



## **Representação da afetividade (amor *versus* ódio) aos docentes de Ciências Contábeis: uma análise cross-cultural Brasil e Peru**

**ANANIAS FRANCISCO DOS SANTOS**

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)*

*Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT)*

**MARCIA MARIA DOS SANTOS BORTOLOCCI ESPEJO**

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)*

**RUTH MIRIHAN ROMERO HUAMANI**

*Universidad Nacional Mayor de San Marcos (PERU)*

### **Resumo**

Este artigo objetivou identificar atitudes representativas do amor (emoções positivas) e ódio (emoções negativas) em estudantes brasileiros e peruanos de contabilidade com relação aos seus docentes. Os dados foram analisados por meio da análise descritiva, técnicas de análise de conteúdo como estratégia qualitativa, teste qui-quadrado na abordagem quantitativa e discurso do sujeito coletivo. A amostra foi composta por 162 graduandos do curso de Ciências Contábeis de uma universidade brasileira do centro-oeste do país e outra peruana, Universidade Nacional Mayor de San Marcos. O resultado da pesquisa mostrou que os graduandos dos Cursos de Ciências Contábeis de ambas as Instituições de Ensino Superior (IES), uma brasileira e outra peruana, valorizam docentes assíduos e responsáveis pelos compromissos assumidos quanto ao conteúdo programático e os horários previstos, evitando atrasos durante às aulas. Da mesma forma, veem com bons olhos aquele docente que não despreza o aluno e que demonstre amor pela profissão, se atualizando com conteúdo que agreguem informações relevantes durante as aulas, conciliando a teoria à prática, sendo justo e ético nas suas ações e principalmente, ser humilde, amigo, bem-humorado, paciente, flexível, acessível e educado. Além disso, esperam que o docente seja um profissional exemplar nas suas atitudes durante o período que permaneça dentro e fora da sala de aula, seja esforçado, dinâmico, tenha respeito pelos alunos, sem arrogância. Acrescenta-se ainda, a sua disponibilidade para sanar as dúvidas que lhes forem enviadas, preparando boas aulas, não fazendo comentários que prejudiquem outros docentes e que saiba assimilar crítica que lhe são destinadas. Acredita-se que as emoções positivas e negativas em relação aos docentes das IES apresentados neste artigo, ficará em seus escritos, um legado esclarecedor sobre as atitudes representativas do amor e do ódio.

**Palavras-chave:** Afetividade, Ciências Contábeis, Brasil, Peru.

### **1 Introdução**

No ensino superior, a formação do docente é construída no cotidiano da sala de aula. Esse processo de aprendizagem, para ser eficiente e produtivo, deve envolver uma boa administração da sala de aula (Dobrescu e Grosu, 2014). Isso ocorre quando há um ambiente de aprendizado positivo que desperte o interesse dos alunos, estimulando a autonomia, a iniciativa e os altos resultados acadêmicos.

Perrenoud (1993) afirma que uma boa gestão de sala de aula, sob a ótica do processo educativo, pode ser definida como um conjunto de estratégias e técnicas que envolvem a relação professor-aluno durante todo o processo da aula, como um elemento central da atividade instrutivo-educacional.

Dobrescu e Grosu (2014) acrescentam que para atingir tais objetivos, necessariamente, o processo de ensino-aprendizagem envolve a relação docente-discente que pode despertar



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

emoções negativas (ódio) e positivas (amor), além de influenciar as motivações dos graduandos com relação ao comportamento do docente em sala de aula.

Do mesmo modo, Lowman (2004) afirma que as emoções ocasionadas por esses comportamentos dos professores no processo de ensino-aprendizagem influenciam principalmente dois aspectos: capacidade de produzir estímulo intelectual e a capacidade de produzir estímulos de relacionamento interpessoal.

Nesse contexto, destacam-se as instituições de ensino superior que na opinião de Andere e Araújo (2008) é um lugar em que há mais integração entre a transformação e consolidação do conhecimento, especificamente com relação à formação profissional, intelectual e social do indivíduo, envolvendo a participação de diversos agentes, como: a instituição, que integra a estrutura, excelência e gestão; corpo docente; corpo discente; métodos de ensino e pesquisa; reconhecimento profissional; e, benefícios para a sociedade.

Além disso, a qualidade do professor que é vista pela integração do material, os recursos humanos e psicopedagógicos, idealizada à sua maneira, para a sala de aula. Este profissional deve ser capaz de transformar processo de ensino-aprendizagem, principalmente no sentido de estabelecer esforços didáticos, inserir novas estratégias institucionais que propiciem a colaboração e aumentem a confiança dos alunos, propiciando assim a melhoria de seu desempenho acadêmico (Dobrescu & Grosu, 2014).

Lowman (2004) afirma que o universo acadêmico é composto por um ambiente intelectual e interpessoal, no qual cabe ao professor usar a competência e domínio de suas habilidades para planejar e realizar um curso com qualidade. Argumenta ainda, que os docentes devem estimular e motivar estudantes, bem como promover um ambiente de emoções positivas, respeitando-os como indivíduos e percebendo potencialidades para o alcance de bom desempenho.

Andere e Araujo (2008) reforçam que a qualidade da formação dos docentes pode estar relacionada com as concepções sobre o papel do profissional da educação e com a concepção de ensino. Nesse caso, há necessidade de assegurar competências intelectuais, técnica, pedagógica e política na formação dos professores. Essas competências estão relacionadas com a formação prática, técnico-científica, pedagógica, social e política (Guerra, 2003).

Na opinião de Vasconcelos (2010) os professores precisam de um conjunto vasto de conhecimentos que lhe possibilitem desenvolver sua função de docente com primazia. Para o autor os docentes têm que desenvolver competências necessárias para o exercício da docência, como: domínio da área de conhecimento e didático-pedagógica, trabalho em equipe, criatividade, comunicação, liderança, planejamento, comprometimento, proatividade e empatia.

Lowman (2004) desenvolveu um trabalho empírico observando 25 importantes professores considerados exemplares em diversas universidades da Carolina do Norte e da Inglaterra na década de 80. Como resultado destas investigações, criou um modelo bidimensional de efetividade de ensino. O modelo defende que para um professor universitário proporcionar qualidade ao ensino, deve possuir duas características chave de sucesso: estímulo intelectual e empatia ou relacionamento interpessoal.

Para Cueva *et al.* (2012) estudar a relação professor-aluno é importante, principalmente porque o aprendizado chamado de não intencional, onde os alunos aprendem coisas além do que os professores esperam que os mesmos aprendam, depende em boa parte da relação que se estabelece entre o professor e o aluno. Tal relação pode ser explicada pela teoria psicanalítica, que apresenta o relacionamento com base em dois afetos básicos constituintes na estrutura psíquica: o amor e o ódio.

Para compreender as ações humanas devem ser considerados os fatores que os acompanham e, cotidianamente cada pessoa estabelece relações de amor e ódio com as pessoas



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

que os circundam. Ambos sentimentos muitas vezes se confundem, sendo possível amar e odiar uma mesma pessoa. Essa manifestação simultânea de atitudes e sentimentos, denominada de ambivalência, ocorre também nos relacionamentos entre alunos e professores. Ressalta-se ainda, a importância de pesquisas dessa natureza por permitir conhecer o relacionamento entre docentes-discentes no sentido de desenvolver estímulos intelectuais e interpessoais (Cueva *et al.*, 2012).

Com base no exposto, a problematização da pesquisa é a seguinte: como se comportam dos graduandos do curso de Ciências Contábeis de duas Instituições públicas de Ensino Superior (uma brasileira e outra peruana) sobre as atitudes representativas de emoções positivas (amor) e emoções negativas (ódio)?

Para responder à problemática da pesquisa, determinou-se como objetivo identificar as emoções positivas (atitudes representativas do amor) e emoções negativas (atitudes representativas do ódio) em graduandos brasileiros e paraguaios do Curso de Ciências Contábeis de duas Instituições de Ensino Superior Pública em relação aos seus professores no processo de ensino-aprendizagem.

A relevância do estudo está em identificar os estímulos intelectuais e as relações interpessoais geradoras de emoção positiva (amor) e negativa (ódio) nos discentes a partir do comportamento docente no Brasil e Peru, coletados de forma espontânea por meio da técnica do Discurso do Sujeito Coletivo que identificará o pensamento coletivo sobre o tema da pesquisa.

É possível, a partir desse estudo, descobrir as características de um professor exemplar e não exemplar, de docentes com habilidades de estimular (ou não) o relacionamento interpessoal em sala de aula, podendo melhorar o processo de ensino e contribuir para melhorias no processo de ensino-aprendizagem, bem como contribuir para o aprimoramento no desenvolvimento dos discentes.

É ainda relevante, a pesquisa procura demonstrar a conexão dos estímulos intelectual e o relacionamento interpessoal com a teoria psicanalítica, observando a relação entre os sentimentos de amor e ódio, considerando os pilares bidimensionais definidos por Lowman (2004).

O artigo está estruturado em mais quatro tópicos além dessa introdução. O tópico seguinte compõe o referencial teórico deste artigo, abordando questões relacionadas aos pilares bidimensionais de Lowman (2004), bem como o estímulo intelectual, o relacionamento interpessoal e os estudos anteriores relacionados ao tema. Em seguida, têm-se os caminhos metodológicos determinados na pesquisa. Finalmente, tem-se a exposição das considerações finais.

## **2 Pressupostos Teóricos**

Nesta seção serão abordados os pilares bidimensionais de Lowman (2004), o estímulo intelectual e o relacionamento interpessoal no processo de ensino-aprendizagem, necessidades emocionais dos graduandos e estudos anteriores que serviram de base para a pesquisa.

### **2.1 Pilares Bidimensionais de Lowman**

Lowman (2004) afirma que, indiscutivelmente, o ensino universitário de qualidade requer competência do docente para se comunicar bem com os estudantes, em grandes ou pequenos grupos, em situações formais ou informais, e relacionar-se com os alunos como pessoas de forma que o sentimento gerado seja positivo e motivador para as atividades escolares.



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

O autor destaca ainda que além destas competências, o professor deve ter um sólido domínio da matéria, tornando o ensino universitário uma tarefa complexa, ou seja, engrenando um aprendizado ativo não somente dos fatos básicos, teorias e métodos, mas também das relações entre os diferentes ramos de conhecimento. Além de promover o pensamento, as habilidades de comunicação e de resolução de problemas, características de uma pessoa educada.

Perrenoud (2000) afirma que um ensino de qualidade é uma tarefa complexa, pois envolve múltiplas competências dos docentes e um esforço integrado destes com a instituição onde atuam. Esta formulação apoia-se na pressuposição de que o ensino universitário ocorre em arenas inegavelmente dramáticas e interpessoais, um empreendimento que envolve as emoções e as personalidades dos estudantes, assim como seu raciocínio cognitivo, e que não pode ser reduzido a relações mecânicas de causa e efeito (Lowman, 2004).

Dessa forma, segundo Lowman (2004), o ensino universitário excepcional envolve duas posições. A primeira deve enfatizar as habilidades tradicionais de realizar preleções e liderar as discussões, e declara que o aprendizado é reforçado quando o professor estimula os estudantes a se preocuparem com a disciplina e a dedicarem muito tempo para dominá-la. A segunda, concentra-se em técnicas ou reorganizações inovadoras como planejamento detalhado fundamentado em objetivos comportamentais, organização dos cursos com ênfase em abordagens individuais ou cooperativas, ou inovações tecnológicas com uso de computador e sistemas multimídias.

Gomes *et al.* (2009) afirmam que quando um professor domina ambas as habilidades relacionadas nas duas dimensões, ele tem grandes possibilidades de atingir a excepcionalidade e poderá alcançar uma diversidade de metas para todos os discentes em qualquer ambiente. Entretanto, um professor que possui excelência em uma destas dimensões pode assegurar o ensino efetivo para determinados tipos de estudantes e com certos tipos de classes.

Neste sentido, Lowman (2004) propôs uma metodologia bidimensional de efetividade para o ensino universitário que trata da combinação de duas dimensões importantes que devem ser levadas em consideração no processo de ensino-aprendizagem: a habilidade do professor em criar estímulo intelectual e a habilidade do professor em estabelecer empatia interpessoal com os estudantes.

Celerino e Pereira (2008) explicam que a habilidade para criar estímulo intelectual é composta por dois componentes: a clareza da apresentação do professor e o impacto emocional estimulante sobre os estudantes. O elemento estímulo intelectual torna-se de grande valia para a busca do ensino exemplar. Em relação à empatia interpessoal, o docente deve possuir habilidades em se comunicar com os estudantes, de modo a aumentar a motivação, o prazer e o aprendizado autônomo. Isto, segundo os autores, pode ser obtido de dois modos: evitando estímulos negativos (ansiedade, raiva) e promovendo emoções positivas (sentimento pelo qual o professor respeita os estudantes e os vê como capazes de um bom desempenho).

## 2.2 Estímulo intelectual no processo de ensino-aprendizado

Lowman (2004) afirma que a capacidade intelectual envolve o método com que o docente apresenta o conteúdo das disciplinas durante as aulas, causando impacto emocional sobre os discentes. O método relaciona-se com o que se apresenta e o impacto emocional é o resultado da maneira como o material é apresentado. Para o autor, a clareza na apresentação do conteúdo é importante, porém não suficiente sem a precisão do conteúdo; assim, esta deve ser acompanhada pela magnitude em falar perante os grupos.

Por sua vez, Bolkan e Goodboy (2010) entendem por estímulo intelectual a habilidade de estimular o pensamento, a criatividade, a conscientização e a resolução de problemas.



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Portanto, esta dimensão é importante em contextos universitários, uma vez que professores especialistas facilitam a resolução de problemas, assim como estimulam a aprendizagem.

Dessa forma, o ensino de excelência deve incentivar e cativar a imaginação dos estudantes com ideias estimulantes e racionais, promovendo o pensamento, as habilidades de comunicação, de resolução de problemas, além de permitir que o aluno saia do curso com a capacidade de avaliar criticamente as informações (Lowman, 2004).

Para Gomes *et al.* (2009), ensinar vai além da formação acadêmica ou saberes técnicos do curso, ou seja, requer conhecimentos e habilidades para dominar as técnicas de ensino, assim como aplicações estratégicas pedagógicas capazes de promover eficácia ao processo de ensino-aprendizagem.

Na opinião de Duarte (2013), um bom ensino começa com entusiasmo e paixão capazes de motivar os alunos a se envolverem ativamente na aprendizagem, ou seja, o bom ensino concentra-se nos alunos e os auxilia a compreender que o conhecimento é socialmente construído e dinâmico.

Além disso, ajuda os alunos a mudarem sua compreensão conceitual por meio de abordagens que promovam a aprendizagem profunda em abordagens específicas destinadas a aprimorar habilidades como pensamento crítico, reflexão e resolução de problemas por meio de atividades participativas baseadas na experiência (Duarte, 2013).

O bom ensino envolve a reflexão contínua sobre os processos de ensino e o compromisso de promover habilidade de aprendizagem independente e ao longo da vida, implicando no compromisso de oferecer feedback construtivo aos alunos e um currículo relevante, que alinhe os resultados da aprendizagem com métodos e avaliações de ensino (Gomes *et al.*, 2009).

Lowman (2004) afirma que ensinar bem envolve muito mais que do que apresentar detalhes de uma disciplina. Os docentes devem planejar e ter sólido domínio do conteúdo de modo que possam envolver uma compreensão profunda, sendo capazes de fazer conexões entre fatos e teorias e vê-los sob diferentes óticas.

O autor afirma, ainda, que o ensino exemplar é definido pelo estímulo de sentimentos relacionados à atividade intelectual, ou seja, o estímulo para refletir sobre as ideias, compreender definições abstratas e visualizar sua importância para sua própria vida e envolver no processo de descoberta. Destaca, em seu estudo, que o ensino exemplar é definido pelo estímulo de emoções.

Lowman (2004) classifica os professores quanto ao estímulo intelectual igualmente em três níveis: alto, moderado e baixo. O professor definido provavelmente como uma pessoa “fantástica” pertence ao nível alto, cujas características referem-se a um comportamento extremamente caloroso, aberto, previsível e centrado no estudante. Os professores de nível moderado são aqueles intitulados “legais” ou simpáticos, que se apresentam relativamente calorosos, acessíveis, democráticos e previsíveis. Já os professores de nível baixo são aqueles distantes, frios, altamente controladores e podem ser imprevisíveis, e, provavelmente, os estudantes descrevem-nos com palavras desagradáveis (Gil, 2012).

As duas dimensões, quando combinadas, geram nove estilos de atuação completo do modelo bidimensional proposto por Lowman (2004), e também apresentado em Gil (2012), conforme demonstrado na Figura 1.

Os estilos evidenciados são generalizados não permitindo descrição exata e individual de todos os docentes, já que os mesmos individualmente podem apresentar elementos de mais de um estilo.

McEwan (2002) apresenta dez traços que no seu entender caracterizam o professor altamente eficaz, segregados em três categorias: traços pessoais, de resultados esperados e traços da vida intelectual. No primeiro grupo foram definidos três traços que são (1)

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

apaixonados e dirigidos para a missão, (2) positivo e real e (3) professor líder. O segundo grupo consiste em (4) o professor estar alerta ao que ocorre na classe, (5) ter estilo, (6) é motivador e (7) apresenta eficácia instrucional. E o terceiro grupo refere-se (8) ao conhecimento teórico, (9) sabedoria das ruas e (10) capacidade intelectual, cuja combinação forma o professor desejado pelos alunos. A seguir, tem-se a Figura 1 que evidencia os nove estilos de atuação dos docentes, conforme Lowman (2004).

Figura 1

**Formas de Atuação dos docentes, conforme o modelo bidimensional de Lowman**

Relacionamento Interpessoal/Estímulo Intelectual	Baixo	Moderado	Alto
<b>Alto</b>	(1.3) <i>Autoridades intelectuais. Ótimos para alguns cursos e estudantes</i>	(2.3) <i>Palestrantes exemplares. Qualificados para grandes classes de iniciantes</i>	(3.3) <i>Completamente exemplares Excelentes para qualquer estudante ou situação</i>
<b>Moderado</b>	(1.2) <i>Adequados Minimamente adequados para muitos estudantes em aulas expositivas</i>	(2.2) <i>Competentes Eficientes para a maioria dos estudantes e cursos</i>	(3.2) <i>Facilitadores exemplares. Qualificadas para classes menores e em cursos mais avançados</i>
<b>Baixo</b>	(1.1) <i>Inadequados Incapazes de apresentar bem a matéria ou de motivar os estudantes</i>	(2.1) <i>Marginais Incapazes de apresentar bem a matéria, mas apreciados por alguns estudantes</i>	(3.1) <i>Socráticos Ótimo para alguns estudantes e situações, mas não para a maioria.</i>

Fonte: Adaptado pelos autores (2021)

Marion (2001) afirma que as características do bom docente é conhecer todo o conteúdo que leciona, de forma a estabelecer conexões, e não somente uma parte do todo. Segundo ele, muitos professores não conhecem todo o conteúdo que lecionam e tentam mostrar a importância do conteúdo que está sob o domínio de sua especialização. O autor afirma ainda, que em relação à memória, a utilização de "fichas" na mão durante a aula provoca certo descrédito nos alunos, pois transmite insegurança para os estudantes. A seguir, tem-se a Figura 2 que evidencia os aspectos mais recorrentes de diferentes autorias (Gil, 2009).

Figura 2

**Características do professor eficaz**

Aspectos mais recorrentes		
<i>Bem humorado; Gentil; tem apreço pelos estudantes; torna as aulas mais interessantes; expõe com clareza; estimulante; comunica altas expectativas; encoraja iniciativas; Apaixonado pela disciplina; Questionador.</i>	<i>Paciente; Interessado no crescimento dos estudantes; oferece feedback; sensível às necessidades dos alunos; tem apreço pelos estudantes; não se mostra superior; reconhece as diferenças individuais; inovador; respeita os estudantes desafia a pensar; oferece aplicações práticas; demonstra interesse pelos estudantes</i>	<i>Ouve os estudantes; trata igualmente os estudantes; ajuda os estudantes a pensar; organizado; entusiasmado; amigável; reconhece suas limitações; é preparado para cada classe; acessível aos alunos; aprecia a diversidade étnica e cultural; tem habilidade para se comunicar no nível dos estudantes; empático</i>

Fonte: Adaptado pelos autores a partir de Gil (2009)



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Por meio de uma análise simplificada dessas características, é possível verificar a sua importância no processo didático. Contudo, é importante destacar que se todas elas fossem requeridas simultaneamente de cada professor o modelo mais próximo desse profissional seria certamente o do super-professor (Cueva *et al.*, 2012).

### **2.3 Relacionamento interpessoal no processo de ensino-aprendizado**

Lowman (2004) afirma que a dimensão, relacionamento interpessoal corresponde a conscientização que o instrutor tem sobre os fenômenos interpessoais e sua habilidade de interação com os alunos, de modo a aumentar a motivação, o prazer e o aprendizado independente, evitando a estimulação de emoções negativas como raiva e ansiedade contra o professor. O autor ainda descreve como uma arena interpessoal cercada de emoções e fenômenos psicológicos.

A habilidade interpessoal refere-se a comportamentos que envolvem comunicação, construções de relações e interação interpessoal, e que abrangem processos perceptíveis e cognitivos complexos, trocas dinâmicas de interação verbal e não verbal, papéis, motivações e expectativas. Os relacionamentos interpessoais positivos têm impactos significativos na motivação, engajamento, desempenhos e nos resultados acadêmicos dos alunos (Lindsey e Rice, 2015).

Para Lowman (2004) os professores com grande potencial de gerar relacionamento interpessoal são vistos como positivos, democráticos e previsíveis. Por outro lado, os que apresentam baixo potencial nessa dimensão são considerados como negativos, autocráticos e caprichosos. Essa dimensão afeta mais a função do professor enquanto motivador dos alunos dentro e fora da sala de aula.

Gil (2009) enfatiza que por meio da motivação o professor estabelece uma relação mais profunda com os estudantes. Assim, o docente deve estimular e despertar no aluno o interesse, fazendo com que este participe ativamente das aulas, desenvolvendo um olhar e pensamento crítico. Ainda de acordo com o autor, os docentes que desenvolvem essa dinâmica em sala de aula são vistos de forma diferente, sentem-se valorizados e acreditados, e estimulam resultados positivos.

Em uma pesquisa bem anterior, pode-se observar que Pimenta (1978) já observada que a facilitação da aprendizagem significativa ocorre por meio da qualidade de comportamentos existentes no relacionamento pessoal entre o professor e o aluno. Algumas qualidades e atitudes auxiliam nesse processo, como autenticidade do facilitador, apreço, aceitação, confiança e compreensão empática.

Wubbels et al. (2006) destacam que o ensino é uma tarefa complexa num ambiente complexo que envolve fatores emocionais, culturais, interpessoais e ambientais que influenciam professores e alunos e tudo que ocorre na sala de aula. Para alcançar os objetivos propostos nesse ambiente, os professores têm que executar diversas funções concomitantemente como motivar, comunicar de maneira clara, estimular sentimentos positivos, instruir e organizar.

### **2.4 Necessidades emocionais dos graduandos**

Lowman (2004) afirma que geralmente os conflitos em sala de aula ocorrem pela forma com que as necessidades emocionais dos estudantes universitários tentam satisfazê-las, que normalmente ocorre no ambiente universitário, oferecendo oportunidades para enfrentar e superar com sucesso os desafios. Outra fonte de satisfação é a de ser melhor que os colegas, ocasionando uma forma de competição por notas altas e honras acadêmicas.



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Os três tipos de satisfação a priori elencados estão associados à necessidade humana de controlar o ambiente em que está inserido. A maioria dos estudantes provavelmente considera um desempenho satisfatório se no ambiente houver condições de satisfazer com sucesso as demandas de um professor desafiador, mas previsível. Os estudantes precisam de afeição e aprovação dos outros, principalmente das figuras de autoridade (Lowman, 2004).

Dentre as necessidades de afeto do estudante, encontra-se o desejo por um relacionamento pessoal com o professor universitário. Além disso, os estudantes desejam que seus professores pensem bem deles. Desta forma, o aprendizado torna-se mais satisfatório quando os estudantes acreditam que os professores gostam e confiam neles. A insatisfação mais branda que os alunos provavelmente experimentará em classe é a ausência de um relacionamento pessoal com seu professor (Lowman, 2004).

Acresce também que a maioria dos estudantes ficará desapontados se o professor não se lembrar deles. Entretanto, aulas mal organizadas ou imprevisíveis são especialmente frustrantes, já que quando os alunos não têm conhecimento dos objetivos das tarefas, perdem a noção de controle que vem do conhecimento e das regras que irão nortear a avaliação de seu trabalho. Como os professores devem avaliar os trabalhos dos estudantes, estes assumem o papel de figuras simbólicas de pais, fato que torna os estudantes vulneráveis a acreditar que se são avaliados negativamente estão sendo rejeitados ou desaprovados como pessoa (Lowman, 2004).

Portanto, segundo Lowman (2004), o sentimento de ser rejeitado por um professor pode reduzir a motivação e satisfação do aluno. Embora a maior parte dos estudantes considere o julgamento do professor indiscutivelmente válido, eles podem se tornar abatidos com comentários negativos não amenizados. Por outro lado, o elogio excessivo também pode criar ressentimento ou ciúme entre aqueles que não forem elogiados.

## 2.5 Estudos Anteriores

Estudos anteriores sobre o perfil da produção científica utilizando o tema “afetividade, ensino e aprendizagem” que serviram de base para a presente pesquisa são destacados a seguir.

Colauto, Catapan e Sillas (2011) analisaram as principais práticas e atributos dos professores de contabilidade que possuem êxito em sala de aula, do ponto de vista dos discentes em universidades públicas e privadas de Curitiba (PR) e Joinville (SC). Os achados apontaram o domínio de conteúdo, a clareza ao transmitir as informações e o despertar para o interesse na aula como as razões do bom desempenho do docente. Em relação à Dimensão Estímulo Intelectual os adjetivos que definem um bom docente são: preparado, claro e organizado. Na Dimensão Relacionamento Interpessoal os adjetivos citados foram respeitosos e interessados.

Antonelli, Colauto e Cunha (2012) avaliaram o grau de satisfação e expectativa dos estudantes do curso de Ciências Contábeis com relação às competências docentes. O estudo mostrou que os discentes esperam mais de seus docentes, cujas médias de satisfação (4,76) são inferiores as de expectativas (7,20). Com estas acepções, ressalta-se que o trabalho em equipe entre docentes e a criatividade são os pontos pior avaliados na ótica satisfação, revelando as competências mais deficitárias dos docentes. Em contrapartida, os professores obtêm alta média na competência ética. Com relação às expectativas, o que mais os discentes esperam de um professor é o pleno domínio do conteúdo (8,92) da área e habilidade de planejamento (8,95).

Cueva *et al.* (2012) identificaram atitudes representativas do amor (emoções positivas) e ódio (emoções negativas) em estudantes brasileiros e paraguaios de contabilidade com relação aos seus professores. Os achados foram surpreendentes e revelaram que no Brasil os estudantes sentem a necessidade de maior proximidade do professor, portanto, a afetividade tem um espaço requerido no campo do ensino-aprendizagem e, nesse sentido, a preocupação do professor com o estudante é percebido como fundamental no processo de aprendizagem. No Paraguai não; os



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

estudantes buscam maior estímulo intelectual e menos estímulo emocional. O estudo é importante porque permite que se conheçam algumas habilidades, atitudes e relações interpessoais entre os estudantes de contabilidade e seus professores. O conhecimento da representatividade dessas habilidades, atitudes e relações interpessoais, ajuda a melhorar as estratégias de ensino e a compreender o motivo de determinados conflitos profissionais.

Costa e Jesus (2021) identificaram o conceito coletivo de estímulos interpessoais e intelectuais no processo de ensino-aprendizagem, para estudantes de pós-graduação da área de negócios do Sul do Brasil, utilizando para esse fim a Teoria das Representações Sociais e o Modelo Bidimensional de Lowman. Os resultados identificaram adjetivos e características como conhecedor, empático, didático e motivador que se relacionam aos aspectos positivos dos professores. Arrogante, despreparado, impaciente e desinteressado que estão relacionados aos aspectos negativos dos professores. Os discursos do sujeito coletivo ainda apontaram que dedicado, acessível, instigador, motivador, claro, organizado e exigente, também são características que definem um professor exemplar. Aliado a isso, houve relatos que evidenciaram a arrogância como a característica mais presente no ambiente do mestrado e doutorado, e professores com o ego inflado.

Miranda *et al.* (2012) avaliaram os saberes predominantes nos docentes percebidos como professores-referência pelos alunos de um curso de Graduação em Ciências Contábeis de uma universidade pública brasileira. Os resultados evidenciaram que as disciplinas responsáveis pelas experiências mais significativas de aprendizagem, durante o curso, eram as percebidas como base do curso (Contabilidade Básica, Intermediária e Avançada) e que apresentavam maior aplicação prática. As razões principais para escolha dos docentes de referência foram: didática ou metodologia de ensino, atitudes e qualidades pessoais do professor. Além disso, verificou-se que os três saberes docentes que subsidiaram essas escolhas foram, nesta ordem: conhecimento didático, domínio do conteúdo e saberes experienciais.

### 3 Caminhos Metodológicos

O delineamento da pesquisa configura-se como uma pesquisa descritiva que segundo Martins e Theophilo (2009) realiza-se o estudo, a análise, o registro e a interpretação dos fatos do mundo físico sem a interferência do pesquisador. São exemplos de pesquisa descritiva as pesquisas mercadológicas e de opinião.

Segundo a abordagem do problema, a pesquisa adota um enfoque quali-quantitativo. Qualitativo, pois com o emprego dessa metodologia, é possível compreender e classificar processos dinâmicos que quantifica a produção científica sobre a qualidade das informações dos artigos analisados (Richardson, 1999); e quantitativo, já que há utilização de instrumentos estatísticos para o tratamento dos dados através da análise do conteúdo desses artigos, buscando conhecer as bases teóricas e contextos que acompanham o tema estudado (Raupp & Beuren, 2006).

Os dados analisados foram obtidos junto aos graduandos em Ciências Contábeis de uma universidade brasileira do Centro-Oeste e outra peruana (Universidade de San Marcos), que cursavam Ciências Contábeis em 2020. Primeiramente foi desenvolvido um questionário com as seguintes questões abertas:

- a) O que você ama em seu professor? Cite, argumentos relativos ao seu professor que despertam sentimentos positivos em você.
- b) O que você odeia em seu professor? Cite, argumentos relativos ao seu professor que despertam sentimentos negativos em você.

Em seguida, foi divulgado o questionário na plataforma on-line Google Forms e enviado por e-mail e nos grupos de whats app dos graduandos matriculados e cursando Bacharel em Ciências Contábeis destas duas Instituições de Ensino Superior.



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Para tabulação e análise dos dados, utilizou-se a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que segundo Lefevré e Lefevré (2012) é uma técnica de tabulação e organização de dados qualitativos e tem como fundamento a teoria da Representação Social. Busca mostrar a autoexpressão ou opinião coletiva, respeitando-se a dupla condição qualitativa e quantitativa desta como objeto.

Cueva *et al.* (2012) afirmam que embora o DSC apresente a representatividade qualitativa e quantitativa das opiniões coletivas, ele não é a representação social propriamente dita, mas busca constituir uma camada dela. A definição dos passos metodológicos para manter o rigor e padronização dos procedimentos é fundamental para o adequado resgate dessa camada discursiva.

Segundo Alvântara e Vesce (2008) os passos a serem seguidos na produção do DSC são chamados de operadores e são eles: expressões chave; ideias centrais; ancoragens; e o DSC em si. As expressões chave são trechos do discurso de cada resposta e que devem ser destacadas pelo pesquisador; elas revelam a essência do conteúdo do discurso.

As ideias centrais descrevem de forma sintética e precisa os sentidos presentes nas expressões chave e também no conjunto de discursos de diferentes sujeitos, que tenham sentido semelhante, permitindo identificar e distinguir os vários sentidos presentes nas respostas, possuindo assim a função de discriminadora e classificatória (Lefèvre e Lefèvre, 2012).

As ancoragens são expressões sintéticas que descrevem as ideologias, os valores e as crenças constantes nas respostas individuais ou agrupadas, configuradas como afirmações genéricas enquadradas em circunstâncias particulares. Dessa forma, quando obtém várias respostas percebem-se elementos comuns que delineiam o discurso coletivo, que são as representações sociais que caracterizam um determinado grupo (Cueva *et al.*, 2012).

Portanto, através do DSC, buscou-se expressar a opinião ou posicionamento dos alunos sobre as atitudes em relação aos professores dentro e fora de sala de aula. A coleta de dados foi realizada por meio de link do questionário no período de setembro de 2021 na IES foco no Brasil e no mês de outubro de 2021 na IES peruana.

A amostra não-probabilística, não-proporcional e por acessibilidade foi composta por 162 estudantes do curso de Ciências Contábeis de ambos os países, sendo 75 brasileiros. Cada um deles foi convidado a responder à duas questões abertas sobre as atitudes que causam emoções positivas (amor) e negativas (ódio) em relação ao comportamento do professor dentro e fora da sala de aula (acesso remoto).

As respostas dos universitários brasileiros resultaram em um total de 934 observações, das quais 570 observações referem-se aos comportamentos positivos dos professores e 364 observações negativas deste público; já as respostas dos estudantes peruanos resultaram em 216 observações positivas e 272 observações negativas.

Por fim, com o objetivo de verificar a existência de diferenças significativas estatisticamente entre o posicionamento dos graduandos brasileiros e peruanos utilizou-se o Teste Qui-quadrado de Pearson. De acordo com Field (2009) o teste qui-quadrado de Pearson é se queremos ver se existe um relacionamento entre duas variáveis, é utilizado a fim de comparar frequências que foram observadas em certas categorias com as frequências que se esperava conseguir nessas categorias, por acaso, em outras palavras, o teste do qui-quadrado verifica se existe uma associação significativa entre duas variáveis categóricas.

#### **4 Análises dos Resultados**

Considerando o método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), inicialmente foi realizada uma análise das respostas através de leitura atenta das respostas dos graduandos participantes e a sua transcrição literal. Em seguida, foram destacadas as ideias centrais e

classificadas em duas categorias com base no modelo bidimensional proposto por Lowman (2004).

Com base nesse modelo, as respostas foram classificadas a fim de permitir a transcrição do DSC do grupo em investigação. Para isso, foram constituídos quadros de 'operadores': expressões-chave, ideias centrais, ancoragem e, finalmente, o DSC. O procedimento pode ser visualizado em quadros que permitem categorizar segmentos de falas e elaborar, posteriormente, o DSC do grupo entrevistado.

#### 4.1 Atitudes motivacionais do amor

Segundo Lowman (2004) o estímulo intelectual e o relacionamento interpessoal são premissas para a qualidade do processo-aprendizagem. Esse modelo bidimensional categoriza as atitudes motivacionais relacionadas ao amor. Por meio do método DSC, a operação da ancoragem permite mostrar as respostas dos graduandos relacionadas aos comportamentos considerados de um bom professor, conforme evidenciados na Tabela 1.

Tabela 1

#### Resultados em relação as atitudes motivacionais positivas

ESTÍMULO INTELECTUAL (RESPOSTAS)	BRASIL		PERU		Teste qui- quadrado
	FI	%	FI	%	
<i>Demonstra amor pelo curso por seu profissionalismo em cumprir o programa da disciplina.</i>	58	32,9%	61	32,6%	0,352
<i>Sempre disponível para sanar dúvidas, demonstrando preocupação e comprometimento.</i>	44	25,0%	51	27,8%	0,297
<b><i>Tem uma boa didática pois utiliza vários métodos de ensino adequados.</i></b>	<b>36</b>	<b>20,5%</b>	<b>47</b>	<b>25,1%</b>	<b>0,050</b>
<i>Transmite conhecimentos sem medir esforços com boa explicação do conteúdo esclarecendo toda as dúvidas.</i>	34	19,3%	19	10,2%	0,162
<b><i>Boa oratória e dicção sendo um entusiasta na ministração das aulas.</i></b>	<b>33</b>	<b>18,8%</b>	<b>0</b>	<b>0,0%</b>	<b>0,038</b>
<i>Domínio de conteúdo na capacidade de correlacionar a teoria e a prática.</i>	30	17,1%	37	19,8%	0,430
<i>Não demonstrar desprezo nas aulas pelos alunos nos tornando profissionais excelentes.</i>	22	12,5%	22	11,8%	0,283
<b><i>É assíduo nas aulas cumprindo com os compromissos disponibilizando bons materiais e vídeos.</i></b>	<b>16</b>	<b>9,1%</b>	<b>50</b>	<b>26,7%</b>	<b>0,021</b>
<i>Utiliza métodos de avaliação adequados com atividades extras pra ajudar na nota.</i>	15	8,5%	31	16,6%	0,849
<i>Incentivo a pesquisa científica.</i>	13	7,4%	0	0,0%	0,181

Fonte: Elaborados pelos autores com base nos dados da pesquisa (2021)

Com base no resultado evidenciado na Tabela 1, percebe-se que o maior anseio dos graduandos participantes da pesquisa em ambos os países, relativo ao estímulo intelectual perante o seu corpo docente, é ter um professor que "*demonstre amor por seu profissionalismo em cumprir o programa da disciplina*". Provavelmente, esta expectativa pode ter recebido o maior número de observações por tratar de um resultado imediato para com o aprendizado profissional do graduando, ou seja, a demonstração do amor pela profissão no cumprimento do programa da disciplina pelo docente, propiciando aos discentes, uma maior segurança e um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz.

Este posicionamento reforça a opinião de Marion (2001) de que o docente, no exercício da sua profissão, não deve ter apenas conhecimentos dos conteúdos ministrados, mas ainda demonstrar amor e responsabilidade no cumprimento de suas obrigações.

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Outra informação importante em relação ao estímulo intelectual no Brasil é a percepção de que o item com menos observações foi o **“incentivo a pesquisa científica”** sendo este não citado pelos peruanos. Este resultado quando comparado com o mais citado, **“demonstração do amor pelo curso e profissionalismo no cumprimento do programa da disciplina”**, expõe a busca dos estudantes por seguir exemplos dos docentes, em contrapartida, ao incentivo a pesquisa científica que na opinião dos graduandos não necessariamente é um fator determinante na carreira acadêmica.

Assim sendo, é possível fazer o seguinte questionamento: porque alguns professores não disponibilizam e dedicam mais espaços para pesquisas científicas durante as aulas, independente da disciplina da qual é responsável, já que este se constitui em um quesito primário de sala de aula?

Quanto aos graduandos peruanos, percebe-se que não mencionaram as qualidades dos docentes com relação às atitudes motivacionais positivas tais como: **“ter uma boa oratória e dicção, sendo um entusiasta na ministração das aulas”** e ainda o **“incentivo a pesquisa**. Além disso, fica evidente que as atitudes apontadas pelos graduandos peruanos de menor importância foram **“transmissão de conhecimentos sem medir esforços com boa explicação do conteúdo esclarecendo todas as dúvidas”** e a **“utiliza métodos de avaliação adequados com atividades extras, pra ajudar na nota”**.

Os resultados apontados pelo teste qui-quadrado sobre a percepção do estímulo intelectual dos estudantes peruanos indicam que existem diferenças significativas nos quesitos: **“tem uma boa didática pois utiliza vários métodos de ensino adequados.”** e **“é assíduo nas aulas cumprindo com os compromissos disponibilizando bons materiais e vídeos”**. Outra diferença significativa refere-se ao quesito **“ter uma boa oratória e dicção sendo um entusiasta na ministração das aulas”**, mencionado pelos discentes brasileiros, não sendo apontado pelos peruanos, demonstrando que este não caracteriza como aspecto fundamental para um professor ser considerado exemplar.

Na Tabela 2 a seguir, são evidenciados os resultados em relação às atitudes motivacionais positivas quanto ao relacionamento interpessoal.

Tabela 2

**Resultados em relação as atitudes motivacionais positivas (Relacionamento Interpessoal)**

RELACIONAMENTO INTERPESSOAL (RESPOSTAS)	BRASIL		PERU		Teste qui- quadrado
	FI	%	FI	%	
<i>Companheiro e Educado.</i>	51	29,1%	19	10,2%	0,615
<b><i>Atencioso e Humorado.</i></b>	<b>45</b>	<b>25,7%</b>	<b>67</b>	<b>35,8%</b>	<b>0,024</b>
<i>Paciente e Acessível.</i>	38	21,7%	37	19,7%	0,204
<i>Compreensivo e Atencioso.</i>	27	15,4%	45	24,1%	0,087
<i>Líder e Flexível.</i>	26	14,9%	51	27,3%	0,024
<i>Ético e Humilde.</i>	24	13,7%	33	17,6%	0,615
<i>Espontâneo e Comprometido.</i>	22	12,6%	0	0,0%	0,154
<i>Empenhado.</i>	17	9,7%	26	13,9%	0,194
<b><i>Motivador e Descontraído.</i></b>	<b>13</b>	<b>7,4%</b>	<b>39</b>	<b>19,8%</b>	<b>0,008</b>
<b><i>Inteligente.</i></b>	<b>11</b>	<b>6,3%</b>	<b>18</b>	<b>9,6%</b>	<b>0,034</b>
<i>Perseverante e Comunicativo.</i>	10	5,7%	15	8,0%	0,116
<i>Organizado e Sistemático.</i>	7	4,0%	7	3,7%	0,172
<i>Criativo e Amigo.</i>	0	0,0%	40	21,4%	0,027
<i>Interativo e Divertido.</i>	6	3,4%	0	0,0%	0,186
<i>Carismático e Estudioso.</i>	0	0,0%	15	8,1%	0,127

Fonte: Elaborados pelos autores com base nos dados da pesquisa (2021)



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

No tocante às atitudes motivacionais positivas no tocante ao relacionamento interpessoal no Brasil, as maiores observações dos acadêmicos foram, respectivamente, que o docente seja “*companheiro e educado*”. Segundo Lowman (2004) estas características revelam o que os estudantes esperam dos professores, evidenciando o apreço, seus sentimentos pelo docente, sendo atitudes que ajudam na facilitação da aprendizagem, já que desta forma o aluno sente-se aceito e percebe que o professor gosta e confia nele. Além disso, é notável a importância da figura do professor e sua significação para o estudante sendo considerados como elementos (chaves) do processo ensino-aprendizagem no que se refere ao relacionamento interpessoal (Zimmermann, 1999).

Por sua vez, os graduandos peruanos fizeram as seguintes observações sobre as atitudes motivacionais positivas quanto ao relacionamento interpessoal, o docente deve ser “*atencioso e humorado*”. Percebe-se dessa forma, que são relacionadas ao comportamento do professor em sala de aula, especialmente no que se refere às explicações do conteúdo ministrado. As observações verificadas não se referem necessariamente à relação de proximidade e aceitação pelo professor, como ocorre com os estudantes brasileiros.

Além disso, os resultados obtidos na pesquisa não evidenciam várias observações importantes quanto as atitudes motivacionais no relacionamento interpessoal, pelos graduandos brasileiros: “*criativo, amigo, carismático e estudioso*”, e pelos discentes peruanos: “*Espontâneo, comprometido, interativo e divertido*”, por discentes peruanos. Estes fatores demonstram que ambos os graduandos sentem a necessidade de maiores proximidades em relação aos professores.

Ao realizar o teste qui-quadrado, verificou-se que existem diferenças estatisticamente significativas nos quesitos do professor ser *motivador, descontraído, atencioso, humorado e inteligente* por serem mais valorizados pelos estudantes peruanos do que pelos estudantes brasileiros, evidenciando assim a valorização de aspectos do comportamento do professor na sala de aula pelos discentes peruanos.

Marion (2001) evidenciou em seu estudo que muitos professores não são educados e companheiro, provocando certo descrédito em relação aos estudantes. Os resultados indicam que quanto melhor a preparação do conteúdo pelo professor, maior a sua valorização pelos estudantes.

#### **4.2 Atitudes motivacionais do ódio**

Os aspectos negativos que provocam um mal-estar nos graduandos têm por base o modelo bidimensional proposto por Lowman (2004) que foram categorizados por meio do processo metodológico de análise de conteúdo. Na Tabela 3 estão evidenciados os aspectos negativos em relação ao estímulo intelectual.

Tabela 3  
**Resultados em relação as atitudes motivacionais negativas (ódio) (Estímulo Intelectual)**

ESTÍMULO INTELECTUAL (RESPOSTAS)	BRASIL		PERU		Teste qui- quadrado
	FI	%	FI	%	
<i>Dificulta e desestimula o aprendizado por falta de conteúdo.</i>	38	21,7%	49	26,2%	0,126
<i>Prepara mal as aulas não dando a devida atenção as disciplinas mais importantes.</i>	29	16,6%	33	17,6%	0,789
<i>Não responde aos questionamentos por completo e ainda apresentam opiniões pretenciosas.</i>	27	15,4%	37	19,8%	0,235
<i>Descomprometido com o ensino por não dominar o conteúdo e não saber explicá-los.</i>	25	14,3%	16	8,6%	0,832
<i>Não tem boa relação com os alunos por não os ouvir, incentivá-los e não conhecer a realidade do acesso remoto.</i>	21	12,0%	19	10,2%	0,123
<b><i>Despreparados na ministração dos conteúdos por meio das atividades mau elaborada sem explicar de forma correta.</i></b>	<b>19</b>	<b>10,9%</b>	<b>16</b>	<b>8,6%</b>	<b>0,000</b>
<i>Cobra excessivamente as atividades e principalmente nas avaliações cujo conteúdo não condiz com o ministrado da disciplina.</i>	17	9,7%	0	0,0%	0,312
<i>Possuem didática engessada por se preocuparem apenas em aplicar o conteúdo sem se importar com o feedback dos alunos.</i>	16	9,2%	36	19,3%	0,138
<i>Não conseguem despertar o interesse dos alunos durante as aulas por apenas lerem os slides dificultando a compreensão da matéria.</i>	15	8,6%	28	14,9%	0,151
<i>Não explicam o conteúdo corretamente e com isso não despertam o interesse dos alunos pela disciplina.</i>	13	7,4%	0	0,0%	0,176
<i>Metodologia inadequada que compromete o aprendizado tornando as aulas cansativas e fora do contexto.</i>	11	6,3%	8	4,3%	0,217
<i>Além de não dominar o conteúdo pensam que os alunos sabem tudo não trazendo explicações práticas que despertam os interesses dos alunos.</i>	10	12,3%	23	12,3%	0,120
<i>Não consideram outras formas de avaliação não se importando com o aprendizado lançando uma nota qualquer num prazo fora da realidade.</i>	8	4,6%	19	10,2%	0,141

**Fonte:** Elaborados pelos autores com base nos dados da pesquisa (2021)

Com base no resultado evidenciado na Tabela 3, percebe-se que o maior anseio dos graduandos participantes da pesquisa em ambos os países, relativo ao estímulo intelectual perante o seu corpo docente, é não ter um professor que “*dificulta e desestimula o aprendizado por falta de conteúdo*”. Provavelmente, esta expectativa pode ter recebido o maior número de observações por tratar de um resultado imediato que prejudica o aprendizado profissional do graduando.

Além disso, percebe-se que os graduandos brasileiros não aceitam um docente que “*prepara mal às aulas não dando a devida atenção as disciplinas mais importantes*”, propiciando aos discentes, uma maior insegurança e um processo de ensino-aprendizagem mais deficiente.

Outra informação importante em relação ao estímulo intelectual no Brasil é a percepção de que o item com menos observações foi o “*não consideram outras formas de avaliação não se importando com o aprendizado lançando uma nota qualquer num prazo fora da realidade*”. Este resultado quando comparado com o mais citado, “*dificulta e desestimula o aprendizado*

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

*por falta de conteúdo*”, expõe a busca dos estudantes por ter docentes comprometidos com o processo de ensino-aprendizagem contribuindo para uma formação mais eficiente.

Por sua vez, os graduandos peruanos, apontaram como atitudes motivacionais negativas (ódio) os seguintes posicionamentos: “*não responde aos questionamentos por completo e ainda apresentam opiniões pretenciosas.*” e ainda o “*dificulta e desestimula o aprendizado por falta de conteúdo*”. Além disso, fica evidente que as atitudes apontadas pelos graduandos peruanos de menor importância quanto às atitudes diz respeito aos seguintes posicionamentos: não domínio do conteúdo, como se segue: “*Metodologia inadequada que compromete o aprendizado tornando as aulas cansativas e fora do contexto*” e “*Despreparados na ministração dos conteúdos por meio das atividades mau elaborada sem explicar de forma correta*”. Em comum, os graduandos brasileiros e peruanos se posicionaram quanto ao estímulo intelectual negativo de que os professores “*além de não dominar o conteúdo pensam que os alunos sabem tudo não trazendo explicações práticas que despertam os interesses dos alunos*”.

Foi possível comprovar, por meio da realização do teste qui-quadrado, que existem diferenças estatisticamente significativas na dimensão “*Despreparados na ministração dos conteúdos por meio das atividades mau elaborada sem explicar de forma correta*”, representando 10,9% das respostas dos graduandos brasileiros, demonstrando valorizar mais do que os discentes peruanos. Ressalta-se ainda, que os discentes peruanos não mencionaram às seguintes atitudes motivacionais: “*Cobra excessivamente as atividades e principalmente nas avaliações cujo conteúdo não condiz com o ministrado da disciplina*” e “*não explicam o conteúdo corretamente e com isso não despertam o interesse dos alunos pela disciplina.* Na Tabela 4 a seguir, são evidenciados os resultados em relação às atitudes motivacionais negativas (ódio) quanto ao relacionamento interpessoal.

Tabela 4

**Resultados em relação as atitudes motivacionais negativas - Relacionamento Interpessoal**

RELACIONAMENTO INTERPESSOAL (RESPOSTAS)	BRASIL		PERU		Teste qui- quadrado
	FI	%	FI	%	
<i>Arrogante.</i>	47	26,8%	53	28,3%	0,324
<i>Antipático.</i>	35	20,0%	16	8,6%	0,127
<i>Grosseiro</i>	33	18,9%	31	16,6%	0,204
<i>Mal-humorado.</i>	21	12,0%	28	14,9%	0,087
<i>Incompreensivo.</i>	19	10,9%	17	9,1%	0,121
<i>Egocêntrico</i>	15	8,6%	23	12,3%	0,154
<i>Prepotente</i>	13	7,4%	30	16,0%	0,116
<i>Antiético.</i>	11	6,3%	0	0,0%	0,194
<i>Mal educado.</i>	9	5,1%	18	9,6%	0,218
<i>Autoritário.</i>	8	4,6%	10	5,3%	0,234
<i>Desatencioso.</i>	7	4,0%	0	0,0%	0,316
<i>Inacessível</i>	2	1,1%	12	6,4%	0,172

Fonte: Elaborados pelos autores com base nos dados da pesquisa (2021)

Dentro do modelo relacionamento interpessoal as observações de maior aversão relacionadas pelos discentes brasileiros consistem em docente “*arrogante, antipático e grosseiro*”. Assim como os estudantes brasileiros, os discentes peruanos relacionam também a “*a arrogância*” e ainda, “*grosseiro, prepotência, o mal humor e o egocentrismo*”, como características que causam maior aversão em relação aos docentes. Estas atitudes causam mal-estar em qualquer relação, podendo prejudicar substancialmente a relação docente-discente e consequentemente o processo de ensino-aprendizagem, já que podem motivar mudanças de comportamento por parte dos alunos.

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Além disso, percebe-se que os graduandos brasileiros deram menor aos seguintes aspectos negativos: “*inacessível, desatencioso e autoritário*”. Por sua vez, os graduandos peruanos apontaram: “*autoritário, inacessível, e antipático*”. É possível destacar os quesitos “*antiético e desatencioso*” foram apontados pelos graduandos brasileiros e que não foram nem mencionados pelos estudantes peruanos.

O teste qui-quadrado mostra que não existem diferenças estatisticamente significativas na dimensão do relacionamento interpessoal entre os estudantes pesquisados. Embora os quesitos de “*antiético e desatencioso*”, não chegaram a ser mencionados pelos estudantes paraguaios. É possível deduzir que os mesmos buscam que o professor seja eticamente correto quanto às suas obrigações com a disciplina e principalmente, com os alunos. Também disponibilizem tempo e atenção aos graduandos sendo fatores importantes para representar um professor exemplar.

A percepção dos estudantes em relação à “*arrogância, a antipatia e a grosseria*” pelos graduandos brasileiros e as dos peruanos “*antipatia, prepotência e o mal humor*” durante às aulas confirmam a afirmação de Lowman (2004) de que estas atitudes dos docentes são frustrantes, visto que os graduandos são prejudicados e ficam desorientados em relação ao conteúdo e as regras que irão nortear a avaliação de seu trabalho.

Hothersall (2006), afirma que estas características negativas que, de acordo com o modelo bidimensional, foram categorizadas como relacionamento interpessoal, enunciadas com maior frequência pelos estudantes criando um sentimento de rejeição, pode reduzir a motivação pelo aprendizado, segundo a teoria psicanalítica, além de contribuir para sua insatisfação no ambiente de ensino-aprendizagem.

### 4.3 Discurso do Sujeito Coletivo

Com base nas respostas dos graduandos que responderam às questões da pesquisa, elaborou-se o seguinte discurso coletivo no qual foram retratados os aspectos positivos e negativos que levam às emoções de amor e ódio relativo aos professores no processo de aprendizagem.

No geral o discurso dos graduandos de ambos os países baseiam-se nos mesmos aspectos relacionados ao estímulo intelectual e ao relacionamento intelectual; porém, como já observado na análise de conteúdo dos relatos, foram identificadas algumas divergências em relação às respostas dos estudantes do Brasil e do Peru. Desta forma, o discurso a seguir evidenciados na Figura 3 apresentam as respostas de ambos países:

Figura 3

#### Discurso do Sujeito Coletivo

<i>Graduandos Brasileiros</i>	<i>Graduandos Peruanos</i>
<p><i>Um professor exemplar é aquele que demonstra amor por seu profissionalismo em cumprir o programa de disciplina, tem conhecimento e profundidade de conteúdo, busca estar atualizado trazendo conteúdos que estão em evidência, além trazer exemplos da teoria, na prática, demonstrando domínio ao transmitir. O docente deve estar sempre disponível para sanar dúvidas, ter uma boa didática com a utilização de vários métodos que esclareçam as dúvidas dos alunos.</i></p> <p><i>O professor não deve demonstrar desprezo pelos alunos deve ter a capacidade de correlacionar a teoria com a prática, falar alto, claro com ênfase, com português correto, sem vícios de linguagem e olhando para a turma.</i></p>	<p><i>O professor tem que ser assíduo e chegar no horário de aula, me irrita quando ele falta nas aulas e cobra a presença dos alunos nas chamadas, ou chega atrasado. Ele tem que cumprir o programa e mostrar-se comprometido com o meu aprendizado.</i></p> <p><i>O professor tem que ser justo e ético, me irrita quando o professor fala mal de outros professores e concede privilégios a algum aluno.</i></p> <p><i>Espera-se que o docente seja companheiro, educado, atencioso, bem-humorado, paciente, acessível, compreensivo, atencioso, líder e flexível.</i></p>

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

<p><i>Gostaria que o professor fosse companheiro e amigo, atencioso e um bom ouvinte aberto a críticas e as mudanças, que me entenda principalmente em relação às frequências e avaliações.</i></p> <p><i>Amo quando o professor tem bom humor, embora me irrita quando ele faz brincadeiras com certos alunos, não tratando os alunos de forma igual.</i></p> <p><i>O professor tem que ser justo e ético, me irrita quando o professor fala mal de outros professores e concede privilégios a algum aluno.</i></p> <p><i>Admiro a humildade do professor, aquele que é acessível e tem disponibilidade fora do horário de aula, sendo educado e respeitando a todos os alunos, a turma e a instituição.</i></p>	<p><i>Que o professor interaja com a sala de aula, resolvendo os exercícios junto com os alunos, transmitindo confiança e me dando atenção.</i></p> <p><i>Não gosto quando o professor é arrogante, acredita que é o dono da verdade, muitas vezes acho que abusa do seu poder, fazendo ameaças aos alunos impondo suas opiniões e agindo com terrorismo, sendo grosseiro, chegando a gritar e brigar comigo.</i></p> <p><i>O docente tem que amar a profissão, se mostrar empenhado, esforçado e dinâmico durante as aulas, incentivando os graduandos a estudar e aprender.</i></p> <p><i>Os graduandos demonstram a opção por docente que se preocupa com a preparação das aulas, além de se preocupar com o aprendizado de qualidade fornecendo feedback durante o desenvolvimento de aula.</i></p>
---	---

**Fonte:** Elaborados pelos autores com base nos dados da pesquisa (2021)

Mediante o processo metodológico do DSC verificaram-se aspectos positivos (amor) e negativos (ódio) relacionados tanto a fatores relacionados ao estímulo intelectual e ao relacionamento interpessoal entre docente-discente no ambiente da sala de aula. Para Lowman (2004), os professores precisam saber lidar com fenômenos interpessoais e emoções. Explica que esses conjuntos de emoções afetam fortemente a motivação dos estudantes para completar suas tarefas e aprender a matéria, quer seja sua motivação um desejo de aprovação pelo professor ou uma tentativa de alcançar seus padrões pessoais.

## 5 Considerações Finais

A imagem de um professor efetivo é descrita como aquele que envolve e estimula os alunos por meio de atividade intelectual, encorajando-os a comparar, aplicar, avaliar, analisar e sintetizar, mas que também os motiva a trabalhar de forma independente através da comunicação de preocupações positivas e liderança habilidosa (Lowman, 2004).

Dessa forma, espera-se que os professores qualificados contribuam substancialmente no desempenho dos graduandos, bem como a importância de não transmitir apenas o conhecimento, mas também desenvolver competências e habilidades pertinentes à profissão (Vasconcelos, 2010).

Tardif (2003) afirma que o comportamento do professor, em sala de aula, expressa suas intenções, crenças, seus valores, sentimentos, desejos que afetam cada aluno individualmente. Além disso, as formas de expressão que utilizam exclusivamente o corpo, como o toque, os olhares e as modulações da voz, vão ganhando maior complexidade e influenciando significativamente o processo de ensino-aprendizagem.

Fins cumprir o objetivo proposto que foi o de identificar as emoções positivas (atitudes representativas do amor) e emoções negativas (atitudes representativas do ódio) em graduandos brasileiros e paraguaios do Curso de Ciências Contábeis de duas Instituições de Ensino Superior, Pública em relação aos seus professores no processo de ensino-aprendizagem, utilizou-se o método do DSC que está associado à busca das representações coletivas ou sociais construídas por indivíduos participantes de grupos sociais, ou profissionais.

O resultado da pesquisa mostrou que os graduandos dos Cursos de Ciências Contábeis de ambas as Instituições de Ensino Superior, uma brasileira e outra peruana, valorizam docentes assíduos e responsáveis pelos compromissos assumidos quanto ao conteúdo programático e os horários previstos, evitando atrasos durante às aulas.



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Da mesma forma, veem com bons olhos aquele docente que não despreza o aluno e que demonstre amor pela profissão, se atualizando com conteúdo que agreguem informações relevantes durante as aulas, conciliando a teoria à prática, sendo justo e ético nas suas ações e principalmente, ser humilde, amigo, bem-humorado, paciente, flexível, acessível e educado.

Além disso, esperam que o docente seja um profissional exemplar nas suas atitudes durante o período que permaneça dentro e fora da sala de aula, seja esforçado, dinâmico, tenha respeito pelos alunos, sem arrogância. Acrescenta-se ainda, a sua disponibilidade para sanar as dúvidas que lhes forem enviadas, preparando boas aulas, não fazendo comentários que prejudiquem outros docentes e que saiba assimilar crítica que lhe são destinadas.

Acredita-se que as emoções positivas e negativas em relação aos docentes das IES que tiveram graduandos compondo a amostra da pesquisa foi apresentado neste artigo, tendo, então, ficado em seus escritos, um legado esclarecedor sobre as atitudes representativas do amor e do ódio. Assim, fica a sensação de que esse legado servirá de base de consulta para futuros trabalhos que trata do mesmo tema, visando a difusão quanto à necessidade de que haja um melhor esclarecimento em torno da solução ao problema que justifica a presente pesquisa.

A presente pesquisa descreveu relações de afetividade aos docentes do Curso de Ciências Contábeis de duas Instituições Públicas, uma brasileira e outra peruana, a partir de uma amostra de graduandos dos respectivos cursos, não sendo possível estender os resultados obtidos para outras IES e outros cursos superiores diferentes, visto as características individuais de cada graduando. Além disso, não se obteve uma amostra expressiva de participantes, quando comparados ao total dos graduandos que se encontravam cursando o curso de Ciências Contábeis na época da realização da pesquisa, além da quantidade das IES em que se aplicou o questionário, constituindo dessa forma, outra limitação da pesquisa.

Portanto, recomenda-se que os pesquisadores passem a desenvolver futuros trabalhos com vistas a mostrar as emoções positivas (atitudes representativas do amor) e emoções negativas (atitudes representativas do ódio) dos docentes do Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis e áreas afins em relação aos seus alunos no processo de ensino-aprendizagem. Outra sugestão seria a ampliação da amostra, incluindo cursos que compõem a área da Ciências Sociais Aplicadas e a inclusão de mais IES, para aprimorar o *corpus* das pesquisas sobre o tema.

## Referências

- Alvântara, A. M.; Vesce, G. E. P. (2008) As representações sociais no discurso do sujeito coletivo no âmbito da pesquisa qualitativa. In: *VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2008*, Curitiba. Anais... Curitiba/PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Disponível em: Acesso em 30 jun 2011.
- Andere, M. A., & Araujo, A. M. P. (2008). Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. *Revista de Contabilidade e Finanças*. 19 (48), 91-102.
- Antonelli, Ricardo. A.; Colauto, Romualdo. D.; Cunha, Jacqueline. V.A. Expectativa e satisfação dos alunos de ciências contábeis com relação às competências docentes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación*, v.10 n.1, 2012.
- Bolkan, S., & Goodboy, A. K. (2010). Transformational leadership in the classroom: The development and validation of the student intellectual stimulation scale. *Communication Reports*, 23(2), 91–105. <https://doi.org/10.1080/08934215.2010.511399>.



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

- Celerino, S. & Pereira, W. F. C. (2008) Atributos e prática pedagógica do professor de contabilidade que possui êxito no ambiente universitário: visão dos acadêmicos. *Revista Brasileira de Contabilidade*. Brasília, v. 37, n. 170. p. 65-77, mar./abr.
- Catapan, A., Colauto, R. D., & Sillas, E. P. (2012). Percepção dos discentes sobre os docentes exemplares de contabilidade em IES públicas e privadas. *Revista de Informação Contábil*, 6(2), 63-82.
- Cueva, J. F., Tonin, J. M. F., Colauto, R. D., & Espejo, M. M. S. B. (2012). Representações de amor e ódio aos docentes brasileiros e paraguaios. Anais, *Congresso Nacional da Associação Nacional de Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis – ANPCONT*, São Paulo, SP, Brasil.
- Dobrescu, T. & Grosu, E.F. (2014). Aspectos relativos à gestão da sala de aula e sua parte para tornar o processo educacional mais eficaz. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*
- Duarte, F. P. (2013). Conceptions of Good Teaching by Good Teachers: Case Studies from an Australian University. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 10(1), p. 5
- Field, A. (2009). *Descobrendo a Estatística usando o SPSS*. (2<sup>a</sup> ed.) Porto Alegre: Artmed.
- Gomes, M. E. M., Albuquerque, L. S., Carvalho, J. R. M. D., Santiago, J. S., Lucena, W. G. L., & Rêgo, T. D. F. (2009). Atributos e práticas pedagógicas do professor de contabilidade que possui êxito em sala de aula: estudo da percepção discente em IES públicas. Anais do *Encontro de Pesquisa em Administração e Contabilidade*, Curitiba, PR, Brasil.
- Gil, Antonio Carlos. (2012). *Didática do ensino superior*. 1<sup>a</sup> edição. 7 reimpr. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2009). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- GUERRA, C. T. *O ensino de psicologia na formação inicial de professores: constituição de conhecimentos sobre aprendizagem e desenvolvimento por estudantes de licenciatura*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.
- Hothersall, D. (2006). *História da Psicologia*. 4 ed. São Paulo: Mcgraw hill
- Jesus, C. V.; Costa, F. (2021). O Discurso Coletivo dos Estudantes de Pós-Graduação da Área de Negócios sobre os Estímulos Interpessoais e Intelectuais no Processo de Ensino-Aprendizagem. Anais, *21<sup>o</sup> USP International Conference in Accounting*, São Paulo, SP.
- Lefevre, F., & Lefevre, A. M. (2012). *Pesquisa de representação social: um enfoque qualitativo. A metodologia do discurso do sujeito coletivo* (2a ed.). Brasília: Liberlivro.
- Lindsey, N. S., & Rice, M. L. (2015). Inter personal Skills and Education in the Traditional and On line Classroom Environments. *Journal of Interactive Online Learning*, 13(3).



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

- Lowman, J. (2004). *Dominando as técnicas de ensino*. São Paulo: Atlas.
- Marion, J. C. (2001). *O ensino da contabilidade*. 2. ed. São Paulo: Atlas.
- Martins, G. A.; Theophilo, C. R. (2009). *Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas*. 2. ed. São Paulo: Atlas.
- McEvan, E. K. (1999). *Solving School Problems*. Shaw.
- Miranda, G. J.; Casa Nova, S. P. C.; Cornacchione Júnior, E. B. (2012). Os Saberes dos Professores-Referência no Ensino de Contabilidade. *R. Cont. Fin. – USP*, São Paulo, v. 23, n. 59, p. 142-153, maio/jun./jul./ago. 2012
- Perrenoud, P. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: Perspectivas sociológicas*. Lisboa: Nova Enciclopédia.
- Pimenta, S. G. (1998). *Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor*. In: Fazenda, I. (Org.). *Didática e interdisciplinaridade*. (pp. 161-178). Campinas-SP: Editora Papirus.
- Raupp, F. M., & Beuren, I. M. (2014). *Como Elaborar Trabalhos Monográficos Em Contabilidade*. 3<sup>a</sup> Ed. São Paulo: Atlas.
- Richardson, R. J. (1999). *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. (3. ed.). São Paulo, SP: Atlas.
- Tardif, M. (2003). *Saberes docentes e formação profissional*. (3. ed.) Petrópolis: Vozes.
- Vasconcelos, A.F. (2010). *Fatores que influenciam as competências em docentes de ciências contábeis*. Em ANPAD (Org.), *Anais, XXXIV Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Wubbels, T., Brekelmans, M., denBrok, P., & Van Tartwijk, J. W. F. (2006). Aninterpersonal perspective on classroom management in secondary classrooms in the Netherlands. *Journal of Accounting Education*, 28(2), 58-74.
- Zimmermann, D. E. (2007). *Fundamentos psicanalíticos [recurso eletrônico] : teoria, técnica e clínica*. Porto Alegre : Artmed, 2007.