal da Bahia (UFBA), situada na cidade de Salvador/Bahia – Brasil.

A escolha da primeira instituição de ensino, é devido ao fato dessa ser um lócus onde a pesquisadora proponente desse estudo possui vínculo empregatício e também pelas dificuldades na atuação em sala de aula que a mesma tem enfrentado no exercício da docência, dificuldades que vão desde a falta de experiência prática como profissional na área Contábil, falta de agregação pedagógica, falta de treinamento e capacitação para o exercício da docência, falta de acompanhamento do exercício da docência e principalmente o desconhecimento das diversas metodologias que são proposta para o ensino da Contabilidade. Estas dificuldades em conjunto com os acordos de cooperação que o Brasil possui com Angola, incentivaram a escolha tanto do tema, como do país e da instituição onde foi realizada a pesquisa. Ressalta-se ainda, que a escolha da instituição da proponente desta investigação, também se deve ao fato desta possuir facilidade de obtenção dos dados. Outrossim, escolheu-se a UFBA, como o outro campo desta investigação, sendo a instituição onde a autora desse estudo realiza sua formação de pós-graduação, e também pelo fato do Brasil servir de referência em muitos aspectos tanto econômicos, quanto educacionais para Angola. E por conta disso, analisar e comparar as

metodologias de ensino, a partir, de uma faculdade cujos os docentes podem servir de modelo e agregarem mais conhecimentos por meio de suas práticas para a investigadora em questão, permite consolidar os conhecimentos teóricos obtidos na formação ora citada para sua aplicação prática. Vale lembrar que, os cursos de pós-graduação possuem como principais objetivos capacitar os formandos na docência e na pesquisa, duas ferramentas essenciais para quem precisa melhorar sua forma de ensinar ou ingressar no mundo da docência.

### **3.2 Procedimentos para coleta e análise dos dados**

Tendo em vista que o estudo abrange dois países, houve a necessidade de realizar a pesquisa em fases, no sentido de possibilitar sua execução, uma vez que a amostra desta pesquisa, abrange um total de 32 professores. Dos quais 14 são professores da IES brasileira que somam 42% do corpo de efetivos dos docentes da FCC e 18 professores angolanos que totalizam 75% da população docente do ISPKS somente no curso de Ciências Contábeis.

Para execução deste trabalho, foram adotados procedimentos metodológicos divididos em duas fases, a primeira fase da metodologia teve um caráter exploratório e se ateve ao estudo preliminar que visa obter maior familiaridade com o fenômeno que se pretende investigar, limitando-se a entender o seu funcionamento, sua estrutura e suas principais características. Nessa fase, foi realizado levantamento bibliográfico com o propósito de apresentar um contexto teórico sobre as principais abordagens de ensino que fundamentam a prática docente. Também nesta fase apresentaram-se as metodologias existentes na literatura e propostas a serem utilizadas no ensino da Contabilidade, confrontando-as com aquelas mais utilizadas pelos docentes no Brasil segundo ponto de vista docente e discente.

O instrumento de coleta de dados utilizado foi o questionário, que buscou identificar as principais metodologias utilizadas pelos professores das duas IES em sala de aula, bem como as abordagens de ensino e aprendizagem no qual estes docentes concebem. A utilização do questionário como instrumento de realização desta pesquisa, justifica-se pelo fato dos estudos anteriores sobre o tema terem usado o mesmo instrumento. Entretanto, o questionário também se constituir num instrumento de coleta de dados que permite uma interpretação dos resultados de forma qualitativa, com o propósito de fornecer a melhor compreensão no que diz respeito ao fenômeno investigado. Ressalta-se, que os questionários utilizados para esta investigação foram aplicados de forma presencial, contatados cada um dos professores em sala de aula até mesmo fora de sala de aula.

Vale lembrar, que o questionário utilizado para a pesquisa foi adaptado do estudo de Silva (2001), que investigou o estágio do ensino superior em Contabilidade, especificamente nas IES da Bahia. Verificando tanto a percepção docente, quanto a discente. Para o alcance de seu objetivo, aplicou questionários aos respondentes e realizou de forma complementar entrevista aos coordenadores do curso. Nesta pesquisa, apenas optou-se pela avaliação da percepção docente.

A segunda fase desta pesquisa, teve-se a aplicação do questionário aos docentes das IES investigadas com o propósito de alcançar os objetivos específicos deste estudo, que visa identificar e comparar primeiramente as metodologias de ensino utilizadas pelos professores em suas percepções. E de modo complementar aos objetivos desse estudo, procurou-se diagnosticar quais abordagens, concepções pedagógicas ou teorias pedagógicas estão alinhadas com as estratégias ou processo de construção de conhecimento dos professores das instituições em análise. E para o alcance desses objetivos, o questionário aplicado continha questões objetivas divididas em dois blocos onde: no primeiro constam cinco (05) questões a saber: questão 01 – trata das abordagens do processo de ensino e aprendizagem destacadas por Mizukami (1986); questão 02 – se refere as principais metodologias de ensino utilizados pelos professores em sala de aula; questão 03 – tem a ver com o tipo de avaliação, questão 04 – avalia a utilização dos recursos didáticos ou instrumentos de ensino em sala de aula e a questão 05 – permitiu verificar que elementos são considerados relevantes na formação do contador no mercado atual. No segundo bloco, constam dados sobre o perfil dos docentes; em análise tais como: área de formação, gênero, idade, experiência de trabalho, tempo em que leciona, área de formação, bem como as motivações para docência etc.

O questionário utilizado para a pesquisa foi adaptado de Silva (2001), que investigou o estágio do ensino superior em Contabilidade, especificamente nas IES da Bahia. Verificando tanto a percepção docente, quanto a discente. Para o alcance de seu objetivo, aplicou questionários aos respondentes e realizou de forma complementar entrevista aos coordenadores do curso. Nesta pesquisa, apenas optou-se pela avaliação da percepção docente. O questionário foi dividido em dois blocos, com questões objetivas. As questões do primeiro bloco, possuem o nível de concordância de 1 a 7, onde agrupou-se os níveis 1,2,3 como discordo totalmente, 4 como nível nem de concordância e nem de discordância e os níveis 5, 6 e 7 como concordo totalmente.

Para a aplicação do questionário aos professores angolanos foi necessário a investigadora deslocar-se do Brasil, onde realizava a formação para Angola, no sentido de aplicar o questionário aos docentes do ISPKS. Esta deslocação ocorreu no mês de setembro de 2015, onde, no mês de outubro do mesmo ano, realizou-se a coleta de dados aos professores angolanos na IES pesquisada. Ressalta-se ainda que a aplicação do questionário foi dirigida a todos os docentes que lecionavam em Angola no segundo semestre do ano de 2015, e que pertenciam ao departamento do curso de Contabilidade e Gestão, equivalente a Ciências Contábeis, tal como se denomina no país. Vale destacar aqui, que este departamento possui 24 professores, onde somente 18 deles responderam ao questionário, totalizando 75% dos respondentes angolanos. Enquanto que no Brasil, o mesmo questionário, aplicou-se aos professores que também lecionavam disciplinas tanto optativas como obrigatórias, no segundo semestre de 2016, especificamente no mês de julho. Destes existem 36 docentes na FCC, no entanto, 03 destes estão afastados, 03 são docentes temporários e 30 efetivos. Porém, dos 25 questionários distribuídos aos professores encontrados em salas de aula e nos departamentos, somente 14, responderam ao questionário, este número corresponde a 42% do total da população. Ressalta-se, o questionário aplicado aos docentes encontra-se no apêndice I desta investigação.

A tabulação e análise estatística dos dados foram feitas a partir dos *softwares* Microsoft Excel® 2010 e *StatisticalPackage for Social Sciences* (SPSS) versão 21.0. Realizou-se a análise das variáveis que compunham os blocos de perguntas, de forma individual e descritiva, considerando-se para isso as estatísticas de frequência dos respondentes.

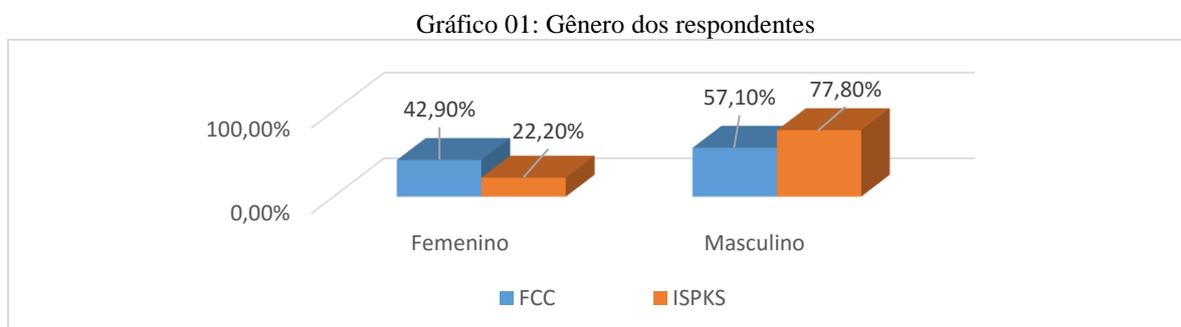
## CAPITULO IV - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, são apresentados os perfis e as características dos respondentes desta investigação (docentes), bem como, as metodologias de ensino mais utilizadas pelos docentes do curso de Ciências Contábeis, na percepção dos docentes investigados.

### 4.1 Caracterização do perfil do corpo docente da FCC e do ISPKS

Da investigação realizada, iniciou-se pela análise do perfil dos respondentes, conforme o Gráfico 2 verificou-se que 57,1% dos professores respondentes da FCC, são do gênero masculino, e 42,9% do gênero feminino. Esta realidade, não difere do ISPKS, onde 77,8% dos professores respondentes são do gênero masculino, e 22,2% do gênero feminino. Percebe-se claramente com esses resultados, que nas duas IES, a predominância dos professores respondentes é do gênero masculino. Por um lado, este resultado, justifica-se porque, a Faculdade de Ciências Contábeis (FCC), possui no seu corpo de docentes de forma genérica 33,3% mulheres e 66,7% homens. Tal como na FCC, o departamento do curso de Contabilidade do ISPKS, também possui no seu corpo docente 25% mulheres e 75% homens.

Estes resultados também foram encontrados por Silva (2001), onde 81% dos professores respondentes eram do gênero masculino e somente 19% do gênero feminino. Por outro lado, pode-se aferir, que a situação dos profissionais da docência no ensino superior de Contabilidade é *sui generis*, Segundo Casa Nova (2012), na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, em dados de 2010, dentre os 184 docentes, que esta instituição possuía 30 eram mulheres. O que já não acontece nas áreas de ciências humanas e saúde, especificamente no curso de Educação e Enfermagem, onde a predominância de docentes são gênero feminino.

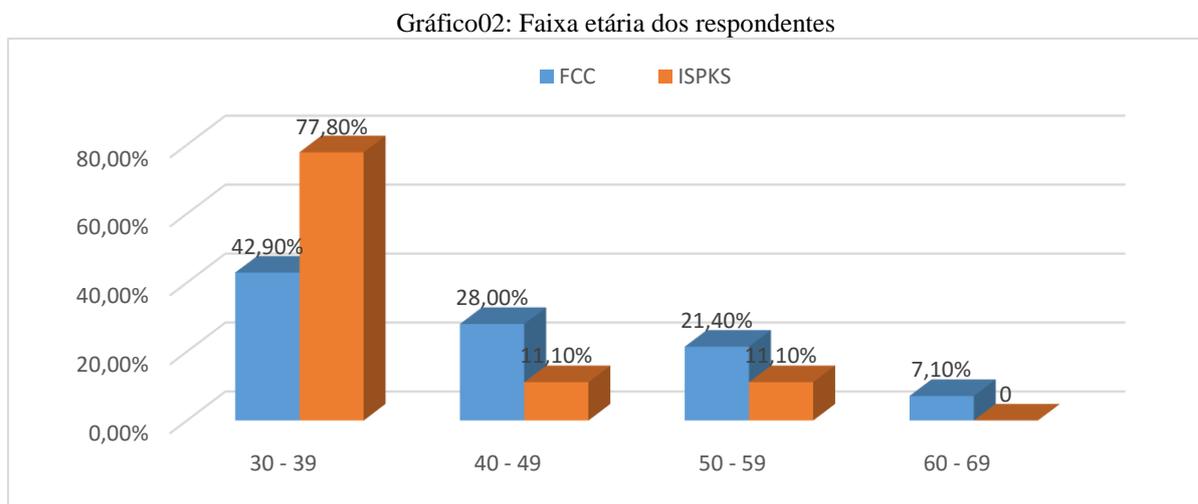


Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Além do gênero, outra característica relevante para esta pesquisa, é a idade dos respondentes. Neste quesito, pode-se constatar que a maior faixa etária dos professores das duas IES, está entre 30 a 39 anos de idade com 42,9% dos professores da FCC e 77,8 para os

professores do ISPKS, a seguir dos professores com idade compreendida entre 40 a 49 anos com 28,6% e 11,1% dos respondentes, das duas IES, conforme mostra o gráfico 2. Deste resultado, depreende-se que a força de trabalho na área docente das instituições investigadas é composta por professores majoritariamente jovens no ISPKS, ou seja, recém-egressos das formações de pós-graduações, e com uma idade média na FCC.

Constatou-se também que o menor percentual dos docentes, são os que possuem idade compreendida entre 50 a 69 anos. Por esta razão, procurou-se verificar também o tempo de docência que estes profissionais exercem nas duas instituições. Como esperado, no ISPKS, 61,1% dos professores possuem de 6 a 10 anos de tempo de serviço, enquanto que na FCC, observou-se que 28,6% possuem tempo de serviço entre 11 a 15 anos e outros 28,6% possuem entre 16 a 10 anos de tempo de serviço. Esses dados revelam que a FCC, possui professores com maior idade e ao mesmo tempo com maior tempo de serviço, em relação ao ISPKS, constata-se que nesta variável o tempo de existência ou da fundação da instituição é um determinante. Afinal a FCC existe desde 1994, ou seja, tem 22 anos de existência, ao passo que, o ISPKS, possui o curso de Contabilidade desde 2010, apenas 6 anos, fato que explica o pouco tempo de serviço de seus docentes, salvo alguns que já lecionavam em outras instituições, antes de ingressarem como docentes no ISPKS.



Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Outra característica marcante e considerada importante nesta investigação é a nacionalidade dos professores. Como já se conhece, na FCC, todos os professores possuem nacionalidade brasileira. No entanto, o ISPKS, possui no seu corpo docente quatro (04) nacionalidades diferentes entre os professores, das quais pode-se citar: 77% de professores com nacionalidade angolana, 11% de nacionalidade cubana, 5,6% de nacionalidade brasileira e 5,6%

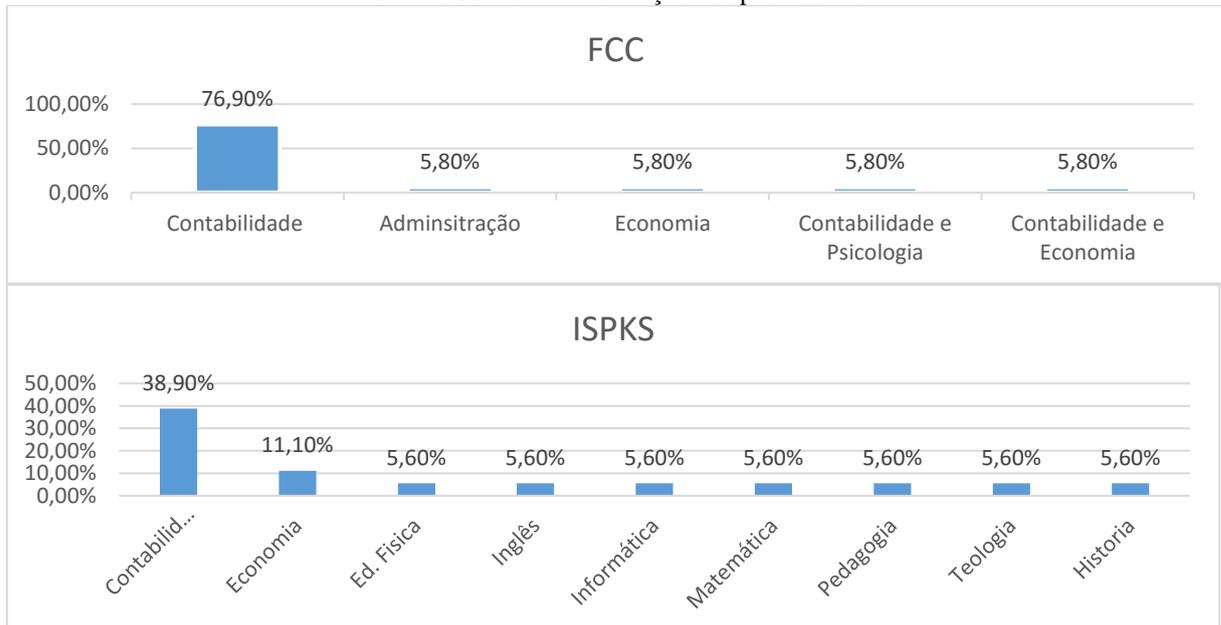
de nacionalidade vietnamita. A carência de profissionais nacionais para a docência no ensino superior e não só, leva os dirigentes a recorrer para expatriados no sentido de subsidiar o país quanto a esta variável. Daí justifica-se, os acordos que o ministro das relações exteriores angolanos tem efetuado com diversos países, dos quais Cuba, Portugal e Brasil, detêm no país, maior parte de profissionais docentes, principalmente no que tange as ciências econômicas.

Também se observou, dentre as características dos respondentes que lecionam disciplinas completamente específicas e ligadas à área contábil, com exceção do ISPKS, onde foram encontrados docentes que lecionam disciplinas como Língua Portuguesa e Sociologia Rural e do Trabalho. De modo adicional, buscou-se verificar os períodos nos quais estes docentes lecionam. Desta análise observou-se que na FCC, 50% dos professores lecionam no período noturno e 50% no período matutino. Sendo que no ISPKS, os professores lecionam nos três períodos matutino, vespertino ou diurno e noturno. Por escassez de profissionais para ensinar, os docentes que já lecionam no período diurno, são os mesmos que também lecionam no período noturno.

No gráfico 3, são apresentadas as áreas de formação no curso de graduação realizadas pelos professores respondentes, onde 76,9% dos professores da FCC, são formandos na área de Contabilidade, 23,1% nas áreas de Administração, Economia, Contabilidade e Economia e Contabilidade e Psicologia. Este resultado, também foi encontrado por Silva (2001) sua pesquisa revelou que 76% dos professores do ensino superior de Contabilidade no Estado da Bahia, são formados na área de Ciências Contábeis. Percebe-se claramente que são áreas totalmente voltadas para as disciplinas do ensino específico do curso de Contabilidade, de acordo com a matriz curricular da FCC.

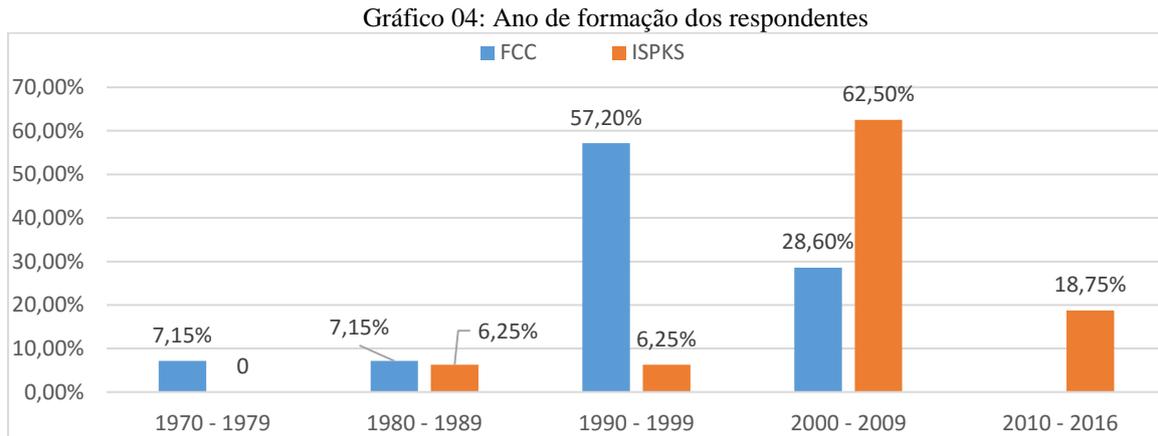
Já no ISPKS, a diversificação de áreas de formação dos professores é maior do que na instituição anterior, pois vai desde graduados em Contabilidade com 38,9% dos professores, como em Economia, Ciências da Educação, História, Educação Física, Informática de Gestão, Matemática e em Teologia. Esta diversificação de áreas de conhecimento justifica-se pela variedade de disciplinas que contempla a matriz curricular do curso, onde constam disciplinas como de Educação Física, Matemática, Álgebra Linear, Investigação Operacional, Língua Portuguesa, História Econômica e Social de Angola, Inglês, Econometria etc. Como se pode ver são disciplinas que exigem profissionais docentes especializados, desde a graduação na área.

Gráfico 03: Área de formação dos professores



Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Além do tipo de formação, esta pesquisa também procurou saber sobre o ano e a escola em que foram formados estes docentes, até mesmo para se compreender suas ações em sala de aula conforme dados apresentados no gráfico 4. Desta análise, percebe-se que, a maioria dos professores da FCC, 57,2% foi formada na década de 90 e no Brasil. No estudo de Silva (2001), foram encontrados 32% dos professores formados, da década de 90, visto que foi nesta década onde o curso superior de Contabilidade passou a ser ofertado pela FCC, de forma independente, e nos anos 2008, passou a ser ofertado o curso de pós-graduação nesta mesma instituição. Pode-se observar esse dado de forma contrária no ISPKS, onde a maioria dos professores 62,5% foi formada nos anos 2000 e no exterior do país, somente 03 dos 18 professores respondentes fizeram suas formações em Angola, dentre os países de formação dos quadros angolanos destacam-se: Cuba, França, Brasil e Vietnam. Esse fato justifica-se, pela escassez da oferta do curso de Contabilidade até nos anos de 2005 na província do Cuanza Sul, onde os residentes teriam que migrar em outros estados, ou até mesmo para o exterior do país em busca de uma formação superior nesta área de ensino.

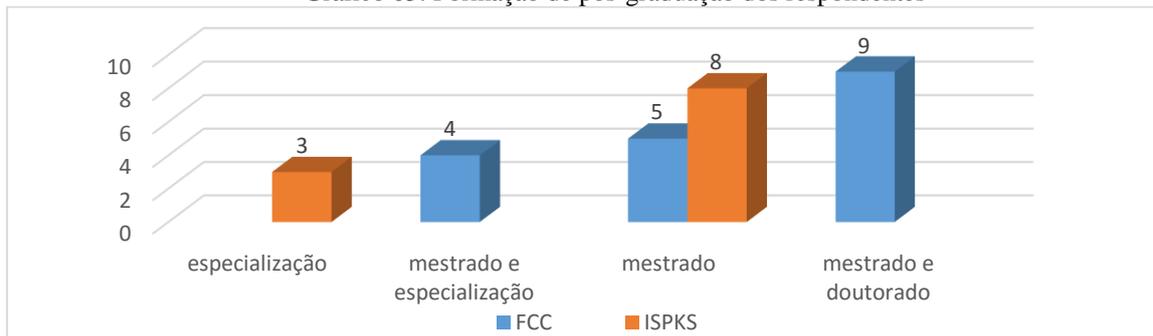


Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Após a análise da formação de graduação dos professores, esta pesquisa também buscou investigar se estes docentes possuem formação superior à graduação. Quer seja, especialização, mestrado, doutorado ou até mesmo pós-doutorado. Observa-se com os dados apresentados no gráfico 6, que o nível superior dos professores das duas IES, varia. Onde a FCC, possui professores com maior nível em formação de pós-graduação, isso explica-se pela oferta dos cursos *Latu Sensu* e *Stricto Sensu* na área Contábil pela própria FCC, e como também pelas exigências do Ministério do Ensino Superior do Brasil (MEC), estes professores, foram em busca do doutorado em outros estados, e a Universidade de São Paulo, tem sido alvo de muitos deles, estas informações constam no currículo lattes dos professores, o segundo polo estudantil de capacitação dos professores da FCC tem sido a Universidade Federal de Santa Catarina e a Fundação Visconde de Cairu, que implantou o curso de mestrado em Contabilidade em 1997, e que em 2004 foi extinto (SILVA, 2001).

Foi possível verificar ainda, que alguns professores têm especialização e mestrado, destes somam 04 professores, com apenas mestrado 08 e com mestrado e doutorado 09 professores. No ISPKS, têm-se 03 especialistas e 08 professores com mestrado. Ressalta-se que nesta instituição, os docentes que não ingressam com nível superior alto, são capacitados ou formados pela própria instituição que direciona para as bolsas de pós-graduação ofertadas pelo Ministério do ensino Superior de Angola (MES). Pois estes docentes são admitidos como graduandos para lecionarem no ensino superior, apenas por 02 anos, passado esse período, estes devem sair do país ou não para fazer pós-graduação apenas *Stricto Sensu*, sob pena de perderem a vaga de trabalho. Estas condições estão definidas nas linhas mestras do MES.

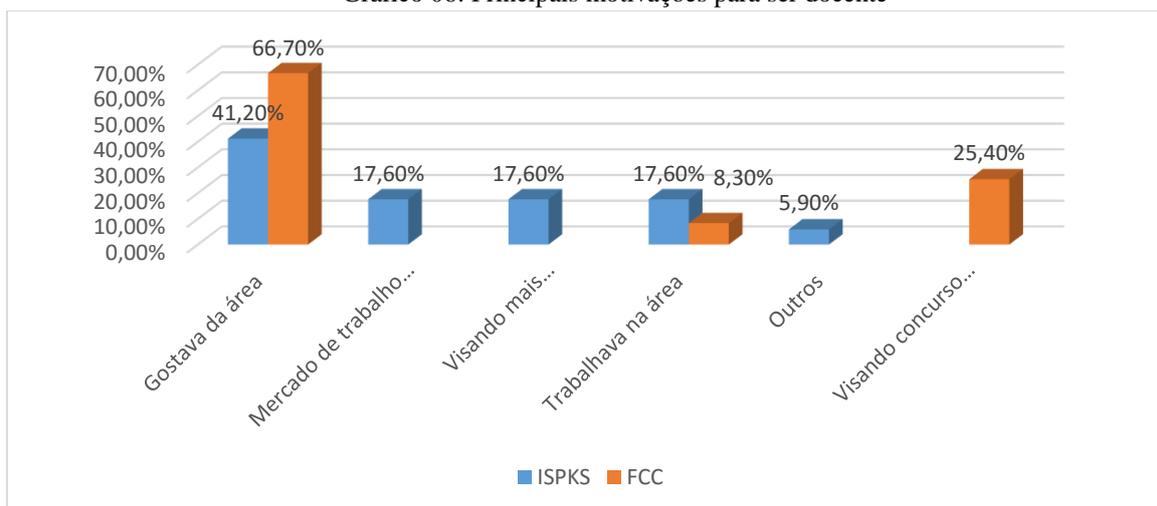
Gráfico 05: Formação de pós-graduação dos respondentes



Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Mais do que especializar-se na área contábil, esta investigação procurou saber se os professores gostavam da profissão docente. E por unanimidade, 100% dos respondentes das duas IES alegaram que gostavam muito da profissão docente. Sendo assim, foram questionados, quais as principais razões ou motivações para a escolha da área Contábil como área de ensino. Dentre as respostas obtidas nesta questão, pode-se verificar com predominância a opção gostava da área, apontado por 66,75% dos professores da FCC, e 41,2% dos professores do ISPKS, os respondentes revelaram ser a opção que mais lhes motivou a ser docente na área Contábil. Vale ressaltar que a opção gostava da área apontado pelos docentes da FCC, é uma realidade somente da UFBA. A segunda opção foi trabalhava na área, sendo um dos motivos para que estes professores exerçam à docência. O gráfico 6 espelha estes dados.

Gráfico 06: Principais motivações para ser docente



Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Com esta pesquisa, buscou-se saber ainda, se os professores além da docência exerciam outra atividade quer na área Contábil ou não. Desta análise verificou-se que 35,7% dos professores da FCC exercem atividade em outras áreas, sendo que 64,3% não exercem, e dentre

as áreas que estes profissionais atuam além da docência está: auditoria, consultoria e empresário do ramo Contábil. Para os professores do ISPKS, 42,1% exercem outras atividades além da docência e 57,9% não exerce, das atividades foram citadas: contador, gestores de empresas, coordenador de curso, chefe de gabinete do Governo Provincial, pastor, jornalismo (locutor e apresentador), técnico de manutenção e intérprete. Percebe-se que a maioria das atividades dos professores do ISPKS não está voltada para a área Contábil.

Para Silva (2001), o fato dos professores buscarem outras atividades, significa que estão em busca de outras alternativas de rendas, pois o que ganham, como docentes no Brasil, não é favorável para satisfação de suas necessidades. Em Angola, o docente Universitário, não tem um salário bom, para isso, existe a prerrogativa de que os professores para terem uma renda extra, devem lecionar no período noturno ou pós-laboral como se denomina em Angola. Nas instituições públicas do país, os estudantes matriculados do período noturno, pagam mensalidades, de modo a assegurar a mão de obra para esse turno.

Tendo em vista que os professores têm buscado, outras alternativas de rendas para sobrevivência. Resta saber, quanto tempo eles têm para se dedicar nas suas atividades docentes. Essas atividades envolvem desde o ensino a sala de aula, o atendimento aos estudantes fora da sala, à preparação da aula, o tempo de pesquisa até a orientação de trabalhos de conclusão de curso (TCC). Nesta senda, 41,7% dos professores da FCC, afirmaram ter dedicado de 5 a 10 horas de tempo a sua atividade docente, 25% desses professores ainda, afirmaram que dedicam de 15 a 20 horas. Ao passo que no ISPKS, 58.8% dos professores dedicam de igual modo 5 a 10 horas e 23,5% dedicam de 1 a 5 horas e apenas 5,9% dedicam de 15 a 20 horas.

Esses resultados revelam que na FCC, os professores têm mais tempo para exercer suas atividades docente, ao contrário dos professores do ISPKS, pois apesar da maioria dedicar de 5 a 10 horas diários, apenas um professor dedica de 15 a 20 horas para sua atividade docente. Percebe-se que com este resultado, que os professores da IES angolana precisam rever o tempo que dedicam a sua função docente, pois esta não se limita somente a ensinar dentro da sala de aula, mas também exige tempo de preparo ou planejamento da aula, tempo de pesquisa diária, diálogo e interação com os estudantes fora de sala de aula, orientação de TCC principalmente, assim como visitas a feiras, exposições ou até mesmo a empresa.

Dentro do contexto das características docentes, procurou-se verificar qual o nível de conhecimento em informática que os professores das IES pesquisadas possuem, visto que, a

geração atual de estudantes, ingressa para a Universidade repleta de informações associadas à tecnologia, logo, a única forma dos professores falarem a mesma língua com esses estudantes, seria acompanhar essa era digital e se adequar às novas tecnologias de ensino, que vão desde o uso de aplicativos até *softwares* específicos para a área Contábil. Com base nesse pressuposto, 53,8% dos professores da FCC, responderam que possuem conhecimentos intermediários na área de informática e 30,8 possui domínio total. No ISPKS, 23,5% dos professores possui conhecimentos básicos, 47,1% dos professores possuem conhecimento intermediário e 23,5% possui domínio total. Verifica-se que os professores angolanos do ISPKS, precisam possuir mais domínio na área de informática, pois é uma ferramenta essencial no exercício da docência.

Dentre as características concernentes com atuação docente, questionou-se aos professores das IES pesquisadas, se achavam a formação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem para o exercício docente importante. Das três opções, os professores assinalaram com maior percentual que acham que era de fundamental importância com 69,2% e 76,5% de respostas dos professores como demonstra o gráfico 8. Em segundo lugar 23,1% e 23,5% dos professores afirmaram que acham a formação pedagógica de importância relativa. E surpreendentemente na FCC, um respondente afirmou que achava esta formação sem importância. Esses resultados indicam que os professores do ensino superior de Contabilidade estão reconhecendo suas fraquezas quanto à pedagogia e reconhecendo mais ainda, a necessidade de melhorar suas práticas de ensino, por meio de formação pedagógica. Apesar de que, a pesquisa também revelou que alguns docentes acreditam que esta formação possui uma importância relativa.

Gráfico 8: formação pedagógica para os docentes



Fonte: Dados da pesquisa, 2016

No gráfico 9, apresenta-se a avaliação da metodologia de ensino que os professores fazem de si mesmo. Nesta ótica, 41,2% dos professores do ISPKS, afirmaram que acham sua metodologia adequada e suficiente sendo que, 23,5% alegou que acredita ser razoável. Já na FCC, 69,2% dos professores alegou ter metodologia adequada e suficiente e 52,9% informou que possuem metodologias razoáveis, apenas um docente, afirmou que sua metodologia é insuficiente.

De modo adicional, a presente investigação procurou saber se nos últimos 5 anos os professores das IES pesquisadas, participaram de alguns eventos. Acreditando que uns dos meios de capacitação dos professores seria por intermédio de seminários, convenções, jornadas científicas, simpósios, congressos, além de cursos de agregação pedagógica ou cursos técnicos. Nos eventos científicos os professores têm a oportunidade de interagir com outros docentes profissionais da área, partilhar suas experiências e adquirir conhecimentos novos, tanto sobre as áreas de ensino, como na área técnica. Os professores da FCC, afirmaram em sua maioria 76,9% que participaram em congressos, fato que demonstra a preocupação desses profissionais na sua capacitação. Enquanto que no ISPKS, 17,6% dos professores participou em congressos, 41,2% participou de seminários e 23,5% participou em jornadas científicas, que aliás a própria instituição realiza a cada ano.

Nesse contexto, questionou-se também se os professores acreditam que deveria existir um curso da área pedagógica direcionado ao professor de Contabilidade. Muito tem se falado sobre o ensino tecnicista e mecanicista que o ensino da Contabilidade forneceu aos seus graduados, autores como Albreth e Sack (2000) e Gauthier e Parker (2015), pedem mudança no tipo de ensino que os bacharéis em Contabilidade devem receber, uma vez que a forma de ensinar continua sendo a mesma de 20 anos atrás. Estes autores sugerem metodologias que exige interação do professor aluno, que envolve a autonomia do saber por parte dos alunos. No entanto, os professores de Contabilidade só poderiam conhecer essas metodologias, conhecendo as teorias pedagógicas de aprendizagem, tais como as de Piaget, Vigotski, Paulo Freire, dentre outros pesquisadores. Nesse sentido, aproximadamente 83% dos professores das duas IES, responderam que precisam de curso da área pedagógica.

Assim sendo, questionou-se se para ser professor na área Contábil o que importava ter domínio do saber contábil, ter conhecimento didático-pedagógico ou ter ambas. No ISPKS, as opiniões são divididas, 41,2% dos professores afirmaram que precisam somente do domínio do saber contábil, sendo que 58,8% afirmou que precisa de ambos os saberes. Verifica-se que

existem docentes, que ainda atribuem pouca importância com relação às questões didáticas. Para os professores da FCC 100% afirmaram ter ambos os elementos, fato que demonstra a real valorização da pedagogia no perfil dos docentes do ensino superior da Contabilidade no Brasil, especificamente na região Nordeste. Para Rezende e Leal (2013), os estudantes do curso de Ciências Contábeis revelaram que as competências docentes que possuem maior relevância estão relacionadas ao domínio do conhecimento, à didática e à experiência de mercado desses profissionais da docência.

E ainda no quesito características do perfil dos professores das IES pesquisadas, procurou-se saber se os conteúdos adquiridos na formação acadêmica atenderam plenamente ao conteúdo das disciplinas que lecionam. Nesta questão, conforme o gráfico 10, 41, 7% dos professores da FCC, responderam que sim, 25% alegam que não e 33% afirmaram que razoavelmente. Já para os professores do ISPKS, 82,4% responderam que sim e 17,6% afirmaram razoavelmente.

Essa diferença pode ser justificada, por dois fatores: primeiro o tempo de formação, uma vez que os professores do ISPKS são formados na sua maioria nos anos 2000, já atendendo a realidade do mercado atual e somando à exigência dos dirigentes institucionais no que tange à conciliação da área de formação com a disciplina que ensina. Logo, estes docentes devem se especializar em uma única disciplina, o que faz com que aproveite parte de sua formação para o exercício de sua atividade docente. Será sempre necessário que estes profissionais busquem pela capacitação. O segundo fator, citado pelos professores é a falta de agregação ou preparação pedagógica antes de iniciar o exercício da docência. Logo, os professores estão reconhecendo que mais do que conhecimentos técnicos, os pedagógicos são essenciais. Por esta razão, o passo seguinte desta investigação foi analisar a percepção dos docentes em relação aos tipos de metodologias que estes têm utilizado em sala de aula.

#### **4.2 Análise das metodologias de ensino utilizadas no ensino superior de Contabilidade na percepção dos docentes da FCC e do ISPKS**

Esta seção, apresenta o resultado apurado pela pesquisa realizada junto dos professores, com intuito de alcançar o segundo objetivo desta investigação. Na tabela 01 apresenta-se o nível de frequência sobre as metodologias ou técnicas de ensino em sala de aula. Vale salientar, que as metodologias se referem à forma com que os professores ministram suas aulas. Nesta questão, verificou-se que a metodologia utilizada com maior frequência pelos professores nas duas IES, é a aula expositiva, sendo apontada por aproximadamente 45% desses professores.

Seguida por ensino com pequenos grupos. Este resultado corrobora com os achados encontrados por Mazzioni (2013). Onde percebe-se, que a metodologia de aula expositiva, já não têm sido o líder do ranking dentre as mais utilizadas pelos professores constando em quarto lugar como revelou a pesquisa de Teodoro *et al.* (2011).

Dentre as metodologias menos utilizadas estão debates e estudo de caso. No entanto, a pesquisa também revelou que na FCC, a metodologia com maior frequência é a simulação, que justamente para o ISPKS, ela é a segunda menos utilizada. Esses resultados vêm demonstrar que existe uma mudança de paradigma, no modo pelo qual os professores hoje estão concebendo o ensino. Apesar da FCC, possuir docentes com maior tempo de trabalho na docência, o que se esperava e acreditava-se é que estes profissionais tivessem uma postura mais conservadora, uma abordagem de ensino e aprendizagem tradicional, tal como revelou a pesquisa de Silva (2001). Esta mudança também pode ser explicada, pelo fato dos professores, hoje estarem preocupados com a nova geração de estudantes, que é curiosa, que avalia, que questiona, que não possui uma postura passiva, que exige dinamismo e que chega a Universidade informada, apenas buscando instrução, em alguns casos. Porém, a participação dos professores em eventos acadêmicos e científicos, julga-se ser proponente desta mudança. Em Angola, os docentes recebem nas instituições de ensino, a cada início de semestre um curso de agregação pedagógica, que culmina, com uma aula que o professor terá de ensinar perante os outros colegas no mesmo curso.

Tabela 01- Metodologias utilizadas pelos professores em sala de aula

Metodologias utilizadas em sala de aula	FCC			ISPKS		
	Muita frequência	Nem muita nem pouca	Pouca frequência	Muita frequência	Nem muita nem pouca	Pouca frequência
<b>Aula expositiva</b>	42,9%	14,2%	42,9%	44,4%	38,9%	16,7%
<b>Seminário</b>	28,6%	21,4%	50%	33,3%	16,7%	50%
<b>Debates</b>	7,1%	14,2%	78,6%	11,1%	16,7%	72,2%
<b>Resolução de problemas</b>	28,6 %	28,6 %	42,8%	27,8%	11,2%	61%
<b>Estudo de caso</b>	21,4%	21,4%	57,2%	16,7%	33,3%	50%
<b>Ensino em pequenos grupos</b>	35,7%	7,1%	57,2%	55,6%	11,1%	33,3%
<b>Simulações</b>	50%	7,1%	42,9%	16,7%	16,7%	66.7%

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

A metodologia de ensino está associada de igual modo ao tipo de avaliação, a forma com que o professor mensura o conhecimento de seus estudantes. E para, tanto existem diversas formas praticadas pelos professores para esse mecanismo. A tabela 02, apresenta estas modalidades de avaliação. Mais uma vez, os professores das duas IES, apontaram que dos tipos

de avaliação que utilizam com muita frequência, são provas escritas e orais e participações de alunos. Apesar das provas escritas, serem consideradas como critérios objetivos, que impõe de o aluno atingir uma média de resultado para se considerar aprovado ou reprovado, ainda são consideradas por aproximadamente 77% dos docentes investigados como a forma mais eficaz de avaliar os estudantes. No entanto, essa pesquisa, revela um dado novo, os professores, estão considerando outras formas de avaliar, por meio de participações efetivas dos estudantes em suas aulas. Essa técnica de avaliação se assim se pode considerar tem servido também para estimular os estudantes, a se interessarem pelo assunto. Outro tipo de avaliação apontado somente pelos professores da FCC, é a dedicação e a assiduidade dos estudantes em sala de aula, o que implica dizer, que os professores estão valorizando o esforço do estudante, por meio de sua presença e sua dedicação durante as aulas.

Tabela 02-Tipos de avaliação utilizadas pelos professores em sala de aula

Tipos de avaliação que os professores utilizam em sala de aula	FCC			ISPKS		
	Pouca utilização	Nem muita/nem pouca utilização	Muita utilização	Pouca utilização	Nem muita/nem pouca utilização	Muita utilização
<b>Provas escritas e orais como critério de avaliação</b>	14,7%		85,3%	16,7%	11,1%	72,2%
<b>Participação dos alunos como critério de avaliação</b>	28,6%		71,4%	22,2%	5,6%	72,2%
<b>Seminários como forma de avaliação</b>	35,7%	14,3%	50%	55,6%		44,4%
<b>Relatórios e portfólio como forma de avaliação</b>	51,1%	14,3%	28,6%	100%		
<b>Crítérios subjetivos como dedicação e assiduidade como forma de avaliação</b>	42,9%		57,1%	44,4%	28,8%	28,8%

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Conjuntamente com a forma de avaliação, os instrumentos de auxílio no processo de ensino e aprendizagem que os professores utilizam, permitem conhecer os meios pelos quais estes utilizam para transmitir o conhecimento aos estudantes. Quanto a este quesito, pode-se perceber na FCC, o recurso mais utilizado, é o Datashow, seguido do quadro. No ISPKS, os recursos mais utilizados pelos docentes, são quadros, textos de apoio e Datashow. Nota-se que os professores das duas IES, fazem pouco uso das ferramentas digitais, filmes e áudios e fotos, cartazes, jornais. Tendo em vista que o ensino da Contabilidade é bastante específico, alguns tipos de recursos não se apropriam. No entanto, as ferramentas digitais seriam fundamentais

neste ensino, possibilitando maior interação entre professores e alunos, e alunos com alunos. Vale ressaltar que na FCC, existe a ferramenta do Moodle, onde os estudantes fazem interações de atividades juntos com colegas e professores. Este recurso, pode servir de exemplo para posterior criação e utilização também no ISPKS. Esta é uma das vantagens que oferecem os estudos comparativos apresentando elementos novos que possam ser úteis para a outra parte a ser comparada.

Tabela 03- Tipos de recursos ou meios de ensino utilizados pelos professores em sala de aula

Recursos	FCC			ISPKS		
	Pouca utilização	Nem muita/nem pouca utilização	Muita utilização	Pouca utilização	Nem muita/nem pouca utilização	Muita utilização
<b>Ferramentas digitais de discussão</b>	57,1%	14,3%	28,6%	61,1%	17,7%	22,2%
<b>Quadro como meio de ensino</b>	28,6%	7,1%	64,3%	11,1%	11,1%	77,8%
<b>Data show (projektor de multimídia)</b>		7,1%	92,9%	44,4%		54,6%
<b>Filmes e áudios (músicas e gravações)</b>	35,7%	14,3%	50%	61,1%	11,1%	27,8%
<b>Fotos, gravuras, jornais, cartazes etc.</b>	50%	7,1%	42,9%	77,8%	16,7%	5,6%
<b>Recursos de apoio, Textos e equipamentos.</b>	7,1%		92,9%	27,8%	5,6%	66,7%

De modo adicional, este estudo se propôs identificar que elementos os professores brasileiros e angolanos, julgam ser relevantes na formação do Contador para que este atue no mercado de trabalho. Para os docentes de ambas as instituições, a capacidade para tomar iniciativas, pensamento crítico e a habilidade e criatividade para tomada de decisões gerenciais com 100% de resposta pelos professores da FCC e 80% do ISPKS, foram os itens assinalados pelos respondentes cujo maior importância tem na formação do Contador. Também se observou que o domínio do *software* Contábil e conhecimento em outro idioma, foram de igual modo, apontados como sendo relevantes com 93% de respostas na FCC e 64% no ISPKS. Isso denota que os professores brasileiros e angolanos já percebem que só conhecimentos técnicos e científicos não são suficientes para a formação do Contador. Como salienta Laffin (2009) a formação de base sólida que permita com que os futuros bacharéis em Ciências Contábeis possam ter pensamentos críticos e que consigam resolver problemas reais voltados não só para o mundo dos negócios como também ligados à sociedade, é imprescindível na formação do

Contador. Corroboram com esta ideia (BOYCE, 2003; LEAL; CORNACCHIONE JR. 2006; MIRANDA; LEAL; CASA NOVA, 2012; GUTHRIE; PARKER, 2015).

Tabela 04- Aspectos da formação do Contador no mercado de trabalho

Elementos	FCC			ISPKS		
	Pouco importante	Nem muito/nem pouco importante	Muito importante	Pouco importante	Nem muito/nem pouco importante	Muito importante
<b>Domínio de software Contábil</b>	7,1%		92,9%	33,3%		66,7%
<b>Conhecimento de outro idioma</b>	7,1%		92,9%	16,7%	22,2%	61,1%
<b>Formação e conhecimento em Sociologia e Filosofia</b>	28,6%	14,3%	57,1%	55,6%	14,7%	27,8%
<b>Sólida formação em Custos, Auditoria e Contabilidade Gerencial</b>			100%	27,8%	11,1%	61,1%
<b>Formação de um investigador científico</b>	28,6%	7,1%	66,3%	22,2%	11,1%	66,7%
<b>Capacidade para tomar iniciativas e pensamento crítico</b>			100%	5,6%	16,7%	77,8%
<b>Habilidade e criatividade para tomada de decisões gerenciais</b>			100%	5,6%	5,6%	88,8%

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

### 4.3 Análise das abordagens do processo de ensino e aprendizagem

Neste tópico apresentam-se os elementos que constituem as abordagens de ensino e aprendizagem, partindo do tradicional até o sociocultural. Ressalta-se que, as abordagens foram apresentadas aos respondentes por meio de questões que envolvem elementos como: escola, o aluno, o professor e o ensino e aprendizagem. Tomado como base o estudo de Mizukami (1986). A tabela 05 apresenta questões relacionadas com as abordagens tradicionais. Na abordagem tradicional, o aluno é visto como receptor passivo do conhecimento. Nesta abordagem, o professor estabelece uma relação vertical com o aluno, sendo autoritário e o único que transmite o conteúdo pré-definido para o aluno. Utiliza como principal metodologia aulas expositivas preletoras, com ênfase nos exercícios repetitivos e na memorização, bem como palestras.

Deste modo, questionou-se aos professores angolanos e brasileiros, se estes detêm o conhecimento e decidem a metodologia, conteúdo, avaliação e a forma de interação em sala de aula. Verificou-se que 61% dos professores da FCC, discordaram totalmente desta afirmação.

Para Behrens e Rodrigues (2015), o Brasil está passando numa fase da ruptura entre o paradigma newtoniano conservadora, de abordagem tradicional para o paradigma da complexidade de abordagens inovadoras, que apresentam uma nova concepção nas abordagens pedagógicas de ensino dos profissionais educadores deste país.

No ISPKS 61% dos professores, concordam plenamente com esta afirmativa. Para os docentes do ISPKS, os fatores que podem influenciar esse resultado, são as escolas por onde foram formados, a sociedade cultura, onde estão inseridos e homem mundo. Verificou-se que até 2002 o ano da proclamação da paz e reconciliação nacional, os graduandos angolanos, imigravam no exterior do seu país em busca de uma formação de graduação ou até mesmo de pós-graduação, em diversos países do mundo. Logo, cada bacharel, angolano que se torna docente no futuro carregará consigo a influência do meio onde aprendeu.

Tabela 05- Elementos da abordagem tradicional

ELEMENTOS	FCC			ISPKS		
	Discordo totalmente	Nem discordo/ nem concordo	Concordo totalmente	Discordo totalmente	Nem discordo/ nem concordo	Concordo totalmente
<b>O professor é que detém o conhecimento e só ele decide a metodologia de ensinar.</b>	71,5%	7,10%	21,40%	27,8%	11,1%	61,1%
<b>O professor é o transmissor de conteúdos aos alunos.</b>	64,3%	21,40%	14,2%	16,7%	16,7%	66,4%
<b>O professor vê a escola como lugar ideal para a educação.</b>	50%	14,2%	35,8%	16,7%	11,1%	72,2%

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

No que tange, as questões voltadas para abordagem comportamental, foi possível identificar que os professores brasileiros se assemelham mais com essa abordagem. Vale frisar aqui, que o sujeito pode ter diversas abordagens, ou se identificar com duas ou mais abordagens, é o caso dos professores angolanos quando questionados sobre a preocupação de estimular seus alunos a aprenderem, 100% responderam que concordam totalmente, que além de ensinar, estão preocupados com o aprendizado dos alunos. Nesta abordagem, o processo de aprendizagem é controlado pelo professor, e cabe a ele transmitir o conhecimento e, ao aluno, aprender. O homem é um produto do meio e relativo a ele. Portanto, se o meio pode ser manipulado e controlado, torna-se evidente que o homem também pode ser controlado e manipulado (MIZUKAMI,1986). Assim, de acordo com essa abordagem, o que é desejado deve ser antes

programado. Percebe-se que o professor cujo a abordagem for tradicional, também pode possuir esta abordagem comportamental.

Tabela 06- Elementos da abordagem comportamental

Elementos	FCC			ISPKS		
	Discordo totalmente	Nem discordo/ nem concordo	Concordo totalmente	Discordo totalmente	Nem discordo/ nem concordo	Concordo totalmente
<b>É o professor que seleciona, organiza e aplica um conjunto de meios para o ensino. Além de ensinar, se preocupa em estimular seus alunos aprenderem.</b>	5,6%	5,6%	88,9%	28,6%	21,4%	50%
		7,1%	92,9%			100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Nas questões relacionadas com abordagem humanista, tal como apresenta a tabela 15, nota-se por unanimidade que os professores tanto angolanos, quanto brasileiros, possuem essa abordagem. Para os professores da FCC, esse resultado vem espelhar o que as pesquisas têm demonstrado que nos últimos tempos, já existe uma mudança de postura, no modo de pensar, agir e ensinar do professor de Contabilidade no Brasil fato que pode ser constatado nos estudos de (TEODORO *et al.*, 2011; KRUGER; *et al.* 2013; MAZZIONI, 2013; GOMES; PINTO; PAULA, 2013; GRATZ; FONSECA; GOMES, 2013). Esta abordagem propõe que o indivíduo se desenvolva sem intervenções, e observa as relações interpessoais e o crescimento da personalidade do indivíduo na construção e organização pessoal da realidade de cada um. Conforme Behrens e Rodrigues (2015), essa abordagem é conhecida como “ensino centrado no aluno”. Portanto, o conteúdo é formado da experiência de cada aluno e a atividade é considerada um processo natural que se realiza através da interação com o ambiente.

Tabela 07- Elementos da abordagem humanista

Elementos	FCC			ISPKS		
	Discordo totalmente	Nem discordo/ nem concordo	Concordo totalmente	Discordo totalmente	Nem discordo/ nem concordo	Concordo totalmente
<b>O conteúdo da disciplina pode ser formado da experiência de cada aluno.</b>	28,6%	14,3%	57,1%	27,8%	11,1%	61,1%
<b>Você assiste os alunos como um facilitador da aprendizagem.</b>	21,5%		78,5%	27,8%	16,7%	56,6%
<b>A escola deve respeitar o indivíduo e oferecer condições para que ela se</b>	14,3%		85,7%		11,1%	88,9%

**desenvolva em seu  
processo de  
aprendizagem.**

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

No que diz respeito, às questões que espelham a abordagem cognitiva, verifica-se uma dessemelhança por parte das respostas dos professores investigados. 85% dos professores da FCC concordam que a IES deve possibilitar ao aluno a aprender por conta própria, mas este mesmo grupo de respondentes acredita muito fracamente que o aluno tem um papel ativo com atividade de observar, experimentar, comparar e relacionar. Com os professores do ISPKS, é o inverso, quando a maioria aproximadamente 85% dos professores aceita o papel do aluno de ser ativo, apenas 50% desses respondentes concordam que a escola deve possibilitar ao aluno aprender por si próprio. Estes docentes estão conscientes que esforços têm sido realizados pelo governo para possibilitar manobras nas IES para que os estudantes sejam autônomos do seu ensino. A ênfase dessa abordagem está na capacidade de o aluno integrar informações e processá-las, sendo uma abordagem totalmente interacionista. Os principais representantes nesta abordagem são Jean Piaget e Jerome Bruner, conforme Mizukami (1986), sendo Piaget o mais difundido.

Tabela 08- Elementos da abordagem cognitiva

Elementos	FCC			ISPKS		
	Discordo totalmente	Nem discordo/ nem concordo	Concordo totalmente	Discordo totalmente	Nem discordo/ nem concordo	Concordo totalmente
<b>A escola deveria possibilitar ao aluno aprender por si próprio, em relações de cooperação.</b>	7,1%	7,1%	85,8%	22,2%	27,8%	50%
<b>Ao aluno, cabe o papel fundamentalmente ativo com atividades de: observar, experimentar, comparar, relacionar, analisar, etc.</b>	7,1%	35,7%	57,1%	11,8%		85%

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Das questões relacionadas com a abordagem sociocultural, todos professores respondentes da FCC, acreditam que o aluno deve operar mudanças na realidade. Sendo que os professores do ISPKS, 87% ressaltam que a auto avaliação é uma forma de avaliar a aprendizagem tendo o aluno como centro do processo. Mizukami (1986) revela que nessa abordagem o desenvolvimento do conhecimento está ligado ao processo de conscientização, pois, o homem se constrói e é desafiado constantemente pela realidade que o cerca, respondendo

de maneira natural sem modelos de respostas. Ainda segundo a autora, ao contrário da Abordagem Tradicional, aqui a relação professor/aluno é conhecida como “horizontal” porque não é imposta, entendendo que, para o processo educacional ser verdadeiro, é necessário que o educador se torne educando e o educando se torne educador.

Tabela 09- Elementos da abordagem sociocultural

Elementos	FCC			ISPKS		
	Discordo totalmente	Nem discordo/nem concordo	Concordo totalmente	Discordo totalmente	Nem discordo/nem concordo	Concordo totalmente
<b>A auto avaliação pode ser uma forma de avaliar a aprendizagem, tendo o aluno como centro do processo. O aluno deve ser capaz de operar conscientemente mudanças na realidade.</b>	7,1%	35,7%	57,1%	11,1%	5,6%	83,3%
			100%	21,4%	21,4%	57,2%

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

É importante ressaltar que dependente da abordagem utilizada pelo professor, o que implica diretamente na sua forma de ensinar é o processo de construção do conhecimento a ser usada por ele, quanto a este aspecto Passos e Martins (2003) explicam que o método é empregado como caminho para se chegar a um fim, ou seja, uma sequência de procedimentos logicamente ordenados para atingir um objetivo específico.

Para Freire (2011, p. 30) não há docência sem discência: porque ensinar exige rigorosidade metódica; pesquisa; respeito aos saberes dos educandos; criticidade; estética e ética; corporificação das palavras pelo exemplo; risco, aceitação do novo e rejeição à qualquer forma de discriminação; reflexão crítica sobre a prática; o reconhecimento e a assunção da identidade cultural. Ensinar não é transmitir conhecimento: exige consciência do inacabado; reconhecimento de ser condicionado; respeito a autonomia do ser do educado; bom senso; humildade tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores; apreensão da realidade; alegria e esperança; a convicção de que a mudança é possível e curiosidade. Ensinar é uma especificidade humana: exige segurança, competência profissional e generosidade; comprometimento; compreender que a educação é uma forma de intervenção do mundo; liberdade e autoridade; tomada consciente de decisões; saber escutar; reconhecer que a educação é ideológica; disponibilidade para o diálogo e querer bem aos educandos.

## 5 CONCLUSÃO

De um modo geral conclui-se que a proposta apresentada neste estudo, pode contribuir nas formas de ensinar dos professores da área Contábil tanto os que foram analisados nesta pesquisa, como também os que terão acesso a este estudo. Por meio das abordagens de ensino, aqui apresentadas, acredita-se que servirá de suporte para que os profissionais educadores em Contabilidade possam compreender as metodologias de ensino que adotam e quais suas concepções pedagógicas ou abordagens. Percebeu-se também nesta investigação, que os professores de ensino superior em Contabilidade precisam reconhecer que sua profissão requer duas especialidades: por um lado de dominar os conhecimentos específicos do conteúdo que ensinam, e por outro lado, de dominar os modos de ensinar esse conteúdo para que os alunos aprendam. Portanto, para assegurar o aprendizado dos alunos, não basta apenas esses docentes dominarem os conhecimentos específicos e transmitir o conteúdo, necessitam dominar metodologias de ensino que, no mínimo, implicam o planejamento do ensino, as formas de mobilizar o interesse e a motivação do aluno.

Pesquisas sobre metodologias de ensino no cenário brasileiro existem diversas, por esta razão o presente estudo, transcendeu as linhas fronteiras do Brasil, indo para o sul da África para levantar a percepção docente sobre as estratégias ou técnicas de ensino. Confrontando deste modo, com a percepção dos docentes brasileiros. Vale ressaltar que da mesma forma que os pesquisadores da área Contábil no Brasil, têm demonstrado preocupação com questões didáticas no ensino da Contabilidade, o governo angolano, também demonstra preocupação com estágio atual do ensino superior em Contabilidade nas instituições de ensino públicas principalmente. Tendo em vista que estas, não oferecem condições de aulas práticas, que possibilitariam uma visão empresarial na carreira dos estudantes que frequentam o ensino da Contabilidade.

Do estudo realizado, verificou-se quanto ao perfil dos respondentes, que em ambas as instituições, os professores são maioritariamente, do gênero masculino. Mas com um número expressivo de docentes deste gênero no ISPKS. Este fato, pode revelar que a sociedade angolana ainda é conservadora quanto a questões de gênero na profissão, onde os homens atuam ainda predominantemente nas áreas técnicas quer para ensinar bem como profissionais. Analisou-se de modo adicional a nacionalidade dos professores, e notou-se que na FCC, todos os professores são de nacionalidade brasileira, e no ISPKS, a realidade difere um pouco, por falta de profissionais para lecionar no país, a instituição tem que contar com quadro de pessoal local,

mas também com quadro de docentes estrangeiros. Está é uma realidade vivida no país quer nas instituições de ensino público, tanto quanto nas privadas, e incide também no ensino médio.

Notou-se que os professores assinalaram na questão de a formação pedagógica ser importante na profissão docente, aproximadamente 72% dos professores das IES pesquisadas apontaram ser de fundamental importância esta formação para o exercício de suas atividades docentes. O que significa, estes profissionais estão percebendo a importância da didática como ferramenta dispensável na transmissão de seus conteúdos e que uma capacitação nessa área seria relevante para contribuir nos seus conhecimentos pedagógicos.

No que tange as metodologias empregadas pelos docentes, sendo principal objetivo deste estudo. Verificou-se que a metodologia utilizada com maior frequência pelos professores nas duas IES, é a aula expositiva, sendo apontada por aproximadamente 45% desses professores. Mas observou-se que além da aula expositiva, os professores da FCC, também utilizam com maior frequência simulações, é uma estratégia de ensino construtivista ou ativa. Debates e estudo de caso foram apontadas como as metodologias menos utilizadas por esses professores. Conclui-se com esse resultado, que as pesquisas anteriores em conjunto com esta investigação, vem sinalizando uma mudança ainda embrionária nas formas, técnicas ou estratégias de ensino dos professores investigados, bem como dos professores brasileiros principalmente conforme apontam os estudos de Teodoro et al (2011) e Mazzioni (2013).

Entretanto, os professores angolanos da área Contábil do ISPKS, precisam experimentar diversificar suas metodologias, utilizado desde a aula expositiva e mesclando com simulações, estudos de casos, ensino em grupos etc. De modo a garantir que o ensino seja oferecido de forma a favorecer o aprendizado aos discentes quer no ponto de vista teórico, como prático. A utilização acentuada de aulas expositivas acaba deixando os estudantes passivos e dependentes dos conteúdos que os professores devem transmitir. Acredita-se que os professores deste estudo estão capacitados para poderem mudar esta realidade. Uma vez que estão preocupados com a formação pedagógica e que possuem uma frequência considerável em participações em eventos científicos.

A constatação, de fatores como: participação de alunos, seminários e dedicação e assiduidade sendo os mais utilizados quer pelos professores angolanos e para os brasileiros nos critérios de avaliação discente, também vem confirmar o que as metodologias utilizadas por esses professores apontou como resultado. É de realçar que os sistemas de avaliação assim

como os instrumentos ou recursos didáticos constituem ferramentas importantes no desempenho pedagógico dos professores.

Não obstante os professores reconhecerem a qualidade de suas formas de ensinar, analisou-se também as abordagens do processo ensino e aprendizagem que estes professores concebem. Os professores da FCC, possuem abordagem comportamental e humanista. Esses resultados, demonstram que existe uma mudança de paradigma, no modo pelo qual os professores hoje estão concebendo o ensino. Apesar da FCC, possuir docentes com maior tempo de trabalho na docência, o que se esperava e acreditava-se é que estes profissionais tivessem uma postura mais conservadora, uma abordagem de ensino e aprendizagem tradicional, tal como revelou a pesquisa de Silva (2001). No entanto, esse estudo verificou que os professores angolanos, com menos tempo de formação e ao mesmo tempo com menores níveis de ensino em relação aos professores da FCC, dedicam menos tempo da docência, participam pouco em eventos científicos, possuem maior percentual de abordagem tradicional, ou seja, ainda estão presos ao paradigma conservador, onde o professor é o centro do conhecimento.

Por meio deste estudo, espera-se que estes profissionais aqui investigados e não só, possam refletir e repensar suas formas de ensinar, e, principalmente lembrar que o objetivo final da educação é ajudar os alunos a desenvolver as suas capacidades e por sua vez, maximizar as suas potencialidades em usos práticos na vida cotidiana. Para que isso aconteça, os professores são recursos críticos à sua disposição para facilitar os alunos o máximo de experiência de aprendizagem no sentido de libertar suas potencialidades nas salas de aula. Os professores são parte integrante do processo ensino e aprendizagem, sendo importantes para a formação das gerações e para os padrões da sociedade que buscamos.

Sendo assim, a presente investigação apresenta como principais limitações a fonte para obtenção das informações, afinal, um estudo comparativo, onde envolve duas instituições de países diferentes, exige custos e tempo para ser realizado. Outra grande dificuldade nesta investigação foi a disponibilidade aos docentes brasileiros, fato que culminou na pouca participação desses professores no estudo. De modo adicional, os resultados aqui encontrados não poderão ser generalizados. Pois, os dados restringem-se a amostra e as IES analisadas.

Como sugestões de pesquisas futuras, pede-se: que se utilizem outras técnicas de coleta de dados, onde se possa compreender melhor o fenómeno em análise, no caso específico, das técnicas de entrevista junto com os professores e/ou entrevista grupo focal com os estudantes.

Por outro lado, também poder-se-ia ampliar amostra desta pesquisa, para mais instituições de ensino, tanto no Nordeste do Brasil, quanto no sul de Angola, visto que a região acadêmica, onde se encontra o ISPKS, possui duas instituições e ambas têm o curso superior de Contabilidade, sendo assim, poderia se confrontar também a percepção discente e docente das metodologias de ensino adotadas por eles. Ainda poderia se entrevistar os coordenadores do curso de Contabilidade, estender amostra para outras instituições públicas e privadas do Brasil e de Angola. Bem como ampliar a pesquisa para IES públicas da comunidade dos países de expressão de língua portuguesa (CPLP).

## 6 REFERÊNCIAS

- ALBRECHT, W. Steve; SACK, Robert J. The perilous future of accounting education. **The CPA Journal**, v. 71, n. 3, p. 16, 2001.
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, p. 67-100. 2004
- ANDERE, Maira Assaf; ARAÚJO, Adriana Maria Procópio de. Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. **Revista de Contabilidade e Finanças**, v. 19, n. 48, p. 91-102, 2008.
- ARAÚJO, Adriana Maria Procópio de; RODRIGUES, Edna de Almeida. O ensino da contabilidade: Aplicação do método PBL nas disciplinas de contabilidade de uma Instituição de Ensino Superior Particular. In: **Congresso de Controladoria e Finanças**. 2006.
- ARAÚJO, AMP; SANTANA, Ana Larissa Alencar; CARNEIRO, Célia Maria Braga. Saberes necessários à prática da educação problematizadora: a pedagogia da autonomia de Paulo Freire no curso de ciências contábeis. In: **Congresso da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Contabilidade**. 2009.
- BARROS, Marisol Dilianna Figueira de. **Contabilidade em Angola e a harmonização contábil em nível mundial: estudo comparativo entre as normas adotadas no Brasil e Angola**. Monografia (Graduação) UNESC, Criciúma. 2012.
- BEHRENS, Marilda Aparecida; RODRIGUES, Daniela Gureski. Paradigma emergente: um novo desafio. **Pedagogia em Ação**, v. 6, n. 1, 2015.
- BIGGS, John B. **Teaching for quality learning at university: What the student does**. McGraw-Hill Education (UK), 2011.
- BOYCE, Gordon. Critical accounting education: teaching and learning outside the circle. **Critical perspectives on Accounting**, v. 15, n. 4, p. 565-586, 2003.
- BORDENAVE, Juan E. Diaz; PEREIRA, Adair Martins. Estratégias de ensino-aprendizagem. In: **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Vozes, 1998
- BORGES, Daniele Simões. Das inovações no ensino ao ensino inovador: complexidade e emergências no ensino universitário. 2013.
- BORGES, I. M. T. et al. Reprovação expressiva na disciplina de contabilidade de custos: quais os possíveis motivos? **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)**, v. 8, n. 4, 2014.
- BOTES, Vida; LOW, Mary; CHAPMAN, James. Is accounting education sufficiently sustainable?. **Sustainability Accounting, Management and Policy Journal**, v. 5, n. 1, p. 95-124, 2014.
- CARDOSO, Rosigleide Reboli, et al. Pesquisa empírica: método progressista para desenvolver competências de liderança em acadêmicos de Ciências Contábeis. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, 2015, 8.4: 200-219.

COMUNELO, André Luis, et al. Programas de pós-graduação Stricto Sensu em contabilidade: sua contribuição na formação de professores e pesquisadores-[doi: 10.4025/enfoque.v31i1.13375](https://doi.org/10.4025/enfoque.v31i1.13375). **Enfoque: Reflexão Contábil**, 2011, 31.1: 7-26.

CORNACHIONE JUNIOR, Edgard Bruno et al. O bom é meu, o ruim é seu: perspectivas da teoria da atribuição sobre o desempenho acadêmico de alunos da graduação em Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças, USP**, v. 21, 2010.

DA SILVA, Uilcleides Braga; BRUNI, Adriano Leal; BAQUEIRO, Ana Gabriela Moura. O Que me ensina a ensinar? Um estudo sobre fatores explicativos das Práticas Pedagógicas No Ensino De Contabilidade. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Custos-ABC**. 2014.

DE OLIVEIRA MEDEIROS, Cintia Rodrigues; MIRANDA, Gilberto José; DE MIRANDA, Aline Barbosa. A arte no processo de ensino-aprendizagem e sua contribuição para a formação do contador: dramas e descobertas do estudante-artista. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 16, n. 2, p. 446-480, 2009.

DO NASCIMENTO, Adão. Linhas Mestras, para a melhoria da gestão do subsistema do ensino superior. **Secretaria de Estado Para Ensino Superior República de Angola**, Luanda, v. 15, 2005.

FEITOSA, Maria Luiza Alencar; NANGACOVIE, Emiliana Margareth Moraes. Relações Comerciais Brasil-Angola: a Cooperação Internacional no Setor da Construção Civil e a Necessidade de Proteção do Direito Humano ao Trabalho em Angola. **Prima Facie-Direito, História e Política**, 11.20: 57-74 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Metodologias do ensino superior**. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 1997.

GRADVOHL, Renata Furtado; LOPES, Francisca Flávia Plutarco; COSTA, Francisco José da. O perfil do bom professor de Contabilidade: uma análise a partir da perspectiva de alunos de cursos de graduação. In: **9º Congresso USP de Contabilidade**. 2009.

GAUTHRIE, James; D. PARKER, Lee. The global accounting academic: what counts!. **Accounting, Auditing & Accountability Journal**, v. 27, n. 1, p. 2-14, 2014.

INEP [http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_superior\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf) acesso aos 05 de janeiro de 2015

*INTERNATIONAL FEDERATION OF ACCOUNTANTS (IFAC)*. Handbook Of International education Pronouncements, 2010. Disponível em: <http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/handbook-of-international-e-2.pdf>> Acesso em 16 de Maio de 2015.

KASSAI, J. B.; SAKUGAWA, Sandra Satomi. Estudo comparativo entre Brasil e Angola: aspectos sócio-econômicos, contábeis, e de Responsabilidade Social e Empresarial. **XI Encontro Nacional e I Encontro Internacional sobre Gestão Empresarial e Meio Ambiente (Emgema)**, v. 3. 2009.

KRÜGER, Letícia Meurer, et al. Método Tradicional e Método Construtivista de Ensino no Processo de Aprendizagem: uma investigação com os acadêmicos da disciplina Contabilidade III do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. 2013.

KRYCHETE, Elsa Sousa et al. Cooperação Sul-Sul Angola e Brasil: Um primeiro estudo de caso, 2013.

LAFFIN, Marcos. O professor de contabilidade no contexto de novas exigências. **Contabilidade vista & revista**, v. 12, n. 1, p. 57-78, 2009.

LEAL, Douglas Tavares Borges; CORNACCHIONE JR, Edgard. A aula expositiva no ensino da contabilidade. **Contabilidade vista & revista**, v. 17, n. 3, p. 91-113, 2006.

LEAL, Douglas Tavares Borges; NOVA, Silvia Pereira de Castro Casa. Métodos dramáticos aplicados a intervenções socioeducativas de autogestão e contabilidade. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)**, v. 3, n. 3, p. 1-17, 2009.

LIBANÊO, José carlos, Docência universitária formação do pensamento teórico-científico e atuação nos motivos dos alunos In: **Ser professor na contemporaniedade. Desafios, iudicidade e protagonismo**. Cristina Da vila (organizadora) 1. Ed.Curitiba:editora CRV, 2009.

LIBERATO, Ermelinda. Avanços e retrocessos da educação em Angola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 59, p. 1003-1031, 2014.

LOPES, L.M.S.; PINHEIRO, M.G.P.; SILVA, A.C.R. Aspectos da motivação intrínseca e extrínseca: uma análise com discentes de Ciências Contábeis da Bahia na perspectiva da teoria da autodeterminação. In: Congresso Anpcont, VII, 2013, Fortaleza-CE. **Anais...** Congresso Anpcont, Fortaleza-CE, 2013.

MADUREIRA, N. L., SUCCAR Jr, F., & Gomes, J. S. (2011). Estudo sobre os métodos de ensino utilizados nos cursos de ciências contábeis e administração da universidade estadual do rio de janeiro (Uerj): a percepção de docentes e discentes. **Revista de Informação Contábil, Rio de Janeiro** 5(2), 43-53.

MARION, José Carlos; MARION, Arnaldo Luís Costa. **Metodologias de ensino na área de negócios**. Para cursos de administração, gestão, contabilidade e MBA. São Paulo: Atlas, 2006

MARTINS, Daiana Bragueto. **Avaliação de habilidades e de atitudes em abordagem de problem-based learning no ensino de controle gerencial**. Dissertação (mestrado) UFPR, Curitiba, 2013.

MAZZIONI, Sady. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: Concepções de alunos e professores de ciências contábeis. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo-ReAT**, v. 2, n. 1, p. 93-109, 2013.

MENDES, João Batista. Utilização de jogos de empresas no ensino de contabilidade-uma experiência no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 11, n. 3, p. 23-41, 2000.

Ministério do desenvolvimento industria e comércio  
[http://www.mdic.gov.br/arquivos/dwnl\\_1257766509.pdf](http://www.mdic.gov.br/arquivos/dwnl_1257766509.pdf) acesso aos 25 de Maio de 2015.

MIRANDA, Cláudio; MIRANDA, RAM. Interdisciplinaridade e métodos de ensino no curso de contabilidade: um estudo no nordeste paulista. In: **Congresso USP de Controladoria e Contabilidade**. p. 1-15 2006.

- MIRANDA, Claudio de Souza. **Ensino em contabilidade gerencial: uma análise comparativa de percepções de importância entre docentes e profissionais, utilizando as dimensões de atividades, artefatos e competências**. 2011. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.
- MIRANDA, G. J. et al. Determinantes do Desempenho Acadêmico na Área de Negócios. In: Encontro de ensino e pesquisa em administração e contabilidade, IV, 2013, São Paulo. **Anais...** Congresso USP de Controladoria e Contabilidade. São Paulo: USP, 2013.
- MIRANDA, G. J.; LEAL, E. A.; CASA NOVA, SP de C. Técnicas de ensino aplicadas à contabilidade: existe uma receita. **COIMBRA, CL Didática para o ensino nas áreas de administração e ciências contábeis**. São Paulo: Atlas, 2012.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- NGULUVE, Alberto Kapitango. **Política Educacional Angolana (1976-2005): organização, desenvolvimento e perspectivas**. 2006. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.
- NOVA, Silvia Pereira de Castro Casa. Impactos de Mestrados Especiais em Contabilidade na trajetória de seus egressos: um olhar especial para gênero. **Revista Contabilidade e Controladoria**, 4.3. 2012.
- OLIVEIRA, Renata Mendes de. **Problem based learning como estratégia de ensino: diagnóstico para a aplicabilidade no curso de ciências contábeis da Universidade Federal do Paraná**. Dissertação (mestrado) UFPR, Curitiba 2014.
- PASSOS, Ivan Carlin. **A interdisciplinaridade no ensino e na pesquisa contábil: um estudo do município de São Paulo**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo 2005.
- PASSOS, Ivan Carlin; MARTINS, Gilberto de Andrade. Métodos de sucesso no ensino da contabilidade. In: **Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, III**. 2003.
- PELEIAS, Ivam Ricardo; BACCI, João. Pequena cronologia do desenvolvimento contábil no Brasil: Os primeiros pensadores, a padronização contábil e os congressos brasileiros de contabilidade. **Revista Administração on line-FECAP**, v. 5, n. 3, p. 39-54, 2004.
- PETRUCCI, Valéria Bezzera Cavalcanti; BATISTON, Renato Reis. **Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em contabilidade**. In: PELEIAS, Ivam Ricardo. (Org.) **Didática do ensino da contabilidade**. São Paulo: Saraiva, 2006.
- PIERRE, K,St. et al. The Role of Accounting Education Research in our Discipline: An Editorial. **Issues in Accounting Education**, v. 24, P. 112-130 May 2009.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poésis**, v. 3, n. 3, p. 5-24, 2005.
- PLETSCH, S. C.; SILVA, A.; BIAVATTI, V.T. Relação entre os elementos causais da teoria atribucional, as causas atribuídas por estudantes do curso de ciências contábeis e as reações emocionais. In: Congresso Anpcont, VIII, 2014, Rio de Janeiro. **Anais...** Congresso Anpcont, Rio de Janeiro, 2014
- RAMOS, Maria Beatriz Jacques; FARIA, Elaine Turk. **Aprender e ensinar: diferentes olhares e práticas**. EDIPUCRS, 2011.

REZENDE, Mirelle Gonçalves de; LEAL, Edvalda Araújo. Competências Requeridas dos Docentes do Curso de Ciências Contábeis na Percepção dos Estudantes. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, 8.2, 2013.

RIBEIRO, F. et al. Comportamento procrastinador e desempenho acadêmico de estudantes do curso de ciências contábeis. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v. 7, n. 3, p. 386-406, 2014.

STANLEY, Trevor; MARSDEN, Stephen. Problem-based learning: Does accounting education need it?. **Journal of Accounting Education**, v. 30, n. 3, p. 267-289, 2012.

SANTANA, Ana Larissa Alencar. **O perfil do professor de Ciências Contábeis e seu reflexo no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes-um estudo nas universidades federais do Brasil**. 2011. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

SANTOS, Luís Lima. **A contabilidade nos países de língua portuguesa: estudo comparativo dos normativos sobre demonstrações contabilísticas anuais, para as empresas não financeiras**. Dissertação (mestrado) IPT LEIRIA, 2005.

SANTOS, Roberto Vatan dos. Abordagens do processo de ensino e aprendizagem. **Integração**, ano XI, n. 40, p. 19-31, 2005.

SILVA, António Carlos Ribeiro da. **A evolução do ensino e da profissão contábil no Brasil: um enfoque no estado da Bahia**. Dissertação (mestrado) Contabilidade. CEPPEV Salvador 2001.

SILVA, António Carlos Ribeiro da; MARTINS, Wilson Thomé Sardinha. **História do pensamento Contábil**. 2. Ed. Curitiba Juruá 2011.

SLOMSKI, Vilma Geni. Saberes que fundamentam a prática pedagógica do professor de Ciências Contábeis. In: **Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, VIII**. 2008.

SOARES, M. A.; ARAUJO, AMP De; LEAL, E. A. Evidências empíricas da aplicação do método problem-based learning (PBL) na disciplina de contabilidade intermediária do curso de ciências contábeis. **Enanpad, Rio de Janeiro**, 2008.

SOUZA, EA; MARION, J., Aspectos sobre a utilização do método do caso no ensino da contabilidade: uma abordagem inicial. 2003.

SUGAHARA, Satoshi. Japanese accounting academics' perceptions on the global convergence of accounting education in Japan. **Asian Review of Accounting**, v. 21, n. 3, p. 180-204, 2013.

TEODORO, Auristela Felix de Oliveira, et al. Educação e responsabilidade social: impacto do aprendizado contínuo, conhecimentos, habilidades e empregabilidade dos contadores no município de Recife–Pernambuco. 2011.

TEODORO, Jocelino Donizetti, et al. Estratégias de Ensino-Aprendizagem: Estudo Comparativo no Ensino Superior nas Áreas de Educação e Ciências Contábeis. **III Encontro de ensino e pesquisa em Administração e Contabilidade**. João pessoa/PB, 20-22 Novembro 2011.

TETA, João Sebastião. **Educação Superior em Angola**. 2013.

TORRONTEGUY, Marco Aurélio Antas. O papel da cooperação internacional para a efetivação de direitos humanos: o Brasil, os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa e o

direito à saúde. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde**, v. 4, n. 1, 2010.

VICENTE, J.M.; MIRANDA, G.M; FREITAS, S.C. Desempenho acadêmico inferior dos alunos do “fundão”: mito ou realidade? In: Congresso Anpcont, VII, 2013, Fortaleza-CE. **Anais...** Congresso Anpcont, Fortaleza-CE, 2013.

APENDICE I- QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

Estamos convidando você a participar voluntariamente da pesquisa intitulada: **Análise comparativa das metodologias de ensino adotadas pelos docentes de uma IES Pública do Brasil e de Angola no Ensino Superior de Contabilidade**, realizada pela mestranda Kuama Berline Manuel, sob a orientação do Prof. Dr. António Carlos Ribeiro da Silva, do Mestrado em Contabilidade pela Universidade Federal da Bahia. Esta pesquisa tem como objetivo: analisar as metodologias utilizadas pelos docentes no ensino superior de Contabilidade de uma IES pública brasileira e angolana. No entanto, esta pesquisa abrange especificamente a Universidade Federal da Bahia – UFBA/BRASIL e o Instituto Superior Politécnico do Kuanza Sul – ISPKS/ANGOLA. Ressaltamos que a sua participação é voluntária e extremamente importante para esta pesquisa. O tempo médio para as respostas é de 15 a 20 minutos. Você é livre para se recusar a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação em qualquer momento. Ao aceitar o presente termo, você concorda em participar do estudo e responder ao questionário abaixo apresentado. Vale lembrar que, uma vez iniciado o seu preenchimento, é necessário terminá-lo. Saiba que ao participar da pesquisa você estará contribuindo para melhoria do conhecimento. Os resultados serão tratados de forma agregada, mantendo-se sigilo sobre a identidade e informações individuais dos respondentes, sendo apenas os dados aqui apresentados utilizados para fins acadêmicos e de publicação científica.

(a) Aceito                      (b) Não aceito

Agradeço a especial atenção e aguardo sua valiosa colaboração.

Atenciosamente,

**Kuama Berline Manuel**

Mestranda em Ciências Contábeis pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

**QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AOS DOCENTES DO CURSO DE CIÊNCIAS  
CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

**Bloco I - Abordagens de ensino e aprendizagem, métodos e recursos utilizados no ensino superior de Contabilidade**

**Questão 1 - Indique o nível de concordância sobre as abordagens de ensino e aprendizagem. Estas permitem aos professores formas ou visões diferentes de entender e conceber o processo de ensino e aprendizagem. De 1(discordo totalmente) até 7( concordo totalmente)**

- a) Só você é que detém o conhecimento e decide a metodologia, conteúdo, avaliação e a forma de interação em sala de aula 1 2 3 4 5 6 7
- b) O professor é o transmissor de conteúdos aos alunos 1 2 3 4 5 6 7
- c) Você vê a escola como o lugar ideal para educação 1 2 3 4 5 6 7
- d) É o professor que seleciona, organiza e aplica um conjunto de meios que garantam a eficiência e eficácia do ensino 1 2 3 4 5 6 7

- e) Além de ensinar você se preocupa em estimular seus alunos a aprenderem 1 2 3 4 5 6 7
- f) O conteúdo da disciplina pode ser formado pela experiência de cada aluno e a atividade ser considerada um processo natural que se realiza através da interação com o ambiente 1 2 3 4 5 6 7
- g) Você assiste os alunos como um facilitador da aprendizagem 1 2 3 4 5 6 7
- h) Acredita que a escola deve respeitar o indivíduo e oferecer condições para que ela se desenvolva em seu processo de aprendizagem 1 2 3 4 5 6 7
- i) Para você a aprendizagem só se dá por meio da interação professor-aluno 1 2 3 4 5 6 7
- j) A escola deveria possibilitar ao aluno aprender por si próprio, em relações de cooperação, num processo de equilíbrio-desequilíbrio 1 2 3 4 5 6 7
- k) Ao aluno, cabe o papel fundamentalmente ativo com atividades de: observar, experimentar, comparar, relacionar, analisar, justapor, compor, encaixar, levantar hipóteses, argumentar etc... 1 2 3 4 5 6 7
- l) A auto-avaliação pode ser uma forma de avaliar a aprendizagem, tendo o aluno como centro do processo 1 2 3 4 5 6 7
- m) O aluno deve ser capaz de operar conscientemente mudanças na realidade 1 2 3 4 5 6 7

**Questão 2 – indique o nível de frequência sobre os métodos ou técnicas de ensino que aplica em sala de aula. Os métodos ou técnicas de ensino se referem a forma com que ministra suas aulas. De 1(muita frequência) até 7 ( pouca frequência)**

- a) Minhas aulas são sempre expositivas 1 2 3 4 5 6 7
- b) Faço seminários com ampla participação dos alunos em minhas disciplinas 1 2 3 4 5 6 7
- c) Em minhas aulas existem muitos debates com os alunos nas minhas disciplinas 1 2 3 4 5 6 7
- d) Nas disciplinas que ministro existem muitas discussões de problemas, sendo que eu e os alunos trabalhamos juntos na busca de uma solução para os problemas propostos 1 2 3 4 5 6 7
- e) Discutimos casos envolvendo situações reais do cotidiano empresarial em minhas disciplinas, sendo que os alunos analisam criticamente o assunto buscando soluções 1 2 3 4 5 6 7
- f) Sempre solicito trabalhos em grupo em minhas disciplinas, sendo que os alunos interagem com os colegas para organizar informações e conhecimentos sobre o conteúdo 1 2 3 4 5 6 7
- g) Utilizo simulações (vivências empresariais em ambientes fictícios com associação do conhecimento a situações comuns do ambiente empresarial) na minha disciplina 1 2 3 4 5 6 7

**Questão 3- Indique o nível de utilização em relação aos tipos de avaliação que aplica em sala de aula. Dê 1(pouca utilização) até 7(muita utilização)**

- a) Eu sempre utilizo provas escritas ou orais como critério de avaliação de desempenho dos alunos em minhas disciplinas 1 2 3 4 5 6 7
- b) A participação dos alunos ao longo das aulas conta como critério de avaliação de desempenho dos alunos nas minhas disciplinas 1 2 3 4 5 6 7
- c) Utilizo seminários como forma de avaliar o desempenho dos alunos nas minhas disciplinas 1 2 3 4 5 6 7
- d) Utilizo relatórios e portfólio como forma de avaliação de desempenho nas minhas disciplinas 1 2 3 4 5 6 7
- e) Utilizo critérios subjetivos (como dedicação e assiduidade) como forma de avaliação de desempenho nas minhas disciplinas 1 2 3 4 5 6 7

**Questão 4 - Indique o nível de utilização dos recursos que usa como meios de ensino em sala de aula. De 1(pouca utilização) até 7 (muita utilização)**

- a) Existe um uso intenso de ferramentas digitais de discussão (ferramentas de interação como Moodle, blogs, redes sociais, Skype) em minhas disciplinas 1 2 3 4 5 6 7
- b) Utilizo constantemente o quadro como meio de ensino em minhas aulas 1 2 3 4 5 6 7
- c) Utilizo freqüentemente o data show (projektor de multimídia) como ferramenta de ensino 1 2 3 4 5 6 7
- d) Utilizo filmes e outras mídias digitais como áudio (músicas, gravações) em minhas disciplinas 1 2 3 4 5 6 7
- e) Existe um uso intenso de fotos, gravuras, jornais, cartazes em minhas disciplinas 1 2 3 4 5 6 7
- f) Apresento aos alunos os recursos de apoio (textos, equipamentos e outros) que utilizarei nas minhas disciplinas 1 2 3 4 5 6 7

**Questão 5 - Indique o grau de importância em relação à formação do Contador no mercado de trabalho atual. De 1 (pouco importante) até 7 (muito importante).**

Domínio de software contábil	1 2 3 4 5 6 7
Conhecimento de outro idioma	1 2 3 4 5 6 7
Formação e conhecimento em Sociologia e Filosofia	1 2 3 4 5 6 7
Sólida formação em Custos, Auditoria e Contabilidade Gerencial	1 2 3 4 5 6 7
Formação de um Investigador Científico	1 2 3 4 5 6 7
Capacidade para tomar iniciativas e pensamento crítico	1 2 3 4 5 6 7
Habilidade e criatividade para tomada de decisões gerenciais	1 2 3 4 5 6 7

**Bloco 2 - Queremos conhecer um pouco sobre seu perfil. Não precisa se identificar!**

- a) Qual a sua idade? ( ) anos
- b) Qual o seu gênero? ( )Feminino ( ) Masculino
- c) Qual a sua nacionalidade \_\_\_\_\_
- d) Há quanto tempo é professor? 1-5 anos ( ) 6-10 ( ) 11-15 ( ) 16-20 ( ) acima dos 20 ( )
- e) Qual (is) disciplina (s) leciona?

f) E em que período leciona? ( ) Noturno ( ) Vespertino/Diurno ( ) Matutino

g) Formação:

Curso de Graduação - Bacharel/Licenciatura \_\_\_\_\_

h) Ano de formação: \_\_\_\_\_

i) Pós-Graduação, especifique o curso ou a área.

( ) Especialista \_\_\_\_\_

( ) Mestrado \_\_\_\_\_

( ) Doutorado \_\_\_\_\_

( ) Pós doutor \_\_\_\_\_

j) Gosta da profissão docente?

Pouco ( ) Razoavelmente ( ) Muito ( )

k) Quais as principais motivações lhe levaram a ser professor no curso de Contabilidade?

a)( )Gostava da área b)( )Mercado de trabalho atraente c)( )Visando concurso público d)( )Por incentivo da família e)( ) Baixa concorrência f)( ) Visando mais conhecimento

g)( )Trabalhava na área.i) Outros, especifique \_\_\_\_\_

- l)** Além da docência exerce atividade na área contábil ou em outra área  
( ) sim ( ) não especifique\_\_\_\_\_
- m)** Quantas horas por dia são dedicadas à sua atividade docente?  
( ) Até 5 horas ( ) 6-10 horas ( ) 11-20 horas ( ) Acima de 20 horas
- n)** Qual o seu nível de conhecimento em informática?  
( ) Não possui conhecimento ( ) conhecimentos básicos ( ) intermediário ( ) domínio total
- o)** A formação pedagógica é para você, no processo de ensino e aprendizagem para o exercício da profissão docente:  
( ) De fundamental importância ( ) De importância relativa ( ) Sem importância
- p)** Como avalia a sua metodologia de ensino (didática)  
( ) Adequada e suficiente ( ) razoável ( ) insuficiente ( ) inadequada
- q)** Em quais eventos participou nos últimos cinco anos?  
( ) Congressos ( ) Convenções ( ) Seminários ( ) Jornadas Científicas ( ) Não Participou
- r)** Você acha que deveria existir curso da área pedagógica direcionado ao professor de Contabilidade?  
( ) Sim ( ) Não ( ) É indiferente
- s)** Para ser professor na área Contábil o que importa?  
( ) Domínio do saber Contábil ( ) Desempenho didático –pedagógico ( ) Ambos
- t)** Os conhecimentos adquiridos na sua formação acadêmica atenderam plenamente aos conteúdos da disciplina que leciona?  
( ) Sim ( ) Não ( ) Razoavelmente