

## 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

## STUDY ON THE TEACHING METHODS USED IN THE COURSES OF ACCOUNTING AND ADMINISTRATION OF THE STATE UNIVERSITY OF RIO DE JANEIRO (UERJ): THE PERCEPTION OF TECHAERS AND STUDENTS

*Noé Loureiro Madureira<sup>1</sup>*

*Farid Succar Junior<sup>2</sup>*

*Josir Simeone Gomes<sup>3</sup>*

**Resumo:** Este trabalho investiga os métodos de ensino superior 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. Busca-se desta forma 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 desses dados utilizou-se questionários específicos tanto para os professores quanto para os alunos. Os resultados indicam a utilização de poucas práticas condizentes com a necessidade e interesse dos alunos, principalmente quanto à aprendizagem ativa além do predomínio do método tradicional, centrado no professor.

**Palavras-chave:** Método de ensino. Contabilidade. Administração.

**Abstract:** This study investigates the methods which are implemented by higher education faculty of the School of Administration and Finance courses in Accounting and Business Administration from the State University of Rio de Janeiro. Search in this way to verify the applicability of existing methods, and obtain the views of students on those methods that were actually submitted in the classroom, taking into account some variables such as stroke, sex, age and period. To survey these data will use specific questionnaires for both teachers and for students. The results indicate the use of a few practices consistent with the needs and interests of students, particularly regarding active learning beyond the dominance of traditional, teacher-centered.

**Keywords:** Method of teaching. Accounting. Administration.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Ciências Contábeis pela UERJ, noe.madureira@gmail.com

<sup>2</sup> Mestrando em Ciências Contábeis pela UERJ, faridsj@gmail.com

<sup>3</sup> Doutor em Administração pela UFRJ, josirgomes@superig.com.br

## 1 Introdução

Os métodos de ensino são as formas através das quais os professores trabalharão ações estratégicas e procedimentos com o sentido de organizar atividades de ensino, com a finalidade de que os alunos possam atingir os objetivos em relação a um conteúdo específico, tendo como resultado a fixação dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos.

Os procedimentos compreendem um plano ideal de ação, a ser executado por professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem para atingir os objetivos propostos. Já as estratégias de ensino são componentes fundamentais do método, onde há planejamento e definição de um plano de trabalho.

Destaca-se que o método de ensino é a categoria mais dinâmica do processo de ensino-aprendizagem, visto que é determinado por objetivos que mudam em função do dinamismo da realidade sócio-cultural em que o processo está inserido. O método ainda depende dos meios de ensino disponíveis e, principalmente, das características de seus participantes (número de alunos, idade, nível de desenvolvimento sócio-cultural a que fazem parte).

Considerando tudo isso, os métodos de ensino não podem ser nunca encarados como respostas definitivas para os mais sérios problemas educacionais, como modelos pré-estabelecidos. Deve-se ter muito cuidado com as generalizações em um campo que sofre a influência de tantas e tão complexas variáveis.

## 2 Métodos de Ensino

Em função dos métodos de ensino estar obrigatoriamente vinculados aos objetivos gerais e específicos, as decisões de selecioná-los para utilização didática, depende de uma metodologia mais ampla do processo educativo, portanto, são apresentados a seguir os princípios e diretrizes, métodos e procedimentos.

Para Felouzis (2000), a relação pedagógica entre professor e aluno é muito mais do que uma relação profissional. É uma relação não só em torno de representação e expectativas, mas também de elementos afetivos e pessoais.

O método centrado no professor foi difundido pelas escolas públicas francesas a partir do Iluminismo e pretendiam universalizar o acesso ao conhecimento para formar cidadãos. Este método é uma proposta de educação que é centralizada na figura do professor e este é colocado como o dono do saber. Já os alunos serão receptores das informações, ou seja, são passivos e com pouca responsabilidade. A transmissão de conhecimentos é feita através da aula, numa seqüência pré-determinada e expositiva.

É importante salientar, que os métodos chamados tradicionais apoiam-se na autoridade, no professor, e a educação renovada como aquela que se fundamenta no aluno, nas suas motivações e em seus interesses. Com o conhecimento cada vez maior das ciências da educação, é natural que os métodos também passem a ser afetados pelos novos conhecimentos que se adquirem dia a dia a respeito da aprendizagem (PILETTI, 1995, p. 103).

Para Ponte (1997), o método tradicional é pouco eficiente porque perde-se muito tempo em saídas e entradas em sala de aula.

Segundo Queluz (1996), a avaliação tradicional é feita com base em provas realizadas durante o ano. Todavia, existem pontos importantes como a assiduidade do aluno em sala de aula e sua participação.

Já a pedagogia Libertadora é centrada na discussão de temas sociais e políticos. O professor coordena atividades e atua juntamente com os alunos.

O método de ensino preconizado por Paulo Freire pode ser enquadrado nessa linha. Três filosofias marcaram sucessivamente a obra deste: o existencialismo, a fenomenologia e o marxismo. Seu pensamento rompeu a relação cristalizadora de dominação, buscando pensar a realidade dentro do universo do aluno; construindo a prática educacional e considerando a linguagem e a história da coletividade elementos essenciais. Como estudioso, ativista social e trabalhador cultural, Freire desenvolveu, mais do que uma prática de alfabetização, uma pedagogia crítico-libertadora.

Durante a década de 80, Freire propõe uma redescoberta do corpo. "A educação da motricidade de que fala se constituiria numa educação das habilidades motoras permitindo ao homem expressar-se" (DAOLIO, 1998, p.48).

Na pedagogia de Piaget (1998), deve haver um equilíbrio entre a forma de assimilar o conhecimento e a acomodação, resultando em adaptação do indivíduo. Para ele, o ser humano assimila as informações que obtém do exterior, mas precisa adaptar essas informações à estrutura mental já existente. Baseava seus estudos de psicologia no enfoque de caráter social do processo de aprendizagem e considerava que, além da necessidade de haver domínio dos conhecimentos, deveria haver uma adequação pedagógica às características do aluno.

Segundo Piaget (1998), o professor não deve se limitar ao conteúdo específico de sua disciplina, mas deve conhecer como ocorre o desenvolvimento psicológico da inteligência humana. Todo o processo de ensino deve estar alicerçado na experimentação por parte do aluno.

A educação não deve se prestar a moldar o aluno de acordo com um modelo condizente com as gerações anteriores, mas em formar-lhe a personalidade. Para isso é preciso levar em conta qual método deve ser aplicado para fazer de um indivíduo um bom cidadão. As ciências mostram o quão profundamente está enraizada a atitude egocêntrica no ser humano, e o quanto é difícil dela se desfazer, tanto pelo cérebro quanto pelo coração.

Por fim, a pedagogia construtivista é uma construção contínua, fruto de interações entre os objetos do meio e o sujeito. Os alunos são vistos como participantes ativos no processo de troca de informação. Os professores se limitam a definir um grupo de tarefas e colocar a disposição algumas sugestões de conteúdos, mas são os alunos que através de pesquisas e discussões constroem o seu conhecimento. Para Schnitman (1994), "o construtivismo é uma teoria post-objetiva do conhecimento que defende que o observador participa de suas

observações e que constrói e não descobre uma realidade, questionando assim os conceitos de verdade, objetividade e realidade”.

### **3. Tipologia dos Métodos Pedagógicos**

Ainda não há uma classificação universal dos métodos pedagógicos. Para Mucchielli (1998), a classificação dos métodos é baseada na atividade ou passividade dos instruídos. Goguelin (1994) agrupou-os em três grandes grupos: Métodos Afirmativos (expositivos e demonstrativos), Métodos Interrogativos e Métodos Ativos.

Os métodos verbais continuam a ser a mais clássica forma de comunicação pedagógica. A sua enorme diversidade decorre da própria multiplicidade de formas a que pode-se recorrer para expor ou interrogar os alunos sobre um dado tema.

Influenciado pelas ideias de Rosseau, Pestalozzi (1746-1827) defendeu que a educação, deveria "preparar os homens para certos desempenhos na sociedade". A educação devia apresentar-se como um desenvolvimento natural, espontâneo e harmônico das disposições humanas mais originais, na sua tríplice dimensão: a vida intelectual, moral e artística e técnica.

Para John Dewey (1859-1952), a educação deve ser baseada na ação. Segundo este o aluno só aprende bem quando o faz por observação, reflexão e experimentação. A educação deve desenvolver, não apenas a formação intelectual do aluno, mas também as suas aptidões manuais, assim como a sua energia criadora.

Segundo Gomes (2006, p. 13) métodos ativos são divididos em Método de Estudo de Caso; Simulações; Jogos e *Role Playing*. Aqui a participação dos alunos é total, e o professor, como um maestro, cuida para que ninguém desafine.

Neste método destaca-se Christensen (1991), para eles o ensino através da discussão de casos e situações reais permite que o aluno deve ir além dos conceitos aprendidos e além disso devem aplicar na prática, permite também que ele veja os valores e limitações da técnica e ainda que saiba distinguir entre o ponto central e os detalhes de uma abordagem teórica, que na prática são absorvidos pelas incertezas e ambiguidades da vida real.

### **4 Processo Ensino Aprendizagem**

As palavras “ensino” e “aprendizagem” referem-se a um “processo” e não a “coisas estáticas”. Mas o que é ensinar? O que é aprender? Como se podem relacionar esses termos?

De acordo com Moreira (1986), o processo de ensino-aprendizagem é composto de quatro elementos - o professor, o aluno, o conteúdo e as variáveis de cada ambiente escolar – cada um exercendo o seu papel. Skinner (1972) comentou que a maior parte das definições é mera ficção verbal, convenções vazias que não se referem ao que acontece e sim aos efeitos que o uso desses termos tem sobre os ouvintes.

O processo de ensino-aprendizagem ao longo dos tempos caracteriza-se de formas diferentes que vão desde a ênfase no papel do professor como transmissor de

conhecimento, até as concepções atuais que concebem o processo de ensino-aprendizagem com um todo integrado que destaca o papel do educando.

As reflexões sobre o estado atual do processo ensino-aprendizagem permitem identificar um movimento de idéias de diferentes correntes teóricas sobre a profundidade do binômio ensino e aprendizagem.

A situação atual da prática educativa das faculdades ainda demonstra a massificação dos alunos com pouca ou nenhuma capacidade de resolução de problemas e poder crítico-reflexivo, a padronização dos mesmos em decorar os conteúdos. A solução para tais problemas está no aprofundamento de como os educandos aprendem e como o processo de ensinar pode conduzir à aprendizagem.

No processo pedagógico alunos e professores são sujeitos e devem atuar de forma consciente. Não se trata apenas de sujeitos do processo de conhecimento e aprendizagem, mas de seres humanos imersos numa cultura e com histórias particulares de vida.

O processo de ensino-aprendizagem envolve um conteúdo que é ao mesmo tempo produção e produto. Parte de um conhecimento que é formal (curricular) e outro que é latente, oculto e provém dos indivíduos. Portanto, é preciso compreender que o processo ensino-aprendizagem se dá na relação entre indivíduos que possuem sua história de vida e estão inseridos em contextos de vida próprios.

Devem-se fixar correlações significativas entre as experiências de vida dos alunos, os conteúdos oferecidos pela escola e as exigências da sociedade, estabelecendo também relações necessárias para compreensão da realidade social em que vive e para mobilização em direção a novas aprendizagens com sentido concreto. Lembra-se que este processo de ensino-aprendizagem ocorre a todo o momento e em qualquer lugar questiona-se, qual o papel da escola? Como deve esta deve ser considerada? E qual o papel do professor?

É função de a escola realizar a mediação entre o conhecimento prévio dos alunos e o sistematizado, propiciando formas de acesso ao conhecimento científico. Nesse sentido os alunos caminham, ao mesmo tempo, na apropriação do conhecimento sistematizado, na capacidade de buscar e organizar informações, no desenvolvimento de seu pensamento e na formação de conceitos. O processo de ensino deve, pois, possibilitar a apropriação dos conteúdos e da própria atividade de conhecer.

A escola é um palco de ações e reações, onde ocorre o saber-fazer. Ela é um sistema vivo, aberto. E como tal, deve ser considerada como em contínuo processo de desenvolvimento influenciando e sendo influenciada pelo ambiente, onde deve existir um feedback dinâmico e contínuo.

O papel do instrutor é de orientar a atividade mental dos alunos, de modo que cada um seja um sujeito consciente, ativo e autônomo. É seu dever conhecer como funciona o processo ensino-aprendizagem para descobrir o seu papel no todo e isoladamente. Pois, além de professor, ele será sempre ser humano, com direitos e obrigações diversas.

A conversa é construída por todos os alunos envolvidos. Os participantes ativos numa conversa dirigem essa conversa em certas direções. Cada contribuição estimula o

pensamento. A história e o clima emergentes do grupo apóiam o sentido de todos os participantes em como a conversa é um produto comum do grupo criado e partilhado por todos os membros. Assim, a crescente aprendizagem de cada aluno é resultado do pensamento, de histórias e de explicações de todos os alunos.

O método de ensino tem por finalidade básica proporcionar uma atuação eficiente e eficaz do professor e da Escola, isto é, estabelecer um meio onde existam as condições mínimas para um perfeito entrosamento entre os diversos atores no processo ensino-aprendizagem. De outra forma, para melhor esclarecimento, o objetivo de um método de ensino é o de servir de suporte ao professor, de modo que se crie uma condição favorável ao engrandecimento da aula, pela melhor assimilação do assunto em discussão.

Os alunos procuram permanentemente em sala de aula, o "saber", para, com ele, melhor se posicionarem frente a um problema ou a uma situação real; isto significa que o aluno procura as ferramentas essenciais para uma mudança de seu comportamento.

Um método de ensino é, portanto, um conjunto de procedimentos que se destina a vencer este paradoxo. Através da exploração de suas características deve aumentar a procura pelo "saber" e, ao mesmo tempo, reduzir as percepções de medo, medo este, gerado pelas mudanças que este aumento de conhecimento irá proporcionar.

#### **4.1 A avaliação do Processo Ensino Aprendizagem**

O professor deve escolher o método de ensino que melhor proveito irá ensejar. Mas, o processo de ensino-aprendizagem não termina com a forma eficaz de transmitir um conhecimento ao aluno; como parte intrínseca deste processo existe uma etapa denominada de avaliação. Momento este que o instrutor irá verificar o aproveitamento e os esforços despendidos pelos alunos para dominar o assunto.

Ao comparar os resultados alcançados com os recursos empregados, através do uso de determinada metodologia de ensino, é possível realimentar este processo, dando prosseguimento aos procedimentos adotados ou, alterá-los nas situações apontadas, sempre que isto seja possível. Com base na análise dos resultados encontrados é possível concluir com a necessidade, entre outras, de adequações nos objetivos da disciplina, na imperiosidade de um entrosamento com outras disciplinas, ou mesmo em propostas de alteração da programação da disciplina.

#### **4.2. Conceitos de Ensino e Aprendizagem nas tendências e teorias sobre Educação**

O aluno é educado para atingir um objetivo, pelo próprio esforço, sua realização plena como pessoa. Os conhecimentos e valores sociais são acumulados pelas gerações adultas, e repassados como verdade para novas gerações.

Trata-se, de aprender a aprender, ou seja, é mais importante o processo de aquisição do saber do que o saber propriamente dito, entretanto, a idéia de aprender fazendo está sempre presente. Assim, aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma auto-aprendizagem, sendo o ambiente apenas o meio estimulador para desenvolver aprendizagem.

Esses processos de ensino visam mais facilitar aos alunos os meios para buscarem por si mesmos os conhecimentos necessários que, no entanto, são indispensáveis no pressuposto de aprendizagem, resultando a motivação do desejo pessoal na busca da sua auto-realização, é, portanto um ato interno, quando o sujeito desenvolve o sentimento de que é capaz de agir em termos de atingir suas metas pessoais, isto é, a valorização do “EU”. Aprender, portanto, é identificar seus próprios conceitos; daí, que apenas se aprende o que estiver significativamente relacionado com esses conceitos.

As teorias de aprendizagem que fundamentam a pedagogia tecnicista dizem que aprender é uma questão de modificação do desempenho, em que o bom ensino depende de organizar eficientemente as condições estimuladoras de modo a que o aluno sai da situação de aprendizagem diferente de como entrou, ou seja, o ensino sendo um processo de condicionamento usando o reforço nas respostas que se quer obter. Trata-se de um enfoque diretivo do ensino, centrado no controle das condições que cercam o organismo que se comporta.

Segundo Skinner (1972), o comportamento aprendido é uma resposta a estímulos externos, controlados por meio de reforços que ocorrem à resposta ou após a mesma: se ocorrência de um comportamento operante é seguida pela apresentação de um estímulo, a probabilidade de reforçamento é aumentada. Os autores que contribuem para os estudos de aprendizagem nessa tendência destacam-se: Skinner (1972), Gagné (1967), Bloom (1971) e Mager (1962).

A pedagogia libertadora, mais conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, considerada também como mentor e inspirador dessa tendência. A pedagogia libertária, que reúne os defensores da auto-gestão pedagógica. Entretanto, as versões libertadoras e libertárias têm em comum o anti-autoritarismo, a valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a idéia de auto-gestão pedagógica, dá mais valor ao processo de aprendizagem grupal (participação em discussões, assembléias, votações) do que aos conteúdos de ensino. Desse modo, os conteúdos tradicionais são recusados porque cada pessoa, cada grupo envolvido na ação pedagógica dispõem em si próprio, ainda que de forma rudimentar, dos conteúdos necessários dos quais se parte. O importante, aqui não é a transmissão de conteúdos específicos, mas despertar numa nova forma da relação com experiência vivida.

Portanto, para que o ensino seja um ato de conhecimento, é necessário existir entre educador e educando uma relação dinâmica de autêntico diálogo, ou seja, em que os sujeitos do ato de conhecer se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido. Nos pressupostos de aprendizagem a própria designação de educação problematizadora como correlata de educação libertadora revelando a força motivadora de aprendizagem. A motivação dá-se a partir da codificação - decodificação de uma situação - problema, da qual se toma distância para analisá-la criticamente. Aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, de uma situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade concreta. Dessa forma, o que é aprendido não decorre de uma imposição ou memorização, mas sim, do nível crítico de conhecimento, ao qual se chega pelo processo de compreensão, reflexão e crítica.

A pedagogia libertária, na sua modalidade mais conhecida como pedagogia institucional, pretende ser uma forma de resistência contra a burocracia como instrumento da ação dominadora do Estado, que tudo controla (professores e professoras, programas, provas, etc.) retirando a autonomia. Os conteúdos de ensino são colocados à disposição dos alunos, mais não são exigidos, são instrumentos a mais, porque o importante é o conhecimento que resulta das experiências vividas pelo grupo, especialmente a vivência de mecanismo da participação crítica. Desse modo, conhecimento aqui não é investigação cognitiva real, para extrair dele um sistema de representações mentais, mas sim, a descoberta de respostas necessárias e às exigências de vida social.

É importante ressaltar que o ensino se dá através da vivência grupal, na forma de auto-gestão que os alunos buscarão encontrar as bases mais satisfatórias de suas próprias instituições, pela sua própria iniciativa e sem qualquer forma de poder. Os alunos têm liberdade de trabalhar ou não, ficando ao interesse pedagógico na dependência de suas necessidades ou das do grupo.

Os métodos tradicionais de estudo dos conceitos dividem-se em dois grupos. O chamado método de definição, com suas variantes, utilizam-se para investigar os conceitos já formados no aluno através da definição verbal de seus conteúdos. Que para o pesquisador tornou o método inadequado, primeiro por lidar com o produto acabado da formação de conceitos, negligenciando a dinâmica e o desenvolvimento do processo em si, portanto, este processo não traz à realidade do pensamento da criança por meio da instigação, esse método freqüentemente suscita uma mera reprodução do conhecimento verbal de definições já prontas, fornecidas a partir do exterior, ou seja, um teste do conhecimento e da experiência da criança, de seu desenvolvimento lingüístico, em vez de um estudo do processo intelectual propriamente dito. Em segundo, ao centrar-se na palavra, deixa de levar em consideração a percepção e a elaboração mental do material sensorial que dá origem ao conceito, pois, o material sensorial e a palavra são partes indispensáveis à formação de conceitos.

## **5 Metodologia da Pesquisa**

Nesta parte são apresentados os aspectos metodológicos da pesquisa, tendo como objetivo explicitar e fundamentar a metodologia utilizada para desenvolvimento deste artigo. Metodologia conforme Silva (2003, p. 25), é “(...) o estudo do método na busca de determinado conhecimento”. Já para Collins e Hussey (2005), “Metodologia refere-se à maneira global de tratar o processo de pesquisa, da base teórica até a coleta e análise de dados.”, porém “...não podem ser verdadeiras ou falsas, apenas mais ou menos úteis...” (COLLIS; HUSSEY, 2005, p.61). Com relação ao método, Vergara (2009, p.3), define como sendo “um caminho, uma forma, uma lógica de pensamento.”.

A utilização de procedimentos científicos é uma das formas mais consistentes de se descobrir respostas para determinados problemas. Segundo Beuren & Raupp (2008, p.46), os critérios básicos de uma pesquisa podem ser quanto aos fins (objetivos) e quanto aos meios (procedimentos):

- Quanto aos fins, a pesquisa pode ser: exploratória; descritiva ou explicativa;

- Quanto aos meios de investigação, pode ser: estudo de caso, pesquisa de levantamento, bibliográfica, documental, participante e experimental.

Conforme Cooper e Schindler (2003, p.68), um problema de ordem administrativa gera a necessidade de realização de uma pesquisa, no ambiente organizacional ou acadêmico.

No processo de pesquisa foi realizado um levantamento da literatura sobre os métodos mais utilizados nos cursos de administração e ciências contábeis do país. Após esta etapa, procedeu-se a construção de um questionário a ser aplicado junto a professores e alunos dos cursos de administração e ciências contábeis da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Foram enviados questionários a uma amostra de 38 professores com a resposta de 24 destes, ou seja, 63,15% de respostas. Já com relação aos questionários respondidos pelos alunos correspondem a 76,38% dos enviados, ou seja, 55 respondentes de 72 enviados.

### **5.1. Local da Pesquisa**

A pesquisa efetivou-se na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), localizada no Campus João Lira Filho no Rio de Janeiro, foram considerados sujeitos da pesquisa os alunos dos Cursos em Ciências Contábeis, população de 454 alunos e Administração de Empresas da Faculdade de Administração e Finanças, população de 492 alunos, (FAF), que estejam cursando as disciplinas de primeira ao oitavo períodos de ambos os cursos.

Para identificar a contribuição das disciplinas pedagógicas e o saber didático na formação dos conceitos de ensino e aprendizagem do futuro docente, foi privilegiado o enfoque qualitativo, por ser este o que melhor se adéqua a este estudo, no sentido de entender-se a natureza do problema de pesquisa.

Pode-se afirmar que, em geral, as investigações que se voltam para uma análise qualitativa têm como objeto, situações complexas ou estritamente particulares. Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar os processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos, em que se evidencia a necessidade de substituir uma simples informação estatística por dados qualitativos. (RICHARDSON, 1998).

### **5.2 Coleta de Dados – Questionário e Amostra**

Os questionários da pesquisa foram elaborados a partir dos dados estudados na literatura especializada e está composto de tópicos referente à caracterização do corpo docente, familiaridade com os métodos de ensino-aprendizagem, concordância ou não com os métodos passíveis de aplicação. Segundo Malhotra (2006, pag.290), “o levantamento e a observação são os dois métodos básicos para obtenção de dados quantitativos primários na pesquisa descritiva.

Foram utilizados dois questionários. Um para os docentes e outro para os alunos. O questionário aplicado junto aos docentes foi dividido em duas partes, descrição do perfil dos entrevistados, onde se categorizou os docentes de acordo com suas características e a

análise da percepção destes quanto ao método de ensino-aprendizagem que os próprios realizavam em sala de aula.

O questionário aplicado junto aos alunos da graduação teve por objetivo permitir que estes respondessem sobre o método de ensino de caso que eram utilizados em sala de aula ou se estes nem sabiam se existia ou não outro método de ensino-aprendizagem. Neste caso o número de respondentes foi de 55 de uma amostra de 72.

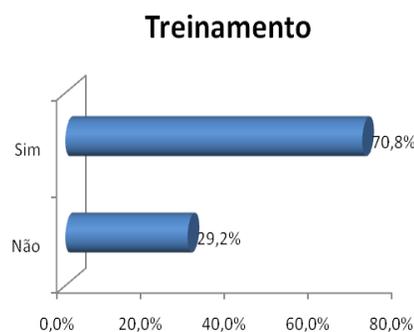
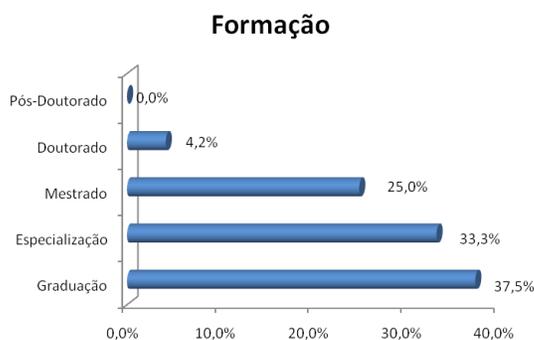
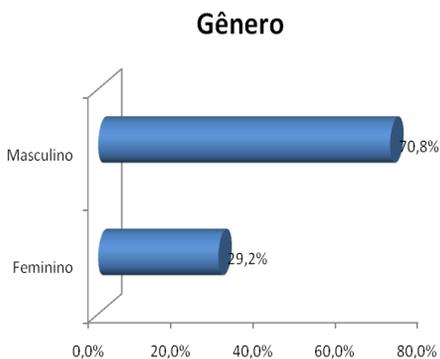
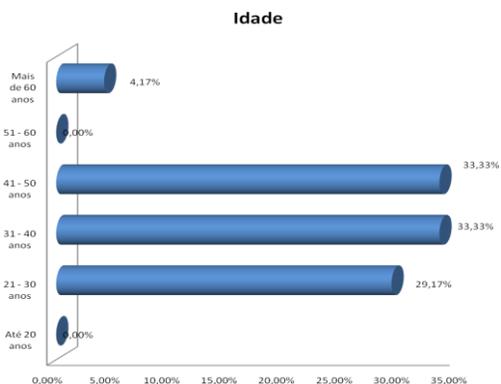
Para Richardson (1999, p.189-190), os questionários cumprem duas importantes funções na pesquisa, de descrever características e de medir determinadas variáveis de um cunho social. Segundo Malhotra (2006, pag. 244-245) a escala envolve a criação de um continuum, o qual será localizado os objetivos medidos. Para melhor explicitar os resultados foram apresentadas as frequências por meio de tabelas e gráficos. De acordo com Malhotra (2006, pag. 431):

*“Em uma distribuição de frequência, considera-se uma variável de cada vez. O objetivo é obter uma contagem do número de resposta associadas a diferentes valores da variável. A ocorrência relativa, ou frequência, de diferentes valores da variável se expressa em percentagens. A distribuição de frequência para uma variável gera uma tabela de contagem de frequência, de percentagens e de percentagens acumuladas para todos os valores associados aquela variável.”*

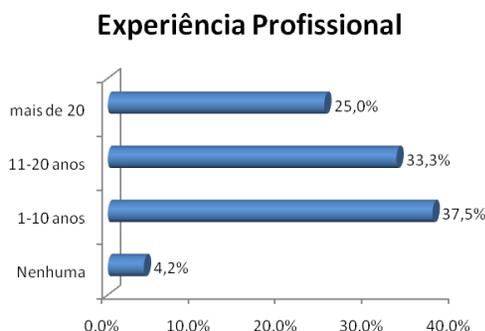
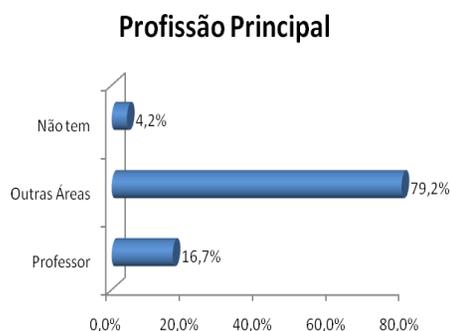
A amostra de Docentes deste estudo foi extraída do total de professores acadêmicos de contabilidade do Departamento de Ciências Contábeis da FAF/UERJ e que atuam em cursos de graduação de ciências contábeis e/ou de Administração de Empresas da Faculdade de Administração e Finanças da UERJ. No caso de discentes, o universo da pesquisa eram os alunos de cursos de contabilidade na FAF/UERJ.

## **6 Análise dos Resultados**

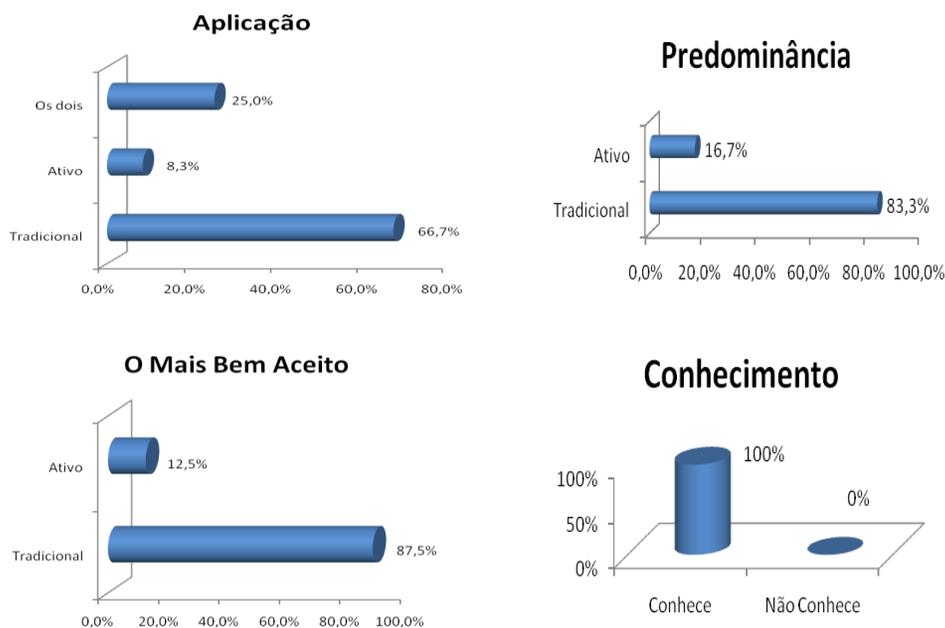
A análise desta pesquisa foi feita a partir dos respondentes no total de 24 para os docentes. Em relação aos docentes, observa-se que 95,83% dos professores possuem idade até 50 anos demonstrando que o quadro acadêmico de professores de contabilidade é composto de profissionais que possuem uma expectativa de contribuição com a docência ainda relevante. A predominância do gênero masculino é constatada, visto que 70,8% dos professores são deste gênero. A característica de que 37,5% dos professores possuem somente a graduação talvez possa ser explicada por estes se encontrarem ainda no estágio de formação docente. Esta hipótese pode ser reforçada pela constatação de que se for considerado os que possuem também a Especialização, o percentual passa a 70,8%. Outro aspecto que demonstra o perfil profissional citado anteriormente é a frequência de 70,8% de professores que participaram, nos últimos 5 anos, de eventos voltados a Metodologia de Ensino. Além disso, 29,2% destes professores estão no processo de formação acadêmico, ou seja, estão cursando mestrado. Deste modo nota-se a renovação do quadro de docentes com 29,17% destes com idade entre 21 e 30 anos.



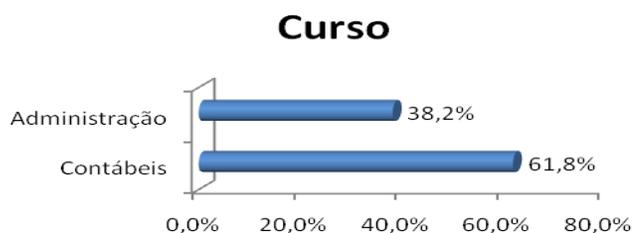
Destacam-se na pesquisa que 79,2% dos professores respondentes são oriundos do mercado, que se dispôs a uma segunda jornada de trabalho para difundir o conhecimento. Estes levam suas experiências profissionais para a sala de aula, contribuindo e muito para a formação dos alunos. 37,5% dos professores que responderam ao questionário têm uma experiência de até 10 anos e este total chega a 70,8% se incluirmos os com experiência de até 20 anos. Mais uma vez nota-se a renovação do quadro docente. Assim percebe-se quanto estas pessoas podem agregar a formação tanto de futuros contabilistas quanto de futuros administradores.



Observa-se que todos os respondentes conhecem o método de aprendizado ativo, mas 66,7% só aplicam o método tradicional. Além disso, somente 16,7% dos professores respondentes dão mais ênfase ao método ativo, logo está bem caracterizada a preferência pela aplicação do método tradicional. Desta forma a informação de que 87,5% dos docentes respondentes acreditam que os alunos manifestam preferência somente sobre o que conhecem. É de suma importância destacar que ainda que o método tradicional seja o mais utilizado para difundir o ensino, deve-se destacar que este não é tão completo quanto o método ativo, pois neste há uma maior troca de conhecimentos entre alunos e professores.



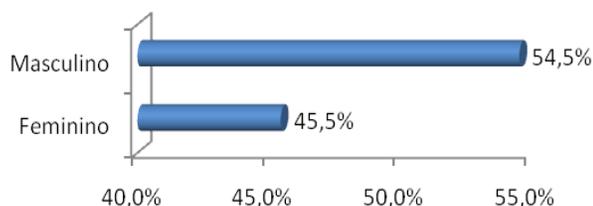
O Curso que tem maior predominância de respondentes é o de Ciências Contábeis com 61,8% do total e o de Administração com 38,2%. Desta forma a análise se dará em relação ao total e dividido por curso.



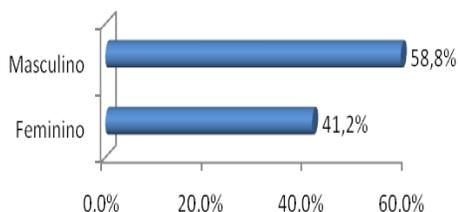
Em relação aos discentes observa-se que 50,9% possuem idade até 20 anos e 90,9% têm idade até 30 anos. Dividido por Curso, os percentuais ficam em 52,4% e 95,3% para o de

Administração e em 50% e 88,2% para o de Ciências Contábeis. Destes nota-se o predomínio do sexo masculino ao analisarmos a Faculdade de Administração e Finanças como um todo. Porém, ao dividirmos por curso, nota-se que o sexo masculino predomina no curso de ciências contábeis, enquanto há predomínio do feminino no curso de administração de empresas.

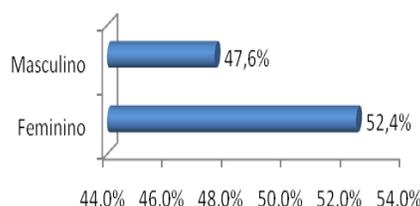
### Gênero



### Gênero - Ciências Contábeis

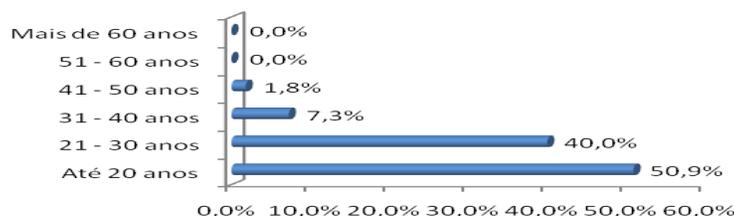


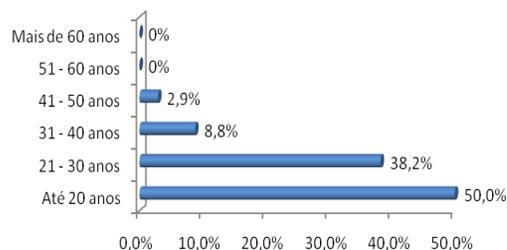
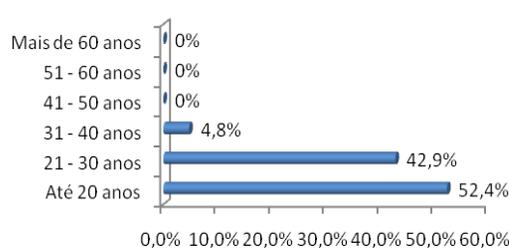
### Gênero - Administração



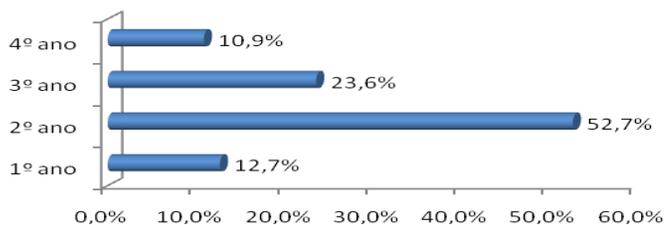
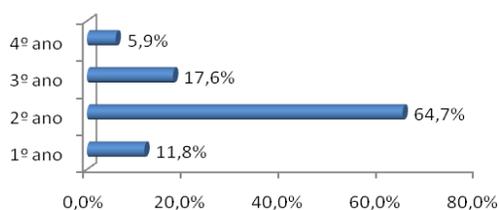
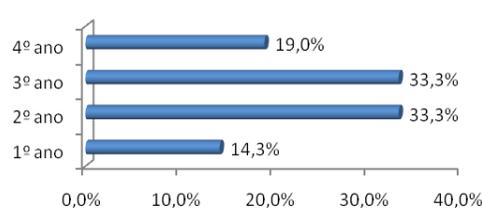
Em relação ao gênero, os respondentes estão divididos em 54,5% de homens e 45,5% de mulheres. Dividido por Curso observa-se um percentual de 52,4% de mulheres no Curso de Administração em comparação ao percentual de 41,2% de mulheres no Curso de Contábeis

### Idade



**Idade - Ciências Contábeis****Idade - Administração**

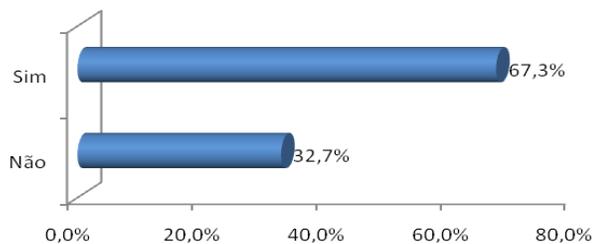
Em relação ao ano que os respondentes estão cursando, a pesquisa mostra que 52,7% estão no 2º ano e ao adicionarmos os respondentes do 3º ano chega-se ao total de 76,3%. Nesta pesquisa há predomínio de respondentes de 3 e 4 períodos no curso de ciências contábeis e de 3 ao 6 períodos do curso de administração. Dividido por curso estes percentuais ficam em 64,7% e 76,5% no curso de contábeis e em 33,3% e 66,6% no de administração.

**Ano****Ano - Ciências Contábeis****Ano - Administração**

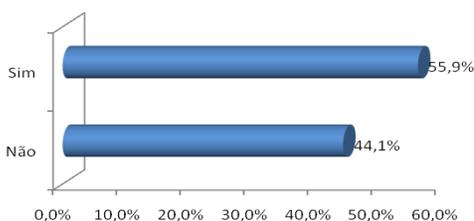
Em relação ao conhecimento, pelos alunos respondentes, do método de aprendizado ativo, 67,3% informam que o conhecem. Na análise por curso, a pesquisa mostra que 85,7% dos respondentes do curso de administração conhecem o método enquanto no de contábeis

somente 55,9% estão na mesma situação.

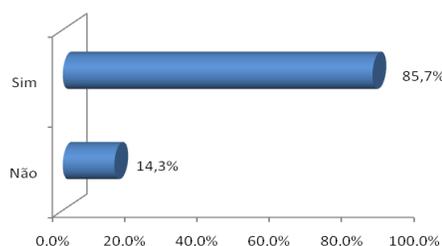
### Conhecimento



### Conhecimento - Ciências Contábeis

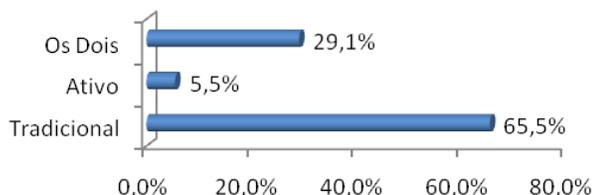


### Conhecimento - Administração

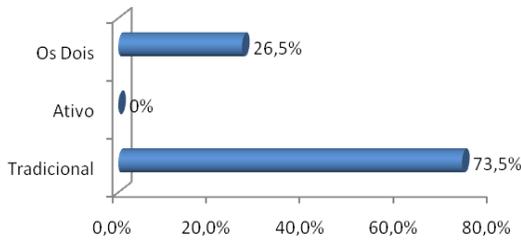


Na questão referente à participação dos alunos em cursos nos quais foi aplicado o método de aprendizado ativo, mostra-se que somente 34,6% estão nesta situação, demonstrando baixa aplicação do método ativo. Dos que participaram dos dois métodos, 20% deu sua preferência ao tradicional e 12,7% ao ativo. Neste item observa-se que houve uma pequena divergência entre esta resposta e a anterior de 2%. A alta incidência de respondentes que não opinaram - por ter participado somente de um dos métodos apresentados -, é coerente com a baixa aplicação do método ativo que foi observado nas questões anteriores.

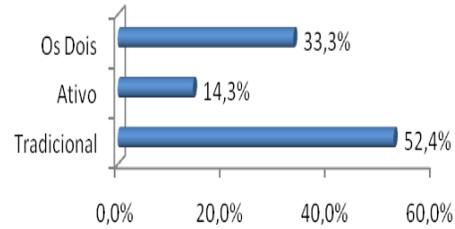
### Participação



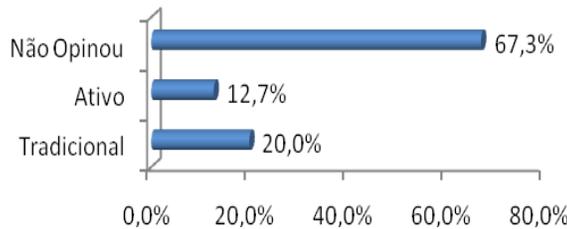
### Participação - Ciências Contábeis



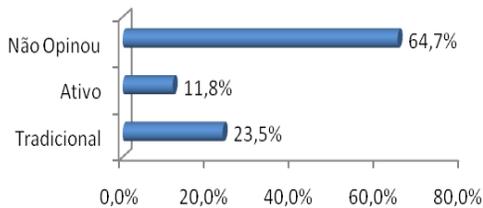
### Participação - Administração



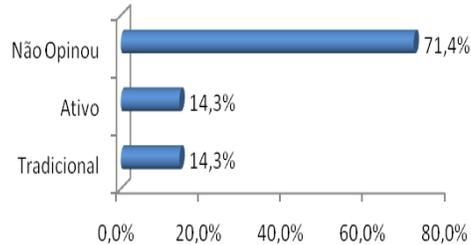
### Preferência



### Preferência - Ciências Contábeis

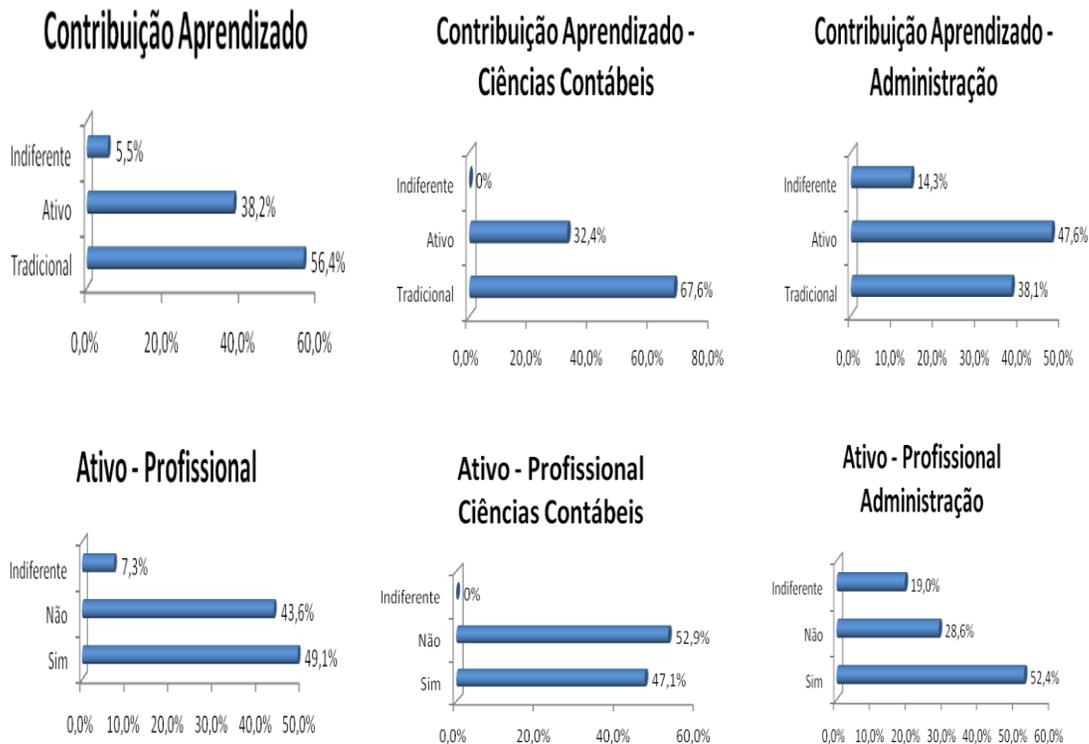


### Preferência - Administração



A percepção dos respondentes em relação à contribuição que cada método traz para seu aprendizado mostra que 56,4% acreditam que o método tradicional é melhor e na análise por curso verifica-se que no de contábeis este percentual é de 67,6% em comparação aos 38,1% no curso de administração. Além disso, na percepção dos respondentes relativo a questão que o método ativo o faria melhor preparado para a carreira profissional, 49,1% acreditam que sim. Na divisão por curso, 52,9% dos respondentes do curso de contábeis acreditam que não, enquanto no curso de administração, 52,4% acreditam que sim. Esta divergência entre os cursos reforça a questão anterior sobre a contribuição para o aprendizado. Percebe-se desta forma a maior troca de conhecimento entre professores e

alunos no curso de administração, pois há maior utilização do método ativo. Já no curso de Ciências Contábeis há predomínio do método tradicional de ensino.



Na percepção dos alunos respondentes, 52,7% acreditam que o método tradicional incentiva mais a procura pelo professor fora da sala de aula para tirar dúvidas. Na análise por curso, o de contábeis apresenta uma relação de 50% contra 47,1% na comparação dos métodos tradicionais e ativos. No curso de Administração, esta relação passa para 57,1% contra 33,3%. Portanto, o método ativo é aquele que melhor colabora para uma formação eficaz do aluno porem nota-se uma maior utilização do curso de administração do que o utilizado no curso de ciências contábeis.



## 7. Conclusão

Apesar de mostrarem conhecimento sobre o método de aprendizado ativo, além de entender que o método de ensino centrado no aluno (ativo) seria o melhor método para a construção do conhecimento, os professores dos cursos de graduação de Ciências Contábeis e Administração ainda preferem aplicar, o método tradicional. Em relação a esta constatação, surge a necessidade de uma nova investigação para tentar responder a questão da não aplicação de um método que propiciaria melhor aprendizado, conforme Freire (2009, p.12):

*“Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”*

É importante citar também que Castanho (2008, p.58-67), já mostrou uma aparente contradição entre os métodos ativos e a didática:

*“Os métodos ativos, embora coloquem o aluno como protagonista, e assim pareçam entrar em rota de colisão com o vetor instrucional da didática, na verdade representam uma estratégia de ensino que conduz o discente ao máximo aproveitamento do potencial instrutivo da docência.”*

Os alunos, por sua vez, manifestam suas preferências em relação ao método tradicional, novamente em consonância com a alta aplicação do método tradicional em comparação ao método ativo. A investigação feita mostra uma baixa aplicabilidade do método ativo que

encontra uma resistência de aplicação pelos professores e uma maior preferência dos alunos pelo método tradicional.

Pelo o exposto, outras pesquisas deveriam ser elaboradas para dar subsídio para uma melhor aplicação do método ativo dentro dos cursos de Administração e Ciências Contábeis da Faculdade de Administração e Finanças da Universidade Estadual do Rio de Janeiro e de outros cursos.

## Referências

- ALMEIDA, V. M. C.; AVRICHIR, I. Sabó Indústria e Comércio de Autopeças. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 31., 2007, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2007.1CD-ROM.
- CASTANHO, Maria Eugênia, **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.29, p.58-67, mar.2008 - ISSN: 1676-25
- COLLINS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em administração um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação**. Tradução de Simonini. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- COOPER, Donald R.; SCHINDLER, Pámela S. **Métodos de pesquisa em administração**. 7. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.
- CHRISTENSEN, R. C.; GARVIN, David A.; SWEET, Ann. **Education for Judgment**. São Paulo, Harvard Business School Press, 1991.
- CUNHA, Jurema Alcides. **Síntese de métodos didáticos**. Porto Alegre: Editora Globo, 1996.
- DAOLIO, Jocimar. **Educação física brasileira: autores da década de 1980**. Campinas: Papirus, 1998.
- FREIRE, P. **La concepción "bancaria" de la educación y la desumanización – la concepción bancaria de la educación y la humanización. Cristianismo y sociedad** (Suplemento – Edición no comercial). Montevideo: Junta Latino-Americana de Iglesia y Sociedad, 1968.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- FELOUZIS, G. **A Eficácia dos Professores**. Porto: Rés, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 2009.
- FREITAS, L. C. **Programação de contingências em ambiente educacional: uma análise crítica**. Trabalho apresentado no Simpósio sobre Programação de Ensino, promovido pela Associação de Modificação de Comportamento, na Universidade Federal de São Carlos. Não publicado, 1979.
- GOMES, Josir Simeone. **O Método de Estudo de Caso Aplicado à Gestão de Negócios**. São Paulo, Atlas, 2006.
- GOGUELIN, Pierre. **Lê Formation continue des adultes**. 4. ed. Paris: PUF, 1994.
- MAGER, R. F. **A formulação de objetivos de ensino**. Porto Alegre: Ed. Globo, 1976.
- MAGER, R. F. **Medindo os objetivos de ensino**. Porto Alegre: Ed. Globo, 1977.
- RAUPP, F.M. **Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais**. In: BEUREN, I. M.(Org). Como elaborar trabalhos monográficos em Contabilidade São Paulo: Ed. Atlas, 2008

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MOREIRA, Daniel. A. **Elementos para um plano de melhoria do ensino universitário ao nível de instituição**. Revista IMES, São Caetano do Sul: ano III, 1986.

MUCCHIELLI, Alex. **Psicología de la comunicación**. Barcelona: Paidós, 1998

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Tradução de Ivette Braga, 14. Ed.. Rio de Janeiro: José Olympo, 1998.

PILETTI, Claudinho. **Didática Geral**. São Paulo: Ática, 1995.

PONTE, J. P. **“As Novas Tecnologias e a Educação”**, Texto Editora, Lisboa, 1997.

QUELUZ, Ana Gracinda (Org.). **Educação sem fronteiras: em discussão o ensino superior**. São Paulo: Pioneira, 1996.

SCHNITMAN, D. F. **Nuevos Paradigmas, cultura y subjetividad**. Buenos Aires: Paidós, 1994.

SHERMAN, J. G. & RUSKIN, R. S. **The Personalized System of Instruction**. New Jersey: Educational Technology Publications, 1978.

SKINNER, B. F.. **Tecnologia do ensino**. São Paulo: Editora Herder e Editora da Universidade de São Paulo, 1972.

SKINNER, B.F. **Ciência e comportamento humano**. São Paulo: EDART e Editora da Universidade de São Paulo, 1974.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 3. ed.. Porto Alegre: Bookman, 2005.

<p><b>Farid Succar Júnior</b> é Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, faridsj@gmail.com, Endereço: Rua São Francisco Xavier, 524, 9º andar, Bloco E, Maracanã -CEP:20550-013, Rio de Janeiro/RJ - Brasil.</p>	<p><b>Josir Simeone Gomes</b> é Doutor em Ciências da Administração (COPPEAD/UFRJ) e Livre-Docente em Contabilidade (FEA/UFRJ) - Professor do Mestrado em Ciências Contábeis da UERJ, josirgomes@superig.com.br. Endereço: Rua São Francisco Xavier, 524, 9º andar, Bloco E, Maracanã -CEP:20550-013, Rio de Janeiro/RJ - Brasil.</p>
<p><b>Noé Loureiro Madureira</b> é Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, noe.madureira@gmail.com, Endereço: Rua São Francisco Xavier, 524, 9º andar, Bloco E, Maracanã -CEP:20550-013, Rio de Janeiro/RJ - Brasil.</p>	