RELAÇÃO ENTRE O DESEMPENHO DOS ESTUDANTES E A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE AS DISCIPLINAS INICIAIS DE CONTABILIDADE

RELATIONSHIP BETWEEN THE PERFORMANCE OF STUDENTS AND TEACHERS PERCEPTION'S OF THE INITIAL ACCOUNTING DISCIPLINES

Sara Fonseca Rezende¹
Patrícia de Souza Costa²
Gilvania de Sousa Gomes³

Resumo: As percepções iniciais e finais dos docentes sobre as disciplinas que ministram podem influenciar no desempenho acadêmico dos discentes. Com foco descritivo e abordagem quantitativa, essa pesquisa tem como objetivo verificar se a percepção do professor em relação às disciplinas iniciais de contabilidade está relacionada com o desempenho dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis, Administração, Economia e Gestão Da Informação de uma universidade mineira. O levantamento de dados foi realizado por meio da aplicação de dois questionários adaptados de Geiger e Ogilby (2000) para uma amostra de oito professores que ministraram as disciplinas iniciais de contabilidade no primeiro semestre de 2014. Os resultados da pesquisa sugerem que as percepções dos docentes acerca das disciplinas iniciais de contabilidade influenciam no desempenho do aluno. Especificamente, os discentes das turmas dos professores que apresentaram percepções mais positivas, principalmente no quesito apreciação e motivação, tiveram desempenho final mais satisfatório.

Palavras-chave: Percepção inicial; Percepção Final; Desempenho; Contabilidade.

Abstract: *The initial and final perceptions that teachers have about the subjects they lecture can influence the academic performance of undergraduates. With descriptive method and quantitative approach, this research aims to verify if the teacher's perception of the initial accounting disciplines is related to the performance of undergraduates in the courses of Accounting, Business Administration, Economics and Information Management from a university in the state of Minas Gerais, Brazil. The data collection was conducted through the application of two questionnaires adapted from Geiger and Ogilby (2000) on a sample of eight teachers who taught initial accounting disciplines in the first half of 2014. The research results suggest that the teachers' perception on the initial accounting disciplines*

¹ Graduanda em Ciências Contábeis. Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco F, sala 1F246 - Campus Santa Mônica, E-mail: sara.fonseca.rezende@gmail.com Fone: (34) 3239-4203

² Doutora em Controladoria e Contabilidade pela FEA/USP. Professora da Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco F, sala 1F246 - Campus Santa Mônica E-mail: patricia@facic.ufu.br Fone: (34) 3291-6385

³ Doutoranda em Controladoria e Contabilidade pela FEA-RP/USP. Professora da Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco F, sala 1F246 - Campus Santa Mônica. E-mail: gigilvania@yahoo.com.br Fone: (34) 3291-6385

influence on student achievement. Specifically, the students from classes of teachers who had more positive perceptions, mainly in the appreciation and motivation criteria had more satisfactory performance.

Key-word: *Initial perception. Final perception. Performance. Accounting.*

1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem pode ser influenciada pela seleção de conteúdo, pela organização didática do que será aplicado e também pela empatia dos professores e alunos. A forma como os alunos são vistos pelos professores, o lugar onde se trabalha e o papel desenvolvido como docente pode influenciar na qualidade do processo educacional. Além disso, a forma como o professor percebe as habilidades e competências dos alunos e a maneira com que o professor se posiciona frente a essas percepções pode influenciar no processo de aprendizagem dos discentes (BRAGA, 2013).

A motivação, tanto de alunos quanto de professores, também é um fator relevante para determinar o nível e a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. É sabido que um estudante motivado, intrínseca e extrinsecamente, se envolve mais no processo de aprendizagem, busca novas habilidades para a compreensão e domínio do conteúdo, além de aceitar tarefas desafiadoras e despender mais esforços. (BORUCHOVITCH; GUIMARÃES, 2004).

Ademais, o estilo motivacional do professor pode influenciar na orientação motivacional dos estudantes, levando a reflexos no desempenho e no aproveitamento desses alunos ante ao que lhe é apresentado (BORUCHOVITCH; GUIMARÃES, 2004). O motivo disso é a afirmação de que o estilo motivacional se baseia na crença e na confiança que o professor tem ao determinar sua estratégia de ensino e motivação. Assim, conclui-se que a motivação dos estudantes pode ser influenciada pela ação do professor.

Nota-se também que a percepção do professor sobre a disciplina que ministrará, sobre as suas habilidades e competências para aplicar o conteúdo dessa disciplina, e sobre as habilidades e competências dos discentes para o aprendizado do conteúdo podem influenciar no processo de ensino aprendizagem. Tal fato se deve, principalmente, por que a percepção do professor sobre esses fatores pode afetar o seu próprio nível de motivação para o ensino do conteúdo, bem como pode afetar o nível de motivação dos discentes. Consequentemente, o desempenho de ambos pode ser prejudicado ou melhorado.

Diante desse contexto, o objetivo desta pesquisa é verificar se o desempenho dos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis (CC), Economia (ECO), Administração (ADM) e Gestão Da Informação (GI) de uma universidade federal mineira têm relação com a percepção do professor no que concernem as disciplinas iniciais de contabilidade.

Para alcançar o objetivo do estudo, o questionário elaborado por Geiger e Ogilby (2000) e Mandilas, Kourtidis e Petasakis (2010), adaptado para esta pesquisa, foi aplicado para oito docentes dos cursos de CC, ADM, ECO e GI, no primeiro semestre de 2014. Originalmente, esses autores aplicaram esse questionário para identificarem se a percepção apenas de discentes sobre as disciplinas iniciais de contabilidade estava relacionada ao desempenho desses estudantes. Sabendo que a percepção do professor também pode afetar o desempenho dos alunos, como já dito anteriormente, esse questionário foi adaptado para captar a percepção dos docentes.

O foco nas disciplinas iniciais de contabilidade se deve ao fato de essas matérias especialmente representarem o alicerce para o desenvolvimento do aprendizado da contabilidade (AAA, 1992; AECC, 1995, WILLIAMNS, 2011; BERNARDI; BEAN, 2002). Para

esses autores, a primeira disciplina de contabilidade é um componente educacional crítico, tanto para os discentes do curso de CC quanto para os professores de demais cursos da área de negócios (AECC1992, 1995). Bean e Bernardi (2002) afirmam que a maioria dos discentes que apresenta desempenho acadêmico acima da média nas disciplinas iniciais de contabilidade obtém melhor desempenho geral no curso e alcança melhores posições profissionais após a formatura. Assim, analisar aspectos que podem melhorar o desempenho dos discentes nas disciplinas iniciais de contabilidade é relevante, uma vez que o desempenho alcançado pelos estudantes nessas disciplinas pode influenciar principalmente na qualidade da formação dos futuros profissionais.

Os resultados dessa pesquisa poderão servir para auxiliar possíveis melhorias no método de ensino, além de poder colaborar com a gestão dos cursos e dos alunos, no que tange a relação ensino-aprendizagem. Poderá também ser base de auxílio para outros cursos e outras faculdades, por oferecer a possibilidade de melhorar aspectos apresentados na pesquisa de acordo com a percepção inicial e final do professor, o qual pode influenciar negativamente no aprendizado e no desenvolvimento dos discentes.

Este artigo possui cinco seções, incluindo essa Introdução. Na segunda seção, tem-se a revisão teórica, na qual é apresentado o embasamento para este estudo. Na terceira seção são discutidos os métodos utilizados para desenvolvimento da pesquisa. Na quarta seção são apresentados os resultados e análises dos dados coletados em campo e a última seção é apresentada as considerações finais e as recomendações para futuros estudos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Motivação e Teoria da Autodeterminação

Segundo Lens, Matos e Vansteenkiste (2008), a motivação é um processo psicológico no qual as características de personalidade, como: motivos, habilidades, interesses, expectativas e perspectivas de futuro atuam juntamente com as características ambientais. Então, para esses autores, a motivação não deveria ser considerada como um traço relativamente estável da personalidade das pessoas, pois pode ser modificada de acordo com as mudanças dos mesmos e do ambiente que frequentam.

Para Nascimento et al. (2011), a motivação é inerente aos seres humanos, surgindo no interior do indivíduo, como uma energia, podendo vir de dentro ou ser estimulada por recursos externos, caracterizando-se como intrínseca e extrínseca. Deci e Ryan (2000) discorrem que, quando a ação do indivíduo possui motivação intrínseca, o prazer e satisfação (interesse intrínseco) estão controlando a atividade, pois estão associadas de forma positiva ao bem-estar psicológico. Eles afirmam que essa motivação é a base para o crescimento, integridade psicológica e coesão social, gerando a busca pela novidade, pelo desafio e pelo exercício das próprias capacidades. Assim, a motivação intrínseca é uma das partes, para os docentes alcançarem o envolvimento dos estudantes com a educação e o aprendizado.

Vansteenkiste, Lens e Deci (2006), por sua vez, afirmam que a motivação externa é determinada por uma recompensa exterior, por medo ou ordem, fazendo com que a pessoa não tenha percepção do local de controle, como exemplo, o dinheiro e a fama. Entretanto, segundo esses autores, em se tratando do professor, se o mesmo apresenta mais motivação intrínseca, ele sentirá mais prazer em ministrar a disciplina, e os motivos externos serão secundários para ele, auxiliando, conseqüentemente, na motivação intrínseca dos alunos.

Além de motivação intrínseca e extrínseca, Deci e Ryan (1985) também comentam sobre a desmotivação, que é um terceiro tipo relacionado à motivação, que vai além das duas

motivações citadas, com o intuito de compreender inteiramente o comportamento humano. Esse autor explica que a desmotivação acontece quando existe uma falha entre as atitudes e os resultados. Portanto, se o docente e o discente apresentam características de desmotivação, eles não serão nem intrinsecamente nem extrinsecamente motivados.

Connell, Deci e Ryan (1985), pautando-se na personalidade e motivações humanas, desenvolveram a Teoria da Autodeterminação, utilizando preferencialmente de metodologias experimentais. Nesses experimentos, eles focaram nas tendências evolutivas, nas necessidades psicológicas e em condições contextuais que influenciam na motivação, no bem estar e no funcionamento social. Ryan et al. (2004) discorrem que a teoria de autodeterminação divide as questões motivacionais em 'por que' versus 'para que'. Isto é por qual motivo realizar um determinado objetivo e o que faz alguém se esforçar para atingir esse objetivo.

Guimarães e Bzuneck (2008) mencionam que os princípios da Teoria da Autodeterminação mostram que os indivíduos possuem motivações diferentes, originadas de necessidades psicológicas distintas, além de não se manifestarem de forma similar. Isso faz com que a motivação dos alunos para a aprendizagem seja multideterminada e complexa, sendo necessário que o docente observe o comportamento dos alunos em situações reais de desempenho, para auxiliá-los a alcançarem um desempenho mais satisfatório.

Para Ribas (2008), no campo da educação, a motivação pode ser compreendida como um processo que guia os indivíduos à realização de atividades e tarefas, e é evidenciada a partir de um comportamento, o que a torna observável. Tem-se também Guimarães (2005), que afirma que o estilo motivacional do professor é muito importante, por causar relevante impacto no desenvolvimento motivacional dos discentes. Assim, o que o professor desenvolve influencia na orientação motivacional dos estudantes, refletindo nos resultados obtidos pelos discentes.

2.2 Percepção docente e desempenho dos discentes

Alves, Corrar e Slomski (2004) defendem que o professor além de auxiliar no processo de ensino, deve também fazer parte do processo ensino-aprendizagem, considerando que a aprendizagem dos discentes é o objetivo central dos cursos de graduação. O professor tem a capacidade de facilitar o desenvolvimento da aprendizagem, por agregar novos conhecimentos com reflexões que modificam e inovam a prática rotineira, além de conseguir unir o cotidiano do discente ao que é ensinado em sala de aula (PAQUAY et al.,2001). Assim, as competências dos docentes são importantes nesse processo, pois é devido a essas capacidades, que os mesmos conseguem desenvolver técnicas para melhor atender as situações que existem no campo acadêmico (VASCONCELOS, 2010).

Vasconcelos (2010) define competência como o conjunto de habilidades, atitudes e conhecimentos, além de aptidões capazes de auxiliarem uma pessoa a responder de forma satisfatória o que seu campo de trabalho exige. Para que o docente tenha sucesso, esse autor afirma que a competência é um elemento essencial, por permitir que o professor consiga desenvolver melhor suas atividades. Portanto, ser competente faz com que o docente consiga produzir suas tarefas melhor, consiga também auxiliar de modo positivo os discentes envolvidos no processo.

Pereira (2007) explica que, no âmbito acadêmico, as competências de um docente universitário são necessárias para o exercício das atividades de ensino e pesquisa na educação superior. Dessa forma, Vasconcelos (2010) demonstra que é importante que o

professor possua conhecimento sobre sua função, progredindo essas competências, para que atue com mais segurança e conhecimento em seu trabalho como educador. Comprometimento, ética, planejamento e domínio da área didático pedagógica são exemplos da evolução do conceito de competência.

Vale ressaltar que as competências dos docentes podem influenciar a aprendizagem do aluno. Durand (1998) propôs um modelo que destaca as competências em três formas, sendo elas: habilidade, atitude e competências. Para esse autor, habilidades compreendem o trabalho em equipe, bem como a liderança, o relacionamento interpessoal, a criatividade e o planejamento. Já a atitude, esta se relaciona com questões éticas, com empatia, flexibilidade e comprometimento. E por último, ter o domínio na área de conhecimento e na área didático pedagógico significa ter competência.

Perrenoud (2000) exemplifica essas competências em: organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; trabalhar em equipe; participar da administração da escola; informar e envolver os pais; utilizar novas tecnologias; enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão e administrar sua própria formação contínua. Portanto, é necessário que o professor leve em consideração esses fatores de qualificação, para se tornar cada vez um profissional melhor e influenciar positivamente os alunos, auxiliando no desenvolvimento e aprendizado dos mesmos.

É interessante salientar que Waiselfisz (2000) afirma que a questão do aprendizado dos alunos é o centro dos debates sobre o desempenho educacional. Esse autor realizou um trabalho empírico em escolas das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do Brasil, com o objetivo de averiguar a incidência de alguns atributos e características da direção, do professor e da gestão da escola no desempenho escolar dos alunos de primeiro grau no Brasil e concluiu que, se a escolarização do professor cresce, o desempenho dos alunos melhora, conseqüentemente.

Ainda nesse sentido, tem-se o trabalho de Alves, Corrar e Slomski (2004), o qual mostrou que o desempenho dos discentes que tiveram aulas aplicadas por docentes com o domínio atual da disciplina foi melhor se comparado aos alunos que tiveram aulas com professores desatualizados, enfatizando, assim, que os professores e seu domínio sobre a disciplina ministrada tiveram influência no desempenho dos estudantes. Desse modo, ambos os estudos tiveram o foco em avaliar se o nível de conhecimento dos docentes influencia no desempenho do aluno. Tem-se, assim, o estudo de Waiselfisz (2000), que demonstra essa influência pelas características de grau de escolarização e o de Alves, Corrar e Slomski (2004), que complementa o estudo mostrando essa influência através do conhecimento atualizado.

Outra pesquisa que teve essa temática estudada foi a de Costa et al. (2013), porém tratando da percepção inicial e final dos alunos em relação às primeiras disciplinas ofertadas no curso de contabilidade. Nessa pesquisa foi aplicado o questionário de Geiger e Ogilby aos estudantes que compunham a amostra. Uma questão sobre se o professor afetaria a opinião do aluno em relação à utilidade das disciplinas iniciais de contabilidade foi respondida e obteve o resultado de 6,68 (média), sendo dez a nota de máxima relevância que os alunos poderiam pontuar. Esse resultado indicou que os discentes acreditam de forma positiva que o docente influencia no quanto e em como os alunos considerarão essa disciplina útil.

Portanto, percebe-se que o papel que o docente desempenha em sala de aula, a qualificação que busca obter e as competências que tenta melhorar possuem impacto no que o aluno aprende, pelo o que ele se interessa e desempenha durante o curso e na sua carreira profissional.

É importante ser citado que há estudos internacionais e nacionais, como o de Beijard, Verloop e Vermunt (2000) e Peres, Leite e Kurcgant (1998), que retratam as percepções dos professores quanto à perspectiva de aprendizado. Beijard, Verloop e Vermunt (2000) realizaram um trabalho para verificar as percepções do professor acerca de sua identidade profissional. Esses autores verificaram que os professores veem sua identidade profissional como as experiências que tiveram no decorrer de suas carreiras, levando em consideração as situações vivenciadas e os aprendizados. Além disso, 64% dos professores holandeses analisados disseram que suas percepções sobre a própria identidade profissional mudaram do início da carreira até a presente pesquisa.

Esses autores concluíram que a maioria dos professores se via como uma combinação de especialistas no assunto e especialistas pedagógicos, defendendo a necessidade de se ter perícia da matéria e experiência didática. Ademais, a percepção da identidade profissional do professor influencia no desenvolvimento do aluno, pois a maneira como o docente percebe a disciplina que ministra e a forma como é transmitida aos alunos pode influenciar nos resultados em relação ao aprendizado e conseqüentemente às notas finais deles.

Peres, Leite e Kurcgant (1998) também fizeram uma pesquisa sobre a percepção do docente, mas no que se refere à sua própria capacitação (no caso para o ensino de administração no curso de Enfermagem). O estudo tratou sobre a capacitação do docente, que é um mistura de preparo técnico, teórico e pedagógico, suscetíveis de receber influências de fatores psicológicos, sociais, históricos, políticos, dentre outros. Para esses autores, o docente é um mediador do processo de ensino e de aprendizagem, influenciando diretamente no que ocorre em sala de aula, em seu relacionamento com os alunos, na organização das condições de aprendizagem e no relacionamento interpessoal com os demais professores. Além disso, o pensamento do docente e sua maneira de lidar com a educação podem interferir no processo de aprendizagem.

Esses autores concluem que a percepção dos professores acerca da educação e da disciplina que ministram pode influenciar no desempenho dos alunos, uma vez que as capacidades técnicas, teóricas e pedagógicas são intimamente relacionadas com o desenvolvimento do docente, impactando naquilo que é transmitido aos discentes.

3 METODOLOGIA

Essa pesquisa é caracterizada como descritiva, com abordagem quantitativa. O levantamento foi realizado por meio de dois questionários adaptados de Geiger e Ogilby (2000) e Mandilas, Kourtidis e Petasakis (2010). Originalmente, esses autores aplicaram esse questionário para identificar se a percepção de discentes sobre as disciplinas iniciais de contabilidade estava relacionada com o desempenho desses estudantes. A adaptação realizada foi apenas de ordem semântica e sintática, adaptando o questionário para o professor.

O Quadro 1 apresenta as onze questões do questionário aplicado no início do primeiro semestre de 2014, que são relacionadas à percepção inicial dos professores sobre as disciplinas iniciais de contabilidade, e apresenta também as dez perguntas do questionário aplicado no fim do primeiro semestre de 2014, que são relacionadas à percepção final desses docentes sobre as mesmas disciplinas.

Quadro 1 – Percepção Inicial e Final dos Docentes

Variável		Questionário 1 - Percepção Inicial	Questionário 2 - Percepção Final
Curso	CUR	1. Esta disciplina irá ajudar os alunos a terem um bom desempenho no curso.	1. Esta disciplina ajudou os alunos a terem um bom desempenho no curso.
Carreira	CARR	2. Esta disciplina ajudará os discentes a terem um bom desempenho na carreira.	2. Esta disciplina ajudou os discentes a terem um bom desempenho na carreira.
Gratificante	GRAT	3. O desempenho da turma nessa disciplina será pessoalmente gratificante.	3. O desempenho da turma nesta disciplina foi pessoalmente gratificante.
Tempo	TEMP	4. Eu espero gastar mais tempo preparando as aulas dessa disciplina do que com outras disciplinas que leciono nesse semestre.	4. Eu gastei mais tempo preparando as aulas dessa disciplina do que com outras disciplinas que lecionei nesse semestre.
Apreciação	APREC	5. Estou ansioso para ministrar esta disciplina.	5. Eu apreciei ministrar esta disciplina.
Dificuldade	DIF	6. Os estudantes acharão esta disciplina difícil.	6. Os estudantes acharam esta disciplina difícil.
Chata	CHATA	7. Os estudantes acharão esta disciplina chata.	7. Os estudantes acharam esta disciplina chata.
Motivação	MOT	8. Estou altamente motivado para conduzir bem esta disciplina.	8. Eu estava altamente motivado para conduzir bem essa disciplina.
Aprendizado	APREN	9. Espero que os alunos aprendam muito nesta disciplina.	9. Eu esperava que os alunos aprendessem muito nesta disciplina.
Professor	PROF	10. Eu irei afetar a opinião dos estudantes sobre a utilidade dessa disciplina.	10. Eu afetei a opinião dos estudantes sobre a utilidade dessa.
Nota		11. Qual a média que você acredita que a turma terá nessa disciplina? ---- pontos.	11. Nota final média obtida junto à coordenação de curso:- -----pontos

Fonte: Elaborada pelos autores

Para cada uma das dez primeiras questões dos dois questionários os professores deveriam apontar a importância percebida em uma escala de um (sem importância) a dez (muito importante). A expectativa de média de nota da turma (questão n. 11 do questionário de percepção inicial) é uma variável contínua, em que o professor indicaria uma nota entre zero a cem. A nota final (questão 11 do Questionário 2) dos estudantes da amostra foi obtida junto à coordenação de cada curso que é objeto de análise.

3.1 Seleção da amostra

A amostra da pesquisa é composta pelos docentes que ministraram as disciplinas iniciais de contabilidade nos cursos de CC, ADM, ECO e GI de uma universidade pública mineira, no primeiro semestre letivo de 2014.

No curso de CC são oferecidas duas disciplinas iniciais de contabilidade na grade curricular, sendo uma no primeiro semestre do curso (Contabilidade Introdutória I – Int-I) e a outra no segundo semestre do curso (Contabilidade Introdutória II – Int-II). No curso de ADM as disciplinas iniciais de contabilidade são oferecidas no segundo semestre (denominada Dados e Informações Empresariais I - D&IE-I) e no quarto (denominada Dados e Informações Empresariais II - D&IE-II) semestre do curso. O curso de ECO oferece apenas uma disciplina de contabilidade introdutória (Contabilidade e Análise de Balanços – C&AB). E o curso de GI oferece duas disciplinas iniciais de contabilidade, que são Dados e Informações Financeiras I - D&IF-I (aplicada no segundo semestre do curso) e Dados e Informações Financeiras II - D&IF-II (aplicada no terceiro semestre do curso).

No curso de CC e ADM cada disciplina é oferecida em período integral e noturno. Já as disciplinas aplicadas nos cursos de ECO e GI, as disciplinas são ofertadas apenas em período integral. (QUADRO 2).

Quadro 2 – Disciplinas Analisadas

Curso	Disciplina	Sigla	Turno	Período em que é ministrada
Ciências Contábeis (CC)	Contabilidade Introdutória I	Int-I	Integral e Noturno	1º.
	Contabilidade Introdutória II	Int-II	Integral e Noturno	2º.
Administração (ADM)	Dados e Informações Empresariais I	D&IE-I	Integral e Noturno	2º.
	Dados e Informações Empresariais II	D&IE-II	Integral e Noturno	3º.
Economia (ECO)	Contabilidade e Análise de Balanços	C&AB	Integral	1º.
Gestão da Informação (GI)	Dados e Informações Financeiras I	D&IF-I	Integral	2º.
	Dados e Informações Financeiras II	D&IF-II	Integral	3º.

Fonte: Elaborada pelos autores

Sobre o número de professores que ministraram as disciplinas iniciais de contabilidade no primeiro semestre de 2014 dos cursos de CC, ADM, ECO e GI desse semestre, de três, três, um e dois, respectivamente. É importante salientar que cada docente respondeu a um questionário inicial e final por disciplina que leciona e que a amostra total da pesquisa é composta por oito professores, sendo um do curso de ADM, que também leciona no curso de GI.

São utilizados testes de diferenças de médias paramétricos (*t de Student*) e testes não paramétricos (*Wilcoxon* e *Mann-Whitney*) para análise dos dados. O teste *t de Student* é aplicado para comparar médias a partir de uma única amostra, quando a variância populacional é desconhecida, quando o objetivo de se testar uma média populacional e verificar se ela assume ou não um determinado valor. (FÁVERO *et al*, 2009) O teste de *Wilcoxon* é uma alternativa ao teste *t de Student* para comparar duas médias populacionais, mas, diferente do primeiro, as variáveis não devem apresentar distribuição normal. Já o teste de *Mann-Whitney* é aplicado para testar se duas amostras independentes foram extraídas de populações médias iguais.

O primeiro passo antes de escolher qual teste de diferença de média será aplicado é observar se as variáveis da pesquisa apresentam distribuição normal ou não. Para esse quesito foi utilizado o teste de *Kolmogorov-Smirnov (K-S)* e *Shapiro-Wilk (S-W)*. O teste *K-S* “é um teste de aderência que compara a distribuição de frequência acumulada de um conjunto de valores observados da amostra com uma distribuição esperada ou teórica” (FÁVERO *et al.*, 2009, p. 112). O teste *S-W* é uma alternativa ao teste *K-S*, e “também testa se a variável em estudo possui ou não uma distribuição normal” (FÁVERO *et al.*, 2009, p. 114). Por meio desse teste é possível estratificar a amostra em dois grupos distintos (por exemplo, grupo 1 - curso de CC e grupo 2- outros cursos em questão). O objetivo ao aplicar teste de diferença de médias nesse estudo é analisar se as percepções iniciais e finais dos docentes possuem diferença significativa.

4 ANÁLISE DE DADOS

A Tabela 1 apresenta a estatística descritiva dos docentes que participaram da pesquisa. É importante informar que a quantidade de respondentes foi segregada por variáveis de identificação, como: sexo, idade, tempo que leciona na universidade em questão, formação, curso, disciplina que ministra e se é a primeira vez que está ministrando aulas

para tal turma. Percebe-se que a maioria dos docentes é do sexo masculino nos cursos de ADM, ECO e GI (66,67%). Contudo, no curso de CC, a maioria dos docentes que ministram disciplinas iniciais de contabilidade é do sexo feminino (66,7%).

Na data da aplicação do questionário, a média de idade dos professores que aplicaram as disciplinas iniciais de contabilidade para os cursos de ADM, ECO e GI juntos era de 51 anos e no curso de CC era de 42. Em relação à formação desses docentes, no curso de CC 66,67% os profissionais possuem mestrado e 33,33% possuem doutorado. Para os outros cursos já mencionados 33,33% possuem especialização, mestrado e doutorado igualmente, e apenas 20% ministram a disciplina pela primeira vez. E, no curso de CC, todos os professores já ministraram alguma disciplina que é ofertada no início desse curso mais de uma vez.

Tabela 1 – Perfil dos respondentes

Variáveis		CC		ADM+ECO+GI	
		Quant.	%	Quant.	%
Sexo	Feminino	2	66,7%	2	33,3%
	Masculino	1	33,3%	4	66,7%
	Total	3	100%	6	100%
Idade	Média	41,6		51,4	
Tempo	Média	9,6		12,6	
Formação	Especialização	0	0%	2	33,3%
	Mestrado	2	66,7%	2	33,3%
	Doutorado	1	33,3%	2	33,3%
	Total	3	100%	6	100%
1ª vez	Sim	0	0%	1	16,6%
	Não	3	100%	5	83,4%
	Total	3	100%	6	100%

Fonte: Elaborada pelos autores

Para realizar os testes de comparação de médias é preciso, primeiramente, identificar se as variáveis possuem distribuição normal. Dessa forma, foram realizados os testes de *Kolmogorov-Smirnov* e *Shapiro-Wilk* com o objetivo de averiguar a normalidade das percepções iniciais e finais dos professores. Os resultados obtidos aceitam a hipótese de normalidade e, com isso, o teste paramétrico pode ser utilizado.

Sobre a Tabela 2, esta ilustra os resultados da aplicação do teste *t de Student* em que se compara a percepção inicial (I) e final (F) dos professores relacionadas ao gênero e à formação dos professores em que é possível verificar se houve mudanças em suas percepções ou se permaneceram da mesma forma do início ao final do primeiro semestre de 2014.

Tabela 2 – Teste de Média das Percepções Iniciais e Finais quanto a gênero e formação dos docentes

Variável	Gênero						Formação					
	Feminino		Masculino		<i>p-value</i>		Especialização/ Mestrado		Doutorado		<i>p-value</i>	
	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F
Curso	9,5	8,7	9,0	8,0	0,36	0,53	9,6	8,7	8,3	7,3	0,06*	0,06*
Carreira	8,0	9,0	8,8	9,0	0,30	1,00	8,7	9,4	8,0	8,0	0,35	0,01*
Gratificante	9,2	7,7	8,3	7,5	0,38	0,87	8,9	8,0	8,3	6,7	0,60	0,12
Tempo	8,0	7,7	5,2	6,2	0,30	0,51	5,1	6,0	9,0	8,7	0,25	0,05*

Apreciação	9,5	9,7	6,3	9,0	0,02*	0,29	7,1	9,4	8,7	9,0	0,37	0,07*
Dificuldade	8,0	8,2	6,5	7,3	0,30	0,41	6,4	7,3	9,0	8,7	0,04*	0,11
Chata	4,6	5,5	4,8	6,2	0,93	0,75	5,0	5,6	4,0	6,7	1,00	0,24
Motivação	9,5	8,7	9,2	9,0	0,20	1,00	9,6	9,3	8,7	8,0	0,66	0,01*
Aprendizado	9,7	9,0	9,0	8,7	0,17	1,21	9,4	8,9	9,0	8,7	0,85	0,37
Professor	9,7	8,0	8,2	8,3	0,02*	0,27	8,7	8,6	9,0	8,3	0,92	0,92
Nota	75	68,7	75	66,2	0,64	0,67	77,1	70,0	70,0	60,7	0,01*	0,17

Fonte: Elaborada pelos autores.

Nota: * Denotam a significância estatística das estimativas nos níveis de 10%. A sigla *I* representa a percepção inicial, enquanto a sigla *F* representa a percepção final. Os resultados do teste de *t de student* são representados pela estatística *p-value*.

Quando se compara a percepção dos professores por gênero, percebe-se que a maioria das variáveis possui média acima de cinco pontos (considerado o ponto neutro da escala de um a dez), em que, para algumas variáveis, como “gratificante” e “apreciação” é positivo, pois isto significa que os docentes consideram como sendo algo gratificante e apreciam ministrar a disciplina. Já para variáveis como “dificuldade”, é negativo, pois isso demonstra que os professores acreditam que a disciplina será considerada mais difícil pelos discentes. Neste caso, a variável chata para os dois sexos teve média abaixo do ponto neutro. Ou seja, os docentes consideram que os alunos não considerarão essa disciplina entediante. Dessa forma, infere-se que os respondentes do sexo feminino e masculino apresentaram percepção positiva com relação às disciplinas introdutórias de contabilidade.

Ao aplicar o teste *t* para comparar as percepções iniciais dos docentes por gênero, tem-se que as variáveis “apreciação” e “professor” apresentam médias populacionais estatisticamente diferentes ($p\text{-value} = 0,02 < 0,10$ para ambas variáveis). A média avaliada pelo sexo feminino (9,5 - apreciação e 9,7 - professor) foi significativamente maior do que a média dos respondentes do sexo masculino (6,3 - apreciação e 8,2 - professor). Essa avaliação sugere que as mulheres são mais empolgadas para ministrar a disciplina e acreditam de positivamente que o professor influencia na opinião dos estudantes com relação à utilidade da disciplina.

A percepção final para os dois sexos foi semelhante para todas as variáveis de estudo, mostrando que as mulheres, no final do período, concluíram que o professor não modificou a opinião do aluno, como imaginavam no início do semestre (9,7 - percepção inicial; 8,0 - percepção final). Já os homens mantiveram sua opinião constante sobre o quanto poderiam afetar a opinião do aluno (8,2 - percepção inicial; 8,3 - percepção final). Assim, a percepção final entre ambos os sexos não foi estatisticamente diferente.

Os docentes do sexo feminino apresentaram médias mais positivas para as variáveis “tempo” e “dificuldade” em relação ao sexo masculino (Tabela 2). As mulheres se mostraram mais dispostas a despender seu tempo preparando as aulas dessa disciplina do que os homens que apresentaram médias inferiores. Se tratando da variável “dificuldade” que os discentes sentiriam nessa disciplina, o sexo masculino, apesar de ter aumentado a média da percepção inicial para a final, ainda acreditou que os alunos teriam e tiveram menos dificuldades quando comparado com as mulheres, que apresentaram médias superiores nas duas percepções.

É importante para esse estudo analisar também as questões iniciais e finais um, três, cinco e oito (curso, gratificação, apreciação e motivação respectivamente), pois são percepções que possuem ligação mais direta com o desenvolvimento do discente, ou seja, a nota final do mesmo, por ser algo mais pessoal feito pelo professor. A análise dessas questões permite verificar que o sexo feminino pontuou positivamente essas perguntas,

sendo 7,7 (gratificação) a menor pontuação e 9,7 (apreciação) a maior, enquanto o sexo masculino pontuou uma média de 6,3 e 9,6 para essa mesma situação. Ademais, a média de nota das turmas para as quais as mulheres ministram aulas foi 68,7, e a dos homens foi 66,2. Corroborando com Guimarães (2005), percebe-se por esses dados que há indícios de que o estilo motivacional do professor possui impacto no desenvolvimento do aluno, o que pode influenciar no desempenho do mesmo.

Para o quesito formação do docente as respostas, em geral, são maiores que o ponto neutro, com exceção da variável “chata” na percepção inicial, que, para os especialistas/mestres, a resposta foi neutra (5,0) e para os doutores a resposta foi abaixo do ponto neutro (4,0), indicando que os professores doutores acreditam que os alunos pensarão que a disciplina será menos interessante.

Ao comparar as médias entre os respondentes com especialização/mestrado e doutorado, é possível verificar que as seguintes variáveis “curso”, “dificuldade” e “nota” (percepção inicial) e “curso”, “carreira”, “tempo”, “apreciação” e “motivação” (percepção final) apresentam médias populacionais diferentes, $p\text{-value} < 0,1$ (Tabela 2). Os docentes que possuem especialização/mestrado acreditam mais positivamente que a disciplina inicial de contabilidade ajudariam os alunos a terem um bom desempenho no curso (9,6 – percepção inicial; 8,7 – percepção final) e um bom desempenho na carreira (8,7 – percepção inicial; 9,4 – percepção final), além de apreciarem mais (7,1 – percepção inicial; 9,4 – percepção final) e serem mais empolgados e motivados para conduzir bem a disciplina (9,6 – percepção inicial; 9,3 – percepção final), do que os docentes com doutorado, que apresentaram médias inferiores para essas variáveis. Já os docentes doutores gastaram mais tempo preparando as aulas dessa disciplina do que outras que lecionam (9 – percepção inicial; 8,7 – percepção final), e acreditam que os alunos achariam essa matéria difícil (9 – percepção inicial; 8,7 – percepção final), quando comparados com as respostas dos professores que possuem especialização/mestrado.

Em referência a média de nota da turma, os mestres além de acreditarem em um número mais positivo (77,1), obtiveram maiores médias de suas turmas (70) se comparado com os doutores (70 e 60 respectivamente). Esses valores não vão de acordo com Wailselfiz (2000), pois a turma que obteve maior desempenho na presente pesquisa não foi a com maior escolarização. Porém, corroborando com Peres, Leite e Kurgant (1998), esse resultado final demonstra que a percepção do professor acerca da matéria que ministra pode influenciar o desempenho do aluno. Portanto, os especialistas/mestres que as turmas apresentaram médias superiores para variáveis, como motivação foram o que a turma teve melhor desempenho. Isso sugere que percepções mais positivas costumam gerar resultados finais mais satisfatórios.

Na Tabela 3 é possível verificar se as percepções iniciais e finais dos professores dos cursos de ADM, ECO e GI possuem diferenças estatísticas quando relacionadas com o curso de Ciências Contábeis.

Ao comparar os cursos de ADM, ECO e GI com o curso de CC é possível analisar que o primeiro grupo obteve média abaixo do ponto neutro para a variável “chata” (3,3), enquanto o curso de CC pontuou acima (6,0), mostrando que os respondentes para esse curso consideraram que a disciplina seria mais “chata” do que para os outros três cursos juntos, o que é um ponto negativo, pois a disciplina ser chata pode desmotivar o discente, o que pode influenciar em um resultado mais satisfatório.

A única variável que apresentou diferença estatística significativa foi a variável “professor” na percepção final ($p\text{-value} = 0,01 < 0,10$). Esse resultado é confirmado pelo

aumento significativo da média da variável “professor” nos cursos de ADM, ECO e GI com o curso de CC (7,8 para 9). Essa avaliação sugere que os docentes do curso de CC acreditam mais que os professores afetaram na opinião dos estudantes em relação à utilidade das disciplinas iniciais de contabilidade do que os professores dos cursos de ADM, ECO e GI (Tabela 3).

Tabela 3– Teste de Média das Percepções Iniciais e Finais

Variável	ADM/ECO/GI		CC		<i>p-value</i>	
	I	F	I	F	I	F
Curso	9,8	8,0	8,8	8,5	0,16	0,70
Carreira	7,8	8,8	9,0	9,2	0,24	0,54
Gratificante	8,8	7,0	8,7	8,0	0,89	0,29
Tempo	5,3	7,5	7,0	6,3	0,58	0,30
Apreciação	7,0	9,3	8,0	9,3	0,69	0,94
Dificuldade	6,5	8,0	7,4	7,5	0,53	0,61
Chata	3,3	5,8	6,0	6,0	0,12	0,76
Motivação	9,3	8,8	9,3	9,0	0,59	0,38
Aprendizado	9,5	8,8	9,2	8,8	0,69	0,57
Professor	8,5	7,8	9,0	9,0	0,69	0,01*
Nota	75	65,8	75	68,15	0,77	0,72

Fonte: Elaborada pelos autores.

Nota: * denotam a significância estatística das estimativas nos níveis de 10%. A sigla *I* representa a percepção inicial, enquanto a sigla *F* representa a percepção final. A sigla *CC* representa o curso de Ciências contábeis, enquanto a sigla *ADM/ECO/GI* representa a percepção conjunta dos cursos de Administração, Economia e Gestão Da Informação. Os resultados do teste de *t de student* são representados pela estatística *p-value*.

Além disso, os docentes de ADM, ECO e GI acreditam menos que os de CC que as disciplinas iniciais de contabilidade ajudarão o aluno a ter um bom desempenho na carreira (7,8 e 9,0 – percepção inicial e 8,8 e 9,2 – percepção final respectivamente). Essa diferença pode estar relacionada ao fato de essas disciplinas não serem tão específicas para a área desse grupo como é para o curso de CC. Em relação à variável “tempo”, o grupo ADM, ECO e GI, no início do período, acreditava que iria gastar menos tempo preparando as aulas dessas disciplinas do que das demais, porém, no final do período, consideraram ter gastado mais tempo do que supunham (5,3 – percepção inicial; 7,0 – percepção final). E, ao contrário, os professores de CC consideraram ter gastado menos tempo do que imaginavam, no início do semestre (7,0 – percepção inicial; 6,3 – percepção final).

Corroborando com a pesquisa de Costa et al. (2013), nessa pesquisa tanto os docentes de ADM, ECO e GI quanto os de CC pontuaram médias acima do ponto neutro (5) para a variável “professor”, assim como os alunos da pesquisa desses autores. Ou seja, alunos e professores acreditam que o docente influencia a opinião do aluno sobre a utilidade das disciplinas de contabilidade introdutória.

Já a Tabela 4 apresenta as médias das percepções iniciais e finais das disciplinas iniciais de contabilidade para todos os docentes da amostra. Assim como a pesquisa de Beijard, Verloop e Vermunt (2000), em que os docentes modificaram as percepções sobre a própria identidade profissional, essa pesquisa também apresentou mudanças de opinião do início para o fim do período. Essa Tabela apresenta também os resultados do teste *t de student* para as duas percepções, sendo possível verificar se houve diferenças de médias estatisticamente significantes.

Tabela 4 – Teste de Média das Percepções Iniciais e Finais

Variável	Percepção Inicial	Percepção Final	<i>p-value</i>
Curso	9,2	8,3	0,04*
Carreira	8,5	9,0	0,30
Gratificante	8,7	7,6	0,04*
Tempo	6,3	6,8	0,63
Apreciação	7,6	9,3	0,03*
Dificuldade	7,0	7,7	0,48
Chata	4,8	5,9	0,36
Motivação	9,3	8,9	0,17
Aprendizado	9,3	8,8	0,21
Professor	8,8	8,5	0,52
Nota	75,0	67,2	0,03*

Fonte: Elaborada pelos autores.

Nota: * denotam a significância estatística das estimativas nos níveis de 10%. Os resultados do teste de *t de student* são representados pela estatística *p-value*.

Para as variáveis “curso”, “gratificação”, “apreciação” e “nota” houve diferenças estatísticas significantes. A variável “curso” e “gratificação” obteve $p\text{-value} = 0,04 < 0,1$, justificado pela diferença de média de 9,2 e 8,7 da percepção inicial e 8,3 e 7,6 da percepção final respectivamente. Em relação à “apreciação” ($p\text{-value} = 0,03$) houve diferença de médias de 7,6 para 9,3 entre as duas percepções. E a variável “nota” apresentou $p\text{-value} = 0,03$ também, porém esse valor se justifica pela diferença de médias que varia de 75 para 62,2.

Esses resultados sugerem que do início do primeiro semestre de 2014 para o final desse mesmo período, os docentes dos cursos de CC, ADM, ECO e GI mudaram essas percepções de forma notável estatisticamente. No final do primeiro semestre de 2014, os docentes acreditaram que as disciplinas de introdução à contabilidade não eram tão importante para o decorrer do curso e que os alunos não tiveram um desempenho gratificante nessa disciplina da forma que, no início do semestre, eles pensaram que teriam.

Sobre o aumento da média da variável “apreciação” do início para o final do período, esta demonstra que os docentes apreciaram mais ministrar as disciplinas de contabilidade introdutória do que pensavam no início do semestre. Além disso, o fato da variável “nota” ter diminuído a média do início para o final do semestre demonstra que os docentes acreditavam que as turmas teriam um desempenho final melhor do que, de fato, os discentes tiveram.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de identificar se as percepções iniciais e finais dos professores de CC, ADM, ECO e GI em relação às primeiras disciplinas ofertadas em contabilidade estão relacionadas ao desempenho dos estudantes nessas disciplinas. Como já mencionado, a amostra da pesquisa é composta por oito professores (um docente que ministra aulas no curso de ADM e no curso de GI), sendo três do curso de CC, três do curso de ADM, um do curso de ECO e dois do curso de GI, que lecionam em uma universidade federal mineira.

Os resultados dessa pesquisa sugerem que o desempenho dos alunos dos cursos em questão pode ser influenciado pelas percepções iniciais e finais dos docentes acerca das disciplinas iniciais que ministram de contabilidade. Os docentes que se declararam motivados para ministrar a disciplina, que informaram apreciar lecionar a disciplina e se

sentem gratificados por isso foram os que tiveram turmas com desempenhos mais satisfatórios.

Além disso, as docentes do sexo feminino se declararam mais entusiasmadas e mais motivadas para ministrarem a disciplina, estando esse resultado relacionado positivamente ao desempenho dos discentes. Os docentes que possuem especialização ou mestrado também são mais motivados e entusiasmados que os professores que possuem doutorado. Embora os professores com especialização ou mestrado pensassem que seria menos recompensador o desenvolvimento da turma na disciplina, estes auxiliaram seus alunos a obterem um desempenho mais satisfatório.

Os resultados ainda sugerem que não existe diferença estatisticamente significativa entre os cursos analisados quanto às percepções iniciais e finais.

Por fim, a amostra reduzida não permite a generalização dos resultados, porém este estudo pode ser utilizado para a compreensão das percepções dos docentes sobre as disciplinas iniciais de contabilidade dos cursos de graduação. Assim, essa pesquisa também pode auxiliar para pesquisas futuras em outras universidades, em outros estados brasileiros, em cursos que ofereçam as disciplinas iniciais de contabilidade, para verificar a percepção dos professores com relação às disciplinas iniciais de contabilidade e se essa percepção está relacionada ao desempenho dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ACCOUNTING EDUCATION CHANGE COMMISSION – AECC. **Position and Issues Statements of the Accounting Education Change Commission.** Disponível em: <<http://aaahq.org/aecc/pdf/position/issues6.pdf>> <http://aaahq.org/aecc/pdf/position/issues6.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

ACCOUNTING EDUCATION CHANGE COMMISSION – AECC. **The First Course in Accounting: Position Statement No. Two. Issues in Accounting Education**, v. 7, n 2, p. 249-251. Disponível em: <<http://aaahq.org/aecc/PositionsandIssues/pos2.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

ALVES, C. V., CORRAR, L. J, SLOMSKI, V. A docência e o desempenho dos alunos dos cursos de graduação em contabilidade no Brasil. **Congresso usp de controladoria e contabilidade**, v. 4, 2004. Anais... 2004.

BEIJAARD, D., VERLOOP, N., VERMUNT, J. D. Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. **Teaching and teacher education**, v. 16(7), p. 749-764, 2000.

BERNARDI, R. A.; BEAN, D. F. The Importance of Performance in Intermediate Accounting I on Performance in a Subsequent Accounting Course. **Accounting Educators' Journal**, v. XIV, 2002.

BRAGA, O. R. A relação professor-aluno e o processo de ensino-aprendizagem: um desafio para a ação docente. **Em diálogo**, 2013. Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/content/relacao-professor-aluno-e-o-processo-de-ensino-aprendizagem-um-desafio-para-acao-docente>>. Acesso em: 20 jul. 2014

COSTA, P. et. al. Análise da Relação entre a Percepção Inicial e Final dos Discentes sobre as Disciplinas Iniciais de Contabilidade. **Conferência interamericana de contabilidade**, v.30, 2013.

DECI, E. L., e RYAN, R. M. **Intrinsic motivation and self determination in human behavior**. New York: Plenum. 1985.

DURAND, Thomas. **Forms of incompetence**. In: International conference on competence based management, 4., 1998, Oslo. Proceedings... Oslo: Norwegian School of Management, 1998.

FÁVERO, L. P.; et al. **Análise de dados**. Modelagem multivariada para tomada de decisões. Rio de Janeiro: Campus, 2009.

GEIGER, M. A.; OGILBY, S. M. The first course in accounting: Students' perceptions and their effect on the decision to major in accounting. **Journal of Accounting Education**, v. 18, n. 2, p. 63-78, 2000.

GUIMARÃES, S. E. R. O estilo motivacional de professores: um estudo exploratório. In: 28ª reunião da ANPED, Caxambu. **Anais do 28ª reunião da ANPED**, 2005, p. 1-15.

GUIMARÃES, S. E. R., BZUNECK, J. A. Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. **Revista Ciências & Cognição**, Ilha do fundão, v. 13, n.1, p. 101-113, mar. 2008.

GUIMARÃES, S. E. R.; BORUCHOVITCH, E. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: Uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Rio grande do Sul v. 17 (2), p. 143-150, 2004.

LENS, W., MATOS, L., VANSTEENKISTE, M. Professores como fontes de motivação dos alunos: o quê e o porquê da aprendizagem do aluno. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 31 (1), p. 17-10, janeiro/abril, 2008.

MANDILAS, A; KOURTIDIS, D.; PETASAKIS, Y. Introductory course in accounting-Factors affecting the choice of students' consideration. **Journal of Modern Accounting and Auditing**, v. 6, n. 11, 2010.

NASCIMENTO, C. T. J. S. et al. Motivação do professor. **Revista Logos**, v. 19, 2010.

PAQUAY, L.; PERRENOUD, P.; ALTET, M.; CHARLIER, E. (org). **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PEREIRA, Marco Antônio Carvalho. **Competências para o ensino e a pesquisa**: um survey com docentes de engenharia química. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção). Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2007.

PERES, H. H. C.; LEITE, M. M. J; KURCGANT, P. A percepção dos docentes universitários a respeito de sua capacitação para o ensino em enfermagem. **Rev. Esc. Enf. USP**, v. 32, n.1, p.52-58, abril 1998.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

REEVE, J.; DECI, E.L. e RYAN, R. M. Self-determination theory. A dialectical framework for understand sociocultural influences on student motivation. Em: McInerney, D.M. e van Etten, S. (Eds.) **Big Theories Revisited** (pp.31-58). Connecticut: Age Publishing, 2004.

RIBAS, F.C. **Variações motivacionais no ensino e aprendizagem de inglês em contexto de escola pública**. 2008. 410 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", São José do Rio Preto, 2008.

RYAN, R. M., CONNELL, J. P. e DECI, E. L. A motivational analysis of self determination and self-regulation in education. Em C. Ames & R. Ames (Orgs.). **Research on motivation in education** (pp. 16-31). New York: Academic Press, 1985.

RYAN, R. M., e DECI, E. Self determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, Washington, v. 55 (1), p. 68-78, Jan. 2000

VANSTEENKISTE, M., LENS, W., e DECI, E. L. Intrinsic versus extrinsic goal contents in Self-Determination Theory: another look at the quality of academic motivation. **Educational Psychologist**, Greensboro, v. 41 (1), p. 19-31, janeiro/abril, 2006.

VASCONCELOS, Adriana Fernandes de. **Fatores que influenciam as competências em docentes de ciências contábeis**. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO – ENANPAD. Rio de Janeiro, 2010.
WAISELFISZ, J. **Recursos escolares fazem diferença?** Brasília: FUNDESCOLA/MEC, 2000.
WILLIAMS, DOYLE Z. A Half Century of Close Encounters with the First Course in Accounting. **Issues in Accounting Education**, 26(4), p. 759-776, 2011.