

# **O PERFIL DO BOM PROFESSOR DE CONTABILIDADE: UMA ANÁLISE A PARTIR DA PERSPECTIVA DE ALUNOS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO**

**Renata Furtado Gradvohl**  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

**Francisca Flávia Plutarco Lopes**  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

**Francisco José da Costa**  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

## **RESUMO**

Este trabalho tem por objetivo analisar o perfil dos professores de ensino superior, a partir da importância atribuída pelos estudantes de Contabilidade a um conjunto de cinco competências demandadas pelo trabalho docente (didática, relacionamento, exigência, conhecimento teórico e experiência de mercado). Foi realizado um estudo de campo junto a uma amostra de 148 estudantes de cursos de graduação em Contabilidade, em instituições públicas e privadas da cidade de Fortaleza. Os dados são avaliados através de técnicas descritivas e de análise conjunta. Nas análises descritiva e conjunta, verificou-se que a didática foi a competência docente de maior importância, seguida pelo conhecimento teórico. Especificamente por análise conjunta, foram procedidas verificações por categoria de variáveis qualitativas, tendo-se verificado que, apesar de se manter a ordem de importância, os pesos relativos de cada competência variam de acordo com o tipo de instituição, a metade do curso, o sexo, e a condição quanto ao trabalho dos estudantes. Acredita-se que os resultados podem gerar informações relevantes para o planejamento da ação docente tanto de professores quanto de gestores de cursos e de instituições de formação.

**Palavras-chave:** Perfil de professor; competências docentes; cursos de Contabilidade.

## **1. Introdução**

A formação profissional em nível superior no Brasil vem sofrendo grandes alterações em termos de quantidade e diversificação da oferta, especialmente a partir da segunda metade dos anos 1990, em razão da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Especificamente para o universo de negócios, tal fenômeno se alinhou com as necessidades de um mercado mais profissionalizado e mais exigente. Neste contexto, a atividade do professor, especialmente concernente à ação docente em si, passou a preocupar acadêmicos e gestores de instituições de ensino (NUNES; BARBOSA, 2006; ANDRADE, 2005).

Com efeito, há uma exigência cada vez maior sobre os docentes, especialmente devido a uma expectativa gerada pelos agentes de mercado, que esperam um profissional de perfil técnico, crítico, ético e pró-ativo, para gerar uma produtividade maior e cada vez mais aprimorada. O profissional docente deve possuir assim um perfil conectado à atualidade, com a finalidade de atender às exigências sociais e organizacionais, além de possuir o conhecimento específico de sua área e das demais, interligando o ensino e a pesquisa com habilidades interdisciplinares (SOUZA; JANNUZZI; SUGAHARA, 2006).

A formação destas competências tem sido alvo de discussões que muitas vezes ficam restritas a professores e gestores dos cursos, que buscam o aprimoramento da formação de

acordo com suas percepções, enquanto a opinião do aluno, por vezes, é desprezada. Este trabalho partiu do pressuposto de que é necessário questionar sobre as práticas educacionais adotadas e sobre se o perfil docente está sendo pensado a partir do posicionamento dos estudantes, que são os receptores da ação educativa, e agentes de especial importância em um paradigma de educação superior centrada na aprendizagem (MASETTO, 2003).

Nestes termos, o presente estudo foi desenvolvido com a finalidade de avaliar as competências docentes a partir da percepção dos alunos de graduação, com foco específico em cursos de Contabilidade. Como objetivos, pretende-se analisar: (1) como os estudantes avaliam as competências docentes; (2) qual a importância relativa de cada competência quando avaliadas em conjunto.

Como forma de atingir a estes objetivos, a pesquisa foi dividida em quatro partes, além desta introdução: na parte seguinte, tem-se a revisão teórica, na qual se apresenta o embasamento de cada uma das dimensões do estudo; em seguida, têm-se os procedimentos metodológicos desenvolvidos no trabalho de campo; depois de exposto o método, têm-se os resultados e análises dos dados coletados em campo; ao final, são apresentadas as considerações finais da pesquisa, com as limitações e recomendações para futuros estudos.

## **2. Revisão teórica**

As análises sobre as alterações da educação superior têm enfatizado a importância de uma atualização do papel e da ação dos diversos agentes envolvidos no processo educativo. Nesse sentido, há uma convergência de opiniões de que o aprimoramento da educação passa, necessariamente, por uma reflexão consistente sobre o perfil do docente (GOMES; MARINS, 2004; MASETTO, 2003; PAQUAY *et al.*, 2001).

Na perspectiva de Masetto (2003), uma das mudanças centrais está associada ao desafio da geração de um cenário educativo propício para a aprendizagem, no qual o professor e o aluno se tornam parceiros e co-participantes de um mesmo processo. Neste contexto, a ação docente precisa ser redefinida, e as práticas adaptadas, no sentido de que se possa utilizar ao máximo a potencial contribuição do professor para tornar a ação educativa mais eficiente. Conforme defendem Paquay *et al.* (2001), o professor tem o potencial de facilitar o processo de aprendizagem, realizando uma ligação entre o cotidiano do aluno e o que é transmitido em sala de aula, como também através de reflexões que inovem a prática rotineira e que venha agregar continuamente novos conhecimentos. Especificamente na área de Contabilidade, Choi (1993) ressalta que é necessário que a educação contábil passe por mudanças, a fim de se enquadrar melhor nas novas demandas de negócios.

Debates acadêmicos que analisam o perfil docente são comumente encontrados. Como exemplo, cita-se aqui o trabalho de Karawejczyk e Estivalet (2003), que destacam algumas das principais competências necessárias para um professor de nível universitário, enfatizando a necessidade de o docente saber se comunicar, a fim de facilitar a aprendizagem dos alunos; saber aprender, com o propósito de estar sempre renovando os seus conhecimentos na área e de forma interdisciplinar; saber se comprometer, para com isso poder estar mais próximo das dificuldades enfrentadas pelos alunos; e, saber assumir responsabilidades.

De uma forma complementar, destaca-se também a avaliação de Paquay *et al.* (2001), que acreditam que o professor deve ter a capacidade de analisar situações complexas; saber decidir de forma reflexiva pelas melhores estratégias; saber escolher entre uma variedade imensa de conhecimentos e técnicas; saber analisar criticamente suas ações e resultados; e, por fim, saber aprender de uma forma contínua em toda sua carreira.

Como é possível depreender, as proposições de Karawejczyk e Estivaleta (2003) e de Paquay *et al.* (2001) tratam de habilidades bem específicas. Tomadas em conjunto, e avaliando outras possibilidades, é possível visualizar as competências docentes em níveis mais genéricos. Assim, tomando por base indicações teóricas, especialmente de Costa, Moreira e Ethur (2006), discussões entre os autores, e avaliações exploratórias junto a outros pesquisadores e professores, foi possível definir cinco características genéricas de maior relevância no professor de cursos de graduação da área de negócios: didática, relacionamento, exigência, conhecimento teórico e experiência de mercado (para efeito de análise e aderência à terminologia da ferramenta de análise aplicada no estudo empírico, as palavras competências e atributos têm, neste estudo, o mesmo sentido). Estas dimensões direcionaram o estudo, e estão detalhadas a seguir.

## **2.1. Didática**

O conceito básico de didática associa-se ao conjunto de atividades ligadas à transmissão direta do conhecimento do educador ao educando. Segundo Masetto (2003), a didática chega a ser vista como uma arte, e reflete a busca do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem dos alunos, além do aperfeiçoamento do conhecimento. A didática envolve assim, aspectos de postura e dinâmica docente, como também o uso de ferramentas diversas e atividades práticas de facilitação do aprendizado.

A didática foi classicamente centrada no professor, mas tem passado por uma reversão na medida em que vem incorporando um conceito de orientação para a aprendizagem, em vez de uma orientação para o ensino. Nestes termos, o desafio da didática é manter uma dinâmica de aprendizagem com a presença ativa do aluno, o sujeito que efetivamente está no processo para aprender (de acordo com estudos, quando são utilizadas atividades práticas ou simulações que envolvem os alunos, tem-se 90% de chance de assimilação dos conhecimentos por parte do aluno) (SOUSA; JANNUZZI; SUGAHARA, 2006).

Ao tratar do papel do professor no processo didático, Masetto (2003) aponta a necessidade de que este possua algumas habilidades centrais, tais como: fazer uso da instrumentalização técnica; ter a capacidade de apresentar a disciplina com clareza; ressaltar aos alunos a importância da disciplina na formação e como ela está interligada às demais da grade curricular; planejar as aulas e expor o conteúdo com exemplos; relacionar-se bem com a turma e estimulá-los. A proposição de Masetto (2003) reforça o sentido de relevância de um trabalho sobre o ensino centrado na aprendizagem, que precisa ocorrer com maior eficácia e fixação (cf. STEFANO *et al.*, 2007; NUNES; BARBOSA, 2006).

Pelo exposto, não há dúvidas da importância do domínio das habilidades didáticas pelo professor de ensino superior. Não se sabe ao certo, por outro lado, devido aos poucos trabalhos na área de Contabilidade (CARDOSO; DEMUNER; BATISTA, 2006; MARION; MARION, 2005), a importância relativa da didática quando comparada a outros aspectos que caracterizam o bom professor. No estudo de Costa, Moreira e Ethur (2006) com estudantes de pós-graduação em negócios, foi evidenciado que a didática está entre os dois fatores de maior importância no perfil do bom professor em um nível de pós-graduação. Resta saber da condição específica de cursos de graduação.

## **2.2. Conhecimento teórico**

De acordo com Davenport e Prusak (1998, p. 6), o “conhecimento é uma mistura fluida de experiência condensada, valores e informação contextual e insight experimentado, a

qual proporciona uma estrutura para avaliação e incorporação de novas experiências e informações”. Gonçalves (2001) complementa afirmando que o conhecimento deve ser visto como um processo para compreender e internalizar as informações recebidas, a fim de que isto possibilite a geração de mais conhecimento. Para cada contexto acadêmico, o conhecimento especializado é convencionalmente caracterizado como teórico. É este conhecimento (teórico) que constitui o núcleo de muitas das disciplinas de formação superior.

Na visão centrada na aprendizagem, o docente deixa de ser uma exclusiva fonte de conhecimento e passa a ter a função de ensinar seus alunos a pensar, a aprender e a desenvolver o seu próprio conhecimento. O domínio do professor sobre o assunto estudado propicia, então, que este possa iniciar reflexões mais profundas sobre temas teóricos, incentivando a produção de textos e possibilitando que o aluno tenha uma visão mais crítica.

Costa e Barreto (2007) defendem que o professor deve ter um domínio amplo de conhecimento e não somente aquele específico que está programado para ser dado em sala de aula. Desta forma, o conhecimento do professor torna-se ainda mais enriquecido quando é integrado com o conhecimento de outras áreas de estudo, de uma maneira interdisciplinar. Esta abertura por parte do docente para que haja um cruzamento do seu assunto com o de outras áreas propicia que o aluno tenha uma maior capacidade de enxergar o que é estudado a partir de vários pontos de vista, auxiliando na construção do seu processo de aprendizagem (CARDOSO; DEMUNER; BATISTA, 2006; MASETTO, 2003).

Seja em nível restrito, interdisciplinar ou de orientação prática, o conhecimento docente constitui uma de suas competências centrais, o que inclusive justifica o esforço de formação de docentes em nível superior em modelos sólidos de formação e de elevado nível de concentração, como é o caso dos cursos de mestrado (especialmente da modalidade acadêmica) e doutorado. Por outro lado, a relevância do conhecimento é modalizada por necessidade das demais competências docentes, pressupondo-se que conhecimento não é o suficiente para um bom professor.

### **2.3. Experiência de mercado**

As habilidades adquiridas em anos de trabalho e estudo, por meio do relacionamento entre a prática e o conhecimento, consolidam a experiência de mercado de um professor. Ressalta-se que a referência deste estudo são cursos da área de negócios, nos quais é recorrente a expressão “experiência de mercado”. Para cursos nesta área, há certa unanimidade quanto à necessidade do professor possuir experiência real externa à academia. Nunes e Barbosa (2006) mostram, em pesquisa com alunos de Administração, que a experiência de mercado é apontada como uma competência central no ensino superior.

Gomes e Marins (2004) defendem a relevância de um conhecimento docente em nível teórico e prático, o que viabiliza a transformação de idéias em ações, e ressaltam ainda que é função do professor aproximar os conhecimentos teóricos da realidade que os alunos irão vivenciar em suas vidas pessoal e profissional. O desafio do professor consiste, portanto, em unir o conhecimento teórico com a experiência prática, que deve ser trazida para a sala de aula como forma de ajudar os alunos a se prepararem para momentos reais na vida profissional (CARDOSO; DEMUNER; BATISTA, 2006; PORTELA, 2006; SOUSA; JANNUZZI; SUGAHARA, 2006). O processo de aprendizado passa, assim, pelo alinhamento do conhecimento com a experiência, que é o componente mais valorizado neste processo dinâmico (BERNDT; IGARI, 2004).

Pelo exposto, é possível enunciar a experiência de mercado do docente da área de negócios como mais uma competência central do bom professor. Juntamente com as demais

relatadas neste item (2), tem-se um conjunto de competências que o bom professor de ensino superior de negócios deve buscar manter, como forma de gerar uma efetiva aprendizagem. Tomando por base este conjunto de habilidades, o desafio que se colocou nesta pesquisa foi delimitar a importância relativa de cada um destes, a partir da perspectiva dos estudantes, que são os agentes centrais do processo de aprendizagem. Para este propósito, foi desenvolvido um estudo empírico, cujos detalhes são relatados nos itens seguintes.

## **2.4. Relacionamento**

O relacionamento refere-se ao convívio e à interação de um sujeito com o grupo do qual faz parte. Nestes termos, o relacionamento entre professor e aluno foi identificado como um dos aspectos centrais da qualidade do trabalho docente. Segundo Masetto (2003), a relação entre professor e aluno deve ser pensada a partir de uma visão de parceria no processo de aprendizagem, uma vez que ambos são participantes e responsáveis pelo processo, sendo o professor um agente de formação do profissional, colaborando com o aluno, incentivando-o no interesse pela disciplina, e repassando conhecimentos e experiências acumuladas.

Além de uma perspectiva normativa, alguns estudos empíricos apontam, dentre as características que costumam ser associadas aos bons professores, elementos indicadores da importância do relacionamento, tais como: possuir um contato próximo com o aluno; proporcionar abertura para a discussão e a reflexão do tema abordado; e demonstrar disponibilidade e interesse em ajudar o aluno em sua formação (LACERDA; REIS; SANTOS, 2007; STEFANO *et al.*, 2007).

Pelo exposto, as habilidades de relacionamento devem ser consideradas como competências centrais para o bom profissional docente, ao lado das habilidades didáticas acima citadas. Pragmaticamente, o relacionamento desencadeia-se a partir da disponibilidade e da acessibilidade do professor para com o aluno, o que, espera-se, que incentive uma aproximação e possibilite que esta ocorra continuamente. É relevante saber, por outro lado, até que ponto este esforço do professor é considerado importante pelos alunos, além de identificar quão importante o relacionamento se mostra em relação às demais competências.

## **2.5. Exigência**

A exigência de um professor está relacionada com atitudes fortes e pouco flexíveis em relação às demandas sobre os estudantes, seja em termos de avaliação, ou de cumprimento de demandas diversas, tais como pontualidade, assiduidade, rigor nos trabalhos, dentre outros (MASETTO, 2003). O tema exigência é fortemente associado ao perfil individual do professor, e à filosofia de trabalho institucional. Como quer que seja, Masetto (2003) defende que esta deve ser moderada pela possibilidade de propiciar melhorias na aprendizagem.

O tema é controverso, especialmente quando se trata de exigência em termos de avaliação. Depresbiteris (1997), por exemplo, acredita que, com um nível de exigência muito elevado, a nota não reflete necessariamente a aprendizagem ocorrida, mas, muitas vezes, se torna simplesmente um instrumento de poder na relação professor-aluno. Gronlund (1979), por sua vez, afirma que é função do professor melhorar os meios de avaliação, visando o aprimoramento da aprendizagem do aluno. Teixeira (1989) tratou dos riscos da exigência em avaliação, relatando que esta última deve ser uma maneira de estimular o aperfeiçoamento de uma atividade, possibilitando corrigir, se necessário, o rumo da disciplina, não sendo, portanto, um mero instrumento de punição. Em complemento, Silva (2001) acredita que o processo avaliativo deve propiciar com que o aluno perceba e supere suas dificuldades com

mais facilidade, e o professor analise se a metodologia que está sendo utilizada é a mais adequada e se as suas metas foram alcançadas através destas avaliações.

Por outro lado, um nível menor de exigência pode resultar em um sentido de licenciosidade do professor ou da instituição, conduzindo facilmente à desmotivação do aluno e à redução da credibilidade do trabalho docente e institucional. Não sem razão, há vários exemplos de instituições de ensino (como as confessionais e as militares), de cursos (área de ciências exatas) e de professores, que são muito exigentes e que mantêm uma boa reputação, inclusive na avaliação dos estudantes (KANITZ, 2008). Por outro lado, é necessário analisar o quanto esta competência docente é relevante, comparativamente a outras competências.

### 3. Metodologia

Esta pesquisa iniciou-se com procedimentos exploratórios e discussão entre os autores com a finalidade de definir as competências relevantes de um docente no nível do ensino superior para a área de negócios. Em um segundo momento, solicitou-se o auxílio de especialistas e professores, que colaboraram na identificação destas competências. Ao final, foram definidas as cinco competências centrais, comentadas anteriormente (didática, relacionamento, exigência, conhecimento teórico e experiência de mercado).

Observou-se na literatura que há várias opções para atender a objetivos como o deste estudo, tendo-se optado por duas: inicialmente na forma de análise descritiva da importância atribuída às competências definidas, em separado; em seguida, por meio da técnica estatística de análise conjunta (*conjoint analysis*), a partir da qual um conjunto de competências (normalmente chamados de atributos) é analisado juntamente com os outros atributos que compõem diferentes perfis possíveis (HAIR *et al.*, 2005).

A análise descritiva possibilita algumas descobertas iniciais, a partir da avaliação das médias e dos desvios padrões dos escores de um conjunto de respondentes. Este procedimento tem a limitação de somente viabilizar uma análise isolada de cada competência. Já a análise conjunta pondera conjuntos de atributos, objetos ou conceitos, e faz combinações de níveis do atributo para que o respondente proceda a sua avaliação da compensação feita pela presença ou ausência de um dado atributo (HAIR *et al.*, 2005; GREEN; KRIEGER, 1999). Esta ferramenta tem, por outro lado, a limitação na dificuldade de acesso às respostas, e de avaliação por parte do respondente. O uso das duas alternativas de análise pareceu mais consistente, de modo que os resultados podem se complementar e consolidar conclusões mais consistentes.

Estas técnicas demandam amostras maiores que os estudos qualitativos convencionais, e uma coleta por meio de questionário estruturado. Na construção deste instrumento, as decisões foram as seguintes: para a primeira forma de análise (descritiva), foram geradas duas variáveis indicativas de cada uma das competências (extraídas da revisão da literatura), que foram dispostas no instrumento para que o estudante apontasse a importância percebida em uma escala de 1 (sem importância) a 10 (muito importante).

Já para a segunda verificação (análise conjunta) foram definidas duas categorias para cada uma das competências, de modo a evidenciar a presença ou a ausência do atributo no professor: didática – boa ou ruim; relacionamento – próximo ou distante; exigência – muita ou pouca; conhecimento – amplo ou restrito; experiência de mercado – muita ou pouca. Estas alternativas geram um total de 32 possibilidades de perfis. Com o suporte do software SPSS (versão 15), foi adotado um desenho fatorial fracionado balanceado, com um total de 12 perfis (ver Tabela 2). Para cada um dos perfis, o respondente era convidado a dar uma nota de 1 (muito ruim) a 10 (muito bom).

Além das questões de verificação das competências, foram acrescentadas questões sócio-demográficas e questões associadas à condição do aluno no curso. Depois de analisado e consolidado, o instrumento foi aplicado.

O universo da pesquisa foi constituído por alunos de cursos de graduação em Contabilidade da cidade de Fortaleza, e, não sendo possível atingir o censo, foi coletada uma amostra, por conveniência e acessibilidade, diretamente em sala de aula de 4 diferentes instituições, sempre com o apoio dos professores. A coleta de dados aconteceu durante o mês de novembro de 2008, e ao todo foram 148 questionários aplicados.

Após a coleta de dados, estes foram consolidados na planilha do *software* SPSS (versão 15). Em um primeiro momento, foram feitos os procedimentos exploratórios de análise de dados perdidos e de valores extremos. Por estes procedimentos, 15 entradas de dados foram excluídas, restando válidas 133. Em seguida, seguiu-se para a extração de medidas de referência, descrição e análise de resultados. O detalhamento está exposto no item a seguir.

## **4. Resultados**

Os resultados desta pesquisa estão expostos em quatro partes: inicialmente, apresenta-se a descrição da amostra do estudo (4.1); em seguida, apresentam-se os resultados em dois momentos, primeiramente com as estatísticas descritivas (4.2), e depois com os resultados da análise conjunta (4.3). O esforço de análise dos resultados descritivos é feito somente ao final (4.4).

### **4.1. Descrição da amostra**

A amostra final totalizou 133 estudantes do curso de graduação em Contabilidade, sendo 37,6% de instituições privada e 62,4% de instituições públicas. Deste total, 74,5% se encontravam na primeira metade do curso e 25,5%, na segunda metade deste.

Quanto ao gênero dos respondentes, 51,1% foram do sexo masculino e 48,9% do sexo feminino, indicando um equilíbrio da amostra. Em relação à idade, verificou-se que 38,3% dos estudantes pesquisados tinham até 21 anos de idade, 33,1% entre 21 e 24 anos, 28,6% estão na faixa etária acima de 24 anos. Sobre o estado civil, a grande maioria dos respondentes (78,2%) declarou estar solteiro e 17,3% casado (4,5% indicaram 'outros' como resposta). Em relação à renda familiar, os dados encontrados revelaram que: 19,5% possuíam renda familiar até R\$ 1.000,00; 19,5% de R\$ 1.000,00 a R\$ 2.000,00; 21,9% acima de R\$ 2.000,00 até R\$ 3.000,00; e, 39,1% disseram ter renda acima de R\$ 3.000,00.

Além das questões sobre dados socioeconômicos e demográficos, os estudantes foram ainda questionados a respeito de suas ocupações atuais, verificando-se que pouco mais da metade dos respondentes (50,4%) informaram trabalhar em tempo integral, 26,3% informaram trabalhar em meio turno, e ainda, 23,3% da amostra declararam não estar trabalhando no momento. Em relação à pretensão de estudos futuros, quase a metade dos estudantes pesquisados (48,9%) almejavam fazer um curso de especialização, 25,6% informaram querer fazer um mestrado, 11,3% desejavam cursar outra graduação (14,2% informaram 'outros' como resposta).

### **4.2. Análise descritiva**

Para responder ao primeiro objetivo do estudo (analisar como os estudantes avaliam as

competências docentes), na primeira parte da pesquisa, os estudantes foram convidados a apontar a nota de importância (em uma escala de 1 a 10) para cada atributo docente. Na verificação, cada atributo foi examinado com duas variáveis, que foram então agregadas (pela média dos escores de cada par de variáveis, por respondente), gerando uma média geral de cada atributo como uma nova variável. De posse dos resultados, foram extraídas as médias e desvios padrões, que estão mostrados na Tabela 1.

Pelo exposto, percebe-se que os estudantes de Contabilidade atribuíram uma maior importância para o atributo didática do professor (média 8,83), vindo em seguida o conhecimento teórico (média 8,06), e, com um valor de importância próximo, a experiência de mercado (média 7,90). As notas mais baixas foram para exigência e relacionamento do professor com o aluno, com médias de 7,65 e 7,53, respectivamente.

Tabela 1 – Médias e desvios padrões

Competência	Média	Desvio
Didática	8,83	1,02
Conhecimento teórico	8,06	1,29
Experiência de mercado	7,90	1,49
Exigência	7,65	1,49
Relacionamento	7,53	1,72

Fonte: Dados da pesquisa.

Para uma verificação adicional da importância dada a cada atributo, foi extraída a média de cada um dos 12 perfis docentes desenvolvidos, conforme expõe a Tabela 2. Verifica-se que a nota do perfil 11 (professor com uma boa didática, um relacionamento próximo com os alunos, muita experiência de mercado, muita exigência e amplo conhecimento teórico) apresenta a maior média (8,95). Em segundo lugar vem o perfil 2, que se diferencia do perfil 11 somente em relação à exigência (caracterizada como pouca), obtendo este a segunda maior média (8,68). Os perfis 5, 1, 7, 9, e 12 com médias 5,27, 5,39, 5,44, 6,11 e 6,80, respectivamente, são perfis que possuem em comum a presença ou de uma didática boa ou de um conhecimento teórico amplo. Os demais perfis, 4, 6, 10, 3, 8, que possuem características diversificadas, apresentam médias inferiores a 4,90.

Tabela 2 – Medidas dos perfis

Perfis	Didática	Rel. com os alunos	Exp. de mercado	Exigência	Conhe. teórico	Média	Desvio
Perfil 1	Boa	Distante	Muita	Pouca	Restrito	5,39	2,26
Perfil 2	Boa	Próximo	Muita	Pouca	Amplo	8,68	1,65
Perfil 3	Ruim	Próximo	Pouca	Muita	Amplo	4,77	2,30
Perfil 4	Ruim	Próximo	Pouca	Pouca	Restrito	3,26	2,24
Perfil 5	Boa	Distante	Pouca	Muita	Restrito	5,27	2,34
Perfil 6	Ruim	Distante	Pouca	Pouca	Amplo	4,41	2,35
Perfil 7	Ruim	Distante	Muita	Muita	Amplo	5,44	2,34
Perfil 8	Ruim	Próximo	Muita	Pouca	Restrito	4,86	2,33
Perfil 9	Boa	Próximo	Pouca	Muita	Restrito	6,11	2,04
Perfil 10	Ruim	Distante	Muita	Muita	Restrito	4,73	2,19
Perfil 11	Boa	Próximo	Muita	Muita	Amplo	8,95	1,60
Perfil 12	Boa	Distante	Pouca	Pouca	Amplo	6,80	1,94

Fonte: Dados da pesquisa.

Foi desenvolvida uma exploração adicional das notas destes perfis, a partir de sua agregação em dois blocos (por atributo), reunindo em um bloco os perfis com a presença do atributo e no outro com a ausência deste. Conforme a Tabela 3, os perfis com a presença dos atributos (boa didática, amplo conhecimento teórico, muita experiência de mercado, bom relacionamento, muita exigência) apresentaram médias comparativamente maiores que as

médias dos perfis com a ausência dos atributos.

Observa-se ainda na Tabela 3 que a maior variação de nota ocorre entre os perfis com e sem uma boa didática, vindo em seguida a variação dos perfis com e sem um amplo conhecimento teórico, seguindo por diferenças decrescente pelos demais atributos. Já nos perfis configurados com e sem exigência do professor, praticamente não foram verificadas diferenças.

Os três primeiros resultados reforçam o que se verificou na análise isolada por competência (Tabela 1), tendo-se mantido a ordem de importância atribuída pelos estudantes à didática, conhecimento teórico e experiência de mercado. Por outro lado, há uma inversão na ordem de importância de relacionamento e exigência.

Tabela 3 – Medidas dos perfis agregados

<b>Perfis com a presença do atributo</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio</b>
Didática	6,87	1,26
Conhecimento teórico	6,51	1,26
Experiência de mercado	6,34	1,27
Relacionamento	6,11	1,23
Exigência	5,88	1,38
<b>Perfis com a ausência do atributo</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio</b>
Didática	4,58	1,70
Conhecimento teórico	4,94	1,55
Experiência de mercado	5,11	1,53
Relacionamento	5,34	1,50
Exigência	5,57	1,33

Fonte: Dados da pesquisa.

### 4.3. Análise conjunta geral e comparativa

Com o objetivo de responder de maneira mais consistente ao segundo objetivo do estudo (analisar qual a importância relativa de cada competência quando avaliadas em conjunto), e aprofundar os resultados da análise descritiva (item 4.2), foi realizada a análise conjunta com os atributos selecionados para análise (didática, conhecimento teórico, experiência de mercado, relacionamento professor com o aluno e exigência). Assim, a partir da análise dos 12 perfis utilizados (ver Tabela 2), o procedimento estatístico adotado (*conjoint analysis*) viabiliza a extração da importância relativa de cada atributo, e um valor de utilidade para cada categoria do atributo.

Tabela 4 – Resultados da análise conjunta

<b>Atributo</b>	<b>Importância</b>	<b>Categorias</b>	<b>Utilidade</b>
Didática	37,07%	Boa	1,145
		Ruim	-1,145
Conhecimento Teórico	25,42%	Ampla	0,785
		Restrito	-0,785
Experiência de Mercado	20,02%	Muita	0,618
		Pouca	-0,618
Relacionamento	12,44%	Próximo	0,384
		Distante	-0,384
Exigência	5,05%	Muita	0,156
		Pouca	-0,156

Fonte: Dados da pesquisa.

Para a análise do total das entradas da amostra, os resultados puderam ser verificados com boa consistência (correlação de Pearson de 0,975, e *Tau* de Kendall de 0,848) e estão expostos na Tabela 4. Pode-se verificar que o atributo de maior importância relativa na

percepção dos estudantes de graduação em Contabilidade foi a didática (37,07%), vindo em seguida, e com pesos próximos, o conhecimento teórico (25,42%), e a experiência de mercado (20,02%). Com uma importância relativa já bem menor, surgiu o atributo relacionamento (12,44%), e por fim, a exigência ficou indicada como o atributo de menor importância, com peso relativo bastante reduzido (5,05%). Estes valores sugerem que estes dois últimos atributos possuem uma importância secundária quando analisados em conjunto com os três primeiramente mencionados.

Depois de uma extração com todas as entradas de dados, decidiu-se avaliar potenciais diferenças nos resultados quando estes são examinados através de uma análise comparativa através das categorias de algumas variáveis qualitativas da amostra. Foram selecionadas as variáveis: tipo de instituição, metade do curso, sexo, e condição de trabalho, sendo os resultados expostos na Tabela 5.

Tabela 5 – Medidas comparativas

Variável	Atributo	Didática	Conhecimento	Experiência	Relacionamento	Exigência
Instituição	Pública	39,32%	25,37%	21,95%	10,54%	2,83%
	Privada	35,46%	25,46%	18,65%	13,79%	6,63%
Metade do curso	Primeira	38,18%	24,31%	21,82%	11,82%	3,87%
	Segunda	34,00%	28,50%	15,05%	14,13%	8,33%
Sexo	Masculino	35,52%	24,35%	20,71%	13,75%	5,66%
	Feminino	38,62%	26,50%	19,33%	11,11%	4,44%
Condição de trabalho	Desempregado	44,32%	22,27%	18,41%	12,27%	2,73%
	Meio turno	39,81%	23,77%	19,35%	13,47%	3,61%
	Tempo integral	31,79%	28,61%	21,12%	11,84%	6,63%

Fonte: Dados da pesquisa

A partir destes resultados, é possível observar que, em todas as verificações, os resultados continuam demonstrando que a didática é o atributo que apresenta a maior importância para um perfil do professor. Também os outros atributos mantiveram-se na mesma ordem de importância, porém os pesos variaram nas categorias. Os detalhes são apresentados a seguir:

- Quanto à variável tipo de instituição, pôde-se constatar a existência de algumas diferenças por categoria, observando-se que os alunos de instituições privadas pesquisados demonstram dar um valor maior ao relacionamento e à exigência, e menor à didática e à experiência de mercado do professor, quando comparados com os de instituições públicas. Outras verificações exploratórias realizadas indicaram que os respondentes de instituições privadas que declaram na pesquisa possuir renda familiar mensal de até R\$ 1.000,00 (a mais baixa das opções dadas) são os que dão uma maior importância (11,38%) à exigência quando comparados aos respondentes das outras faixas de renda;
- Quanto à variável sobre a metade do curso, verificou-se que o peso relativo da didática diminui com o decorrer do curso, mas se mantém como o mais importante. Outro detalhe que vale ser salientado é em relação ao atributo experiência de mercado, onde se verificou que os alunos da primeira metade do curso atribuem uma importância maior a este atributo do que os que estão cursando a segunda metade. Já os atributos conhecimento, relacionamento e exigência têm um aumento significativo em sua importância quando os alunos passam da primeira para a segunda metade do curso;
- Quanto ao sexo, os resultados da pesquisa não apontaram diferenças significativas nas duas categorias analisadas. Verificou-se, contudo, que os alunos do sexo feminino dão mais importância à didática e ao conhecimento do que os alunos do sexo masculino; estes últimos dão uma importância ligeiramente maior à experiência de mercado, ao relacionamento, e à exigência, do que os alunos do sexo feminino;

- Por fim, quanto à condição de trabalho do respondente, visualizou-se um resultado bem mais oscilante, observando-se que quanto maior o tempo diário de trabalho, maior a importância dada ao conhecimento teórico, à experiência de mercado, e à exigência do professor. Contrariamente, a importância dada à didática apresenta uma queda considerável na medida em que se eleva a dedicação ao trabalho do estudante.

#### **4.4. Análise dos resultados**

Como apontado acima, os resultados deste estudo foram examinados baseados em duas formas de análise diferentes (análise descritiva, e análise conjunta). Em ambas, destacou-se coerência quanto aos resultados apresentados. A primeira parte da análise deixou evidente que, na opinião dos estudantes, todos os atributos são relevantes na prática docente (veja-se que a menor média foi 7,53, que é uma média moderada em uma escala de 1 a 10). Estes resultados dão a indicação de resposta ao primeiro objetivo do estudo.

Já no esforço de análise comparativa, e visão do conjunto dos resultados, confirma-se que a didática é o atributo considerado mais importante na composição do perfil do professor, na percepção dos alunos de Contabilidade pesquisados, fato verificado em todas as comparações de variáveis testadas. Seguindo da didática, o conhecimento teórico e posteriormente a experiência de mercado permaneceram também com o mesmo nível de coerência, quando vistos sob a ótica isolada, conjunta e comparativa.

Variações surgiram somente em relacionamento professor-aluno e em exigência. Na análise isolada, conforme Tabela 1, o atributo exigência aparece com uma média ligeiramente superior (7,65) à média do atributo relacionamento (7,53); entretanto, quando os atributos são inseridos nas análises conjuntas, todos os resultados demonstram que é dada uma importância superior ao relacionamento em relação à exigência. Destaque-se que, em todas as análises realizadas, estes dois atributos são os que aparecem com os menores graus de importância na percepção do aluno pesquisado. A seguir são comentados os resultados do estudo por atributo:

##### **- Didática**

Quanto ao atributo didática, foi possível afirmar, a partir dos resultados encontrados, que esta característica tem um grande valor na construção do perfil de um bom docente. De fato, a didática foi percebida pelos estudantes de Contabilidade, em todas as verificações, como sendo a característica mais importante para um professor, ficando acima, inclusive, do fato deste deter um amplo conhecimento teórico sobre o assunto.

Esta evidência confirma o estudo de Costa, Moreira e Ethur (2006), que identificaram a didática como o fator de maior importância para o professor de nível de pós-graduação em Administração. Ademais, percebeu-se que os respondentes de instituições públicas, os que se encontram na primeira metade do curso, os de sexo feminino e os que estão desempregados, manifestaram uma percepção de importância ainda maior para este atributo, quando comparados aos respondentes dos outros grupos (complementares, respectivamente; cf. Tabela 5).

Este resultado deixa evidenciado que os estudantes valorizam bastante a qualidade de saber ensinar, de uso de práticas de transmissão de conhecimento consistentes e variadas, e de utilização de recursos inovadores e diversificados. Tem-se, assim, a sinalização para professores, gestores de cursos e autores de materiais didáticos associados ao ensino, de que o foco em técnicas, métodos de ensino, e práticas inovadoras, é algo necessário para atender ao paradigma de uma educação centrada no estudante e na aprendizagem.

### **- Conhecimento teórico**

Seguido da didática, conhecimento teórico do professor foi apontado pelos alunos como o segundo atributo mais importante de um bom professor. Este achado vem confirmar a suposição de que é fundamental que o professor tenha um bom domínio teórico sobre o assunto que transmite, e ainda do conhecimento consistente de outras áreas (COSTA; BARRETO, 2007; MASETTO, 2003).

Saliente-se que, apesar deste atributo apresentar valores inferiores aos da didática em todas as análises realizadas, constata-se que a sua ausência nos perfis de professores altera significativamente a média, quando comparada com a média dos perfis que contêm a presença deste atributo (cf. Tabela 3). Quanto às análises comparativas, nota-se que as categorias 'metade do curso' e 'condição de trabalho' são as que apresentam as maiores variações em relação a este atributo, com os alunos da segunda metade do curso e os que trabalham em tempo integral atribuindo uma importância maior que os respondentes dos outros grupos destas categorias.

Isto evidencia que, apesar do alto valor dado à didática, não basta que o professor saiba ensinar. É necessário que ele demonstre ter um alto conhecimento em nível teórico. A ilustração de que este aspecto é mais valorizado que a própria experiência de mercado do professor (fato observado em todas as verificações) parece sugerir que, mesmo em um curso altamente profissional, como é Contabilidade, é indispensável uma formação sólida, que evidencia ao aluno segurança e domínio. A constatação reforça a importância de uma formação sólida do professor de Contabilidade em termos teóricos, o que se dá especialmente nos cursos de base acadêmica, como os mestrados e doutorados.

### **- Experiência de mercado**

Quanto ao atributo experiência de mercado, os resultados da análise descritiva confirmaram alguns estudos, como o de Portela (2006) e o de Sousa, Jannuzzi e Sugahara (2006), que revelaram a necessidade de unir o conhecimento teórico com a experiência prática no esforço de formação de um professor. Porém, a indicação foi de que esta característica do professor é moderadamente valorizada pelos alunos respondentes, em especial quando se avalia comparativamente às demais.

Constatou-se uma maior variação nas análises comparativa, especialmente na categoria 'metade do curso', ao passo que na primeira metade do curso, os alunos dão uma importância bem maior à experiência de mercado do que os da segunda metade, pois a importância dada ao conhecimento teórico aumenta com o decorrer do curso. Ou seja, estes dados revelam que da primeira para a segunda metade do curso, os alunos passam a valorizar ainda mais o conhecimento teórico e a desprivilegiar a experiência de mercado.

Vale ressaltar que este atributo apresentou uma importância menor que a didática e que o conhecimento teórico em todas as análises realizadas. Este fato sugere que os professores, quando são competentes em didática e bem preparados em termos teóricos, podem apresentar condições suficientes para serem considerados bons professores, mesmo detendo uma experiência prática reduzida. Porém, a importância atribuída é grande o suficiente para indicar a necessidade de experiências reais de mercado para serem considerados bons professores de Contabilidade.

### **- Relacionamento**

Quanto à característica relacionamento, verifica-se que, na análise isolada, este atributo apresentou a menor média de importância na visão dos alunos pesquisados (cf. Tabela 1), já sinalizando uma importância apenas moderada, e menor que as demais competências. Nas análises subsequentes, este atributo passou a ficar em penúltimo lugar, acima apenas da exigência. Entretanto, ao observar a Tabela 3, percebe-se que o construto relacionamento apresenta também uma média muito próxima de experiência de mercado, não sendo possível apontar qual dos dois construtos seria mais valorizado pelos pesquisados.

Contudo, na realização da análise do relacionamento em conjunto com os outros quatro estudados em questão, o relacionamento e a experiência de mercado passaram a apresentar diferenças significativas, conforme mostra a Tabela 4, tendo-se, a partir disso, indícios de que o relacionamento é visto como uma característica que possui menos importância que a experiência e mais que a exigência para compor o perfil do bom professor.

A análise comparativa contrapõe parcialmente o entendimento de Masetto (2003), Lacerda, Reis e Santos (2007) e Stefano *et al.* (2007), que defendem que o relacionamento professor-aluno deve ser considerado como um dos aspectos de maior importância na percepção dos estudantes quanto à qualidade do docente. Com efeito, a pesquisa indicou que a importância desta competência é diminuta, quando comparada à didática, ao conhecimento, e à experiência. Isto não invalida, por outro lado, o valor de um esforço de relacionamento consistente e de benefício tanto para o estudante quanto para o professor.

#### **- Exigência**

Por fim, no que diz respeito à característica exigência do professor, constatou-se, a partir da amostra pesquisada, que dos cinco atributos estudados, este é, comparativamente, o menos importante para o estudante. Isto demonstra que os alunos estão mais interessados na forma como o professor transmite o conhecimento, no conhecimento que este detém, na sua experiência prática e na forma como ele se relaciona com os alunos, do que, especificamente, com o rigor que ele apresenta na avaliação do aluno e em relação ao cumprimento e cobrança de prazos e horários.

Este resultado foi sinalizado inclusive na análise descritiva, conforme a Tabela 3, em que a exigência docente foi a competência que apresentou a diferença menos significativa quando comparadas as médias dos perfis com a presença e ausência deste atributo. Isto revela que, em uma análise isolada, a variação deste construto é praticamente indiferente na percepção do aluno quanto ao professor. Por outro lado, na realização de uma análise comparativa (a partir de uma análise conjunta), observaram-se variações relevantes quanto à importância que é dada a exigência, como por exemplo, na indicação de que alunos de instituições privadas dão um maior valor a este atributo do que os de públicas.

Não restam dúvidas do valor da disciplina e de uma postura rigorosa por parte do professor, e isto ficou evidenciado na nota de importância dada na análise em separado. A indicação foi de que os estudantes consideram moderadamente importante o rigor do professor, porém a indicação é clara: não é o rigor que faz de um docente um bom professor.

### **5. Considerações finais**

Este estudo teve a finalidade de analisar o perfil do professor de cursos de graduação em Contabilidade, partindo do pressuposto de que uma verdadeira orientação para a aprendizagem deve considerar as preferências dos estudantes quanto ao perfil dos professores. Acredita-se, assim, que os resultados deste estudo podem servir de base para a construção e

para o aperfeiçoamento da formação, como também auxiliem as instituições de ensino na coordenação de suas disciplinas e cursos.

Pelos resultados, os objetivos da pesquisa foram adequadamente alcançados, verificando-se, em síntese, que todas as cinco competências analisadas são relevantes para os estudantes, mas que, comparativamente, a didática do professor é o atributo considerado mais importante para compor o perfil de um bom professor, fato ressaltado em todas as verificações procedidas. Ademais, o conhecimento teórico pode também ser considerado como de grande importância para um docente. Já com um grau de importância menor, mas ainda relevante para os respondentes, surgiram a experiência de mercado, o relacionamento professor-aluno, e a exigência do professor. Deve-se ressaltar, por outro lado, que a importância destes atributos oscila de acordo com as diferenças em categorias dos estudantes.

Espera-se que esta pesquisa sirva como referencial para programas de formação docente, inclusive cursos de mestrado e doutorado, em especial na área de Contabilidade, tendo em vista que este estudo apresenta indícios de quais as características devem ser mais aprimoradas tanto nos professores que já exercem a atividade docente, quanto nos que desejam ingressar neste meio.

As informações contidas neste estudo também podem servir de subsídio para coordenadores de cursos de graduação em Contabilidade, a fim de que estes, através de uma melhor compreensão das características dos professores que são mais valorizadas pelos alunos, possam ter melhores condições de aprimorar o processo seletivo de novos professores, ou a alocação do corpo docente nas diversas disciplinas. Também para coordenadores de cursos ou autores de livros de metodologia de ensino, é possível uma melhor seleção e distribuição dos conteúdos selecionados para as atividades de formação docente, e um melhor direcionamento dos esforços de planejamento da formação de habilidades dos professores.

Admite-se, por outro lado, a limitação deste resultado, uma vez que a amostra restringiu-se somente a cidade de Fortaleza, sugerindo-se, portanto, que futuras pesquisas possam ser feitas em outras cidades e estados brasileiros. Além disso, outros cursos de graduação podem ser pesquisados, possibilitando análises comparativas que evidenciem as possíveis divergências entre a percepção dos alunos de diferentes cursos. Por fim, este estudo pode ser continuado com a utilização de novos atributos para a composição do perfil docente, como criticidade ou autodisciplina, por exemplo. Acredita-se que os resultados seriam também úteis em estudos de avaliações de posições de professores e coordenadores de cursos.

## 6. Referências

- ANDRADE, J. X. Condicionantes do desempenho dos estudantes de Contabilidade: evidências empíricas de natureza acadêmica, demográfica e econômica. Encontro Anual da ANPAD. 29. *Anais...* Brasília: ANPAD, 2005.
- BERNDT, A.; IGARI, C. O. A aprendizagem vivencial do docente em administração: uma análise do instrumento “*learning style inventory*”. Encontro Anual da ANPAD. 28. *Anais...* Curitiba: ANPAD, 2004.
- CARDOSO, W. DEMUNER, J. A., BATISTA, G. D. A relevância da interdisciplinaridade para o ensino dos métodos qualitativos nos cursos de Contabilidade no ES. Encontro Anual da ANPAD. 30. *Anais...* Salvador: ANPAD, 2006.
- CHOI, F. D. S. Accounting education for the 21st Century: Meeting the challenges. *Issues in Accounting Education*, v. 8, p. 423-430, Fall, 1993.

- COSTA, F. J., MOREIRA, J. A. ETHUR, S. Z. O perfil dos professores de pós-graduação em administração na perspectiva dos alunos. Encontro Anual da ANPAD.30. *Anais...* Salvador: ANPAD, 2006.
- COSTA, P. H. L.; BARRETO, S. M. G. Caracterização profissional do licenciado em educação física: A concepção do departamento de educação física e motricidade humana da UFSCAR. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*. v. 6, n.º 2, 2007.
- DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. *Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- DEPRESBITERIS, L. *Avaliação da aprendizagem: revendo conceitos e posições*. Campinas: Papirus, 1997.
- GOMES, H. M.; MARINS, H. O. *Ação docente educação profissional*. Senac: São Paulo, 2004.
- GONÇALVES, M. A. Os papéis do gerente e a qualidade da informação gerencial. In: Encontro Anual da ANPAD, 19. *Anais...* João Pessoa: ANPAD, 1995.
- GREEN, P. E.; KRIEGER, A. M. Usando a análise conjunta para ver a interação competitiva com os olhos do cliente. In: DAY, G. S.; REIBSTEIN, D. J. *A dinâmica da estratégia competitiva*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.
- GRONLUND, N. E. *O sistema de notas na avaliação do ensino*. São Paulo: Pioneira, 1979.
- HAIR, J. F.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. BLACK, W. C. *Análise multivariada de dados*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- KANITZ, S. *Por uma sociedade justa e eficiente*. Disponível em: <<http://www.kanitz.com/veja/sociedade.asp>>. Acessado em: 28/01/2009.
- KARAWEJCZYK, T. C.; ESTIVALETE, V. Professor universitário: o sentido do seu trabalho e o desenvolvimento de novas competências em um mundo em transformação. Encontro Anual da ANPAD, 27. *Anais...* Atibaia: ANPAD, 2003.
- LACERDA, J. R., REIS, S. M., SANTOS, N. A. Os fatores extrínsecos e intrínsecos que motivam os alunos na escolha e na permanência no curso de ciências contábeis: um estudo da percepção dos discentes numa universidade pública. Encontro Anual da ANPAD, 31. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPAD, 2007.
- MARION, J. C.; MARION, M. M. C. *A importância da pesquisa no ensino da contabilidade*. Disponível em: <<http://www.marion.pro.br/portal>>. Acessado em 28/01/2009.
- MASETTO, M. T. *Competências pedagógica do professor Universitário*. São Paulo: Summus, 2003.
- NUNES, S. C., BARBOSA, A. C. Q. Pedagogia das competências: realidade no ensino em administração? Encontro Anual da ANPAD.30. *Anais...* Salvador: ANPAD, 2006.
- PAQUAY, L.; PERRENOUD, P.; ALTET, M.; CHARLIER, E. (orgs). *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- PORTELA, M. T. J. A. Formação do administrador-professor: um aprendizado solitário. *Anais...*In: IV Encontro de Pesquisa em Educação da Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina: 2006.
- SILVA, Z. B. *O processo avaliativo na aprendizagem baseada em problemas: um estudo com alunos de medicina*. Dissertação de Mestrado, Universidade São Francisco. São Paulo, 2001.

SOUSA, J. E. R., JANNUZZI, C. A. S. C., SUGAHARA, C. R. Formação de dirigentes através de uma abordagem interdisciplinar e polidisciplinar: uma Experiência no Ensino da Graduação na PUC-Campinas. Encontro Anual da ANPAD.30. *Anais...* Salvador: ANPAD, 2006.

STEFANO, S. R., ZAMPIER, M. A., CUNICO, L. H. B., ANDRADE, L. B. L. Satisfação dos acadêmicos em relação à disciplina de recursos humanos: um estudo comparativo em três IES do Paraná. Encontro Anual da ANPAD.31. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPAD, 2007.

TEIXEIRA, A. *Ensino superior no Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 1989.