

EPC438 - PERFIL QUE DEFINE UM PROFESSOR EXEMPLAR: PERCEÇÃO DOS ALUNOS DA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DO BRASIL

Autoria

Leonardo Barbosa Amaral

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Adriana Gonçalves de Resende Freitas

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Laura Edith Taboada Pinheiro

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Agradecimentos

Agradecemos à Universidade Federal de Minas Gerais.

Resumo

O objetivo desta pesquisa é identificar quais as características que os alunos dos cursos de mestrado e doutorado, na área de Ciências Contábeis, consideram pertinentes ao professor exemplar. A importância deste estudo é contribuir como ferramenta de feedback para os professores, fornecendo informações sobre a eficácia de seu ensino (Marsh, 1991) e, dessa forma, poder fazer uma reflexão sobre a boa relação professor-aluno-conhecimento, visando o aperfeiçoamento da prática docente. O levantamento dos dados foi operacionalizado por meio de um questionário eletrônico, elaborado a partir de revisões bibliográficas relacionadas ao tema da pesquisa. Utilizou-se um conjunto de fatores que delineiam o professor exemplar. São eles: (i) conhecimento, planejamento e didática; (ii) capacidade tecnológica; (iii) relacionamento com os discentes; (iv) atributos pessoais; (v) capacidade de motivação e seu (vi) nível de exigência. O questionário foi disponibilizado em site na internet e os alunos foram convidados via e-mail. A amostra foi composta por 132 discentes, sendo 18 alunos do curso de Doutorado e 114 alunos do curso de Mestrado, na área de Ciências Contábeis, matriculados em 13 universidades e faculdades brasileiras. Para a análise dos dados, empregou-se a estatística descritiva e a técnica de análise fatorial confirmatória. Os resultados da pesquisa indicam que o perfil de um professor exemplar pode ser definido como aquele profissional docente que exhibe características ligadas ao relacionamento com os alunos e, ainda, ao planejamento, conhecimento e didática. Esses achados confirmam o modelo bidimensional proposto por Lowman (2004).

PERFIL QUE DEFINE UM PROFESSOR EXEMPLAR: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DO BRASIL

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é identificar quais as características que os alunos dos cursos de mestrado e doutorado, na área de Ciências Contábeis, consideram pertinentes ao professor exemplar. A importância deste estudo é contribuir como ferramenta de *feedback* para os professores, fornecendo informações sobre a eficácia de seu ensino (Marsh, 1991) e, dessa forma, poder fazer uma reflexão sobre a boa relação professor-aluno-conhecimento, visando o aperfeiçoamento da prática docente. O levantamento dos dados foi operacionalizado por meio de um questionário eletrônico, elaborado a partir de revisões bibliográficas relacionadas ao tema da pesquisa. Utilizou-se um conjunto de fatores que delineiam o professor exemplar. São eles: (i) conhecimento, planejamento e didática; (ii) capacidade tecnológica; (iii) relacionamento com os discentes; (iv) atributos pessoais; (v) capacidade de motivação e seu (vi) nível de exigência. O questionário foi disponibilizado em site na internet e os alunos foram convidados via e-mail. A amostra foi composta por 132 discentes, sendo 18 alunos do curso de Doutorado e 114 alunos do curso de Mestrado, na área de Ciências Contábeis, matriculados em 13 universidades e faculdades brasileiras. Para a análise dos dados, empregou-se a estatística descritiva e a técnica de análise fatorial confirmatória. Os resultados da pesquisa indicam que o perfil de um professor exemplar pode ser definido como aquele profissional docente que exhibe características ligadas ao relacionamento com os alunos e, ainda, ao planejamento, conhecimento e didática. Esses achados confirmam o modelo bidimensional proposto por Lowman (2004).

Palavras-chave: Professor exemplar; Ensino stricto sensu; Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

A educação superior representa um dos fatores indispensáveis para o desenvolvimento de uma nação e sua qualidade está atrelada à formação dos docentes (Engel, Vendruscolo & Bianchi, 2015). Nesse sentido, Cruz, Quintana, Machado, Czarneski e Oliveira Lucas (2017) reforçam a necessidade de professores capacitados, didática e pedagogicamente, visto que o ensino está em constante adaptação e evolução. Tendo isso em vista, novas necessidades vão surgindo, como por exemplo, leis, diretrizes, ferramentas, *softwares*, dentre outras.

Constantemente, os docentes são submetidos à avaliação quanto ao seu desempenho, seja em sala de aula, como educadores, seja em sua atuação como pesquisadores, analisando seus níveis de publicações em periódicos e eventos científicos. Existem críticas em relação a avaliação realizada por alunos, questiona-se sua competência para realizarem tal análise, argumentando que são imaturos e lhes falta experiência para essa análise (Nogueira, Nova & Carvalho, 2012). No entanto, estudos tem refutado essa hipótese, sendo esta afirmativa considerada um mito (Aleamoni, 1999).

O foco deste estudo está na atuação do docente como educador, não sendo abordado o seu desempenho como pesquisador. Não que essa última não mereça atenção, mas a direção tomada na pesquisa não permitirá a avaliação do professor enquanto pesquisador.

Nesse sentido, o objetivo desta pesquisa consiste em identificar quais as características que os alunos de cursos de mestrado e doutorado, na área de Ciências Contábeis, consideram pertinentes ao professor exemplar. Dessa forma, este estudo é norteado pelo seguinte problema de pesquisa: **Quais as características que delineiam o professor exemplar na**

percepção dos alunos da pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis do Brasil?

A justificativa para elaboração da pesquisa é contribuir como ferramenta de *feedback* para os professores, fornecendo informações sobre a eficácia de seu ensino (Marsh, 1991) e, desse modo, poder fazer uma reflexão sobre a boa relação professor-aluno-conhecimento, visando o aperfeiçoamento da prática docente. Segundo Aleamoni (1999), as avaliações feitas por estudantes podem ser usadas pelo professor para enriquecer e melhorar o curso, bem como para documentar a eficácia instrucional para fins administrativos.

Este artigo está dividido, além desta introdução, em mais cinco partes, contendo a revisão da literatura, a metodologia da pesquisa, a análise dos resultados, as considerações finais, e as referências.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Formação Docente

Em seus estudos, Miranda (2010) evidenciou a necessidade de uma formação pedagógica inicial e continuada aos docentes de Contabilidade. Segundo ele, é necessário prepará-los para o ofício de professor, pois apenas a experiência não é o suficiente para sua formação. Além disso, a necessidade de conhecimento didático-pedagógico não quer dizer que os saberes específicos não são relevantes. Eles são pré-requisitos à docência, mas ser contador não significa já estar preparado para o ensino, bem como formar um pesquisador não significa prepará-lo para a docência.

Laffin (2001) apresenta uma nova postura para o professor, em que ele seja muito mais do que um animador, competente para expor, cativando a atenção do aluno. Ele precisará adquirir competências necessárias para organizar situações de aprendizagem em que as interações entre aluno e conhecimento se estabeleçam de forma a desenvolver as capacidades de leitura e interpretação do texto e da realidade, envolve comunicação, análise, síntese, crítica, criação, trabalho em equipe etc.

Nesses aspectos, Silva e Costa (2013) mencionam que a formação do professor é definida como um processo ao qual o desenvolvimento de competências ocorre a partir de situações de aprendizagem que articulam o processo de ensino e de pesquisa como inseparáveis e que são dignos de atenção por aqueles responsáveis pelo processo de formação.

Assim, nota-se que para que um professor tenha uma formação que atenda a demanda do alunado, ele deve unir estudos na área de educação e pesquisa, visto que um está intimamente ligado ao outro e, somente com essa junção, poderá se ter um profissional capaz de exercer bem o seu trabalho.

2.2 O Ensino Exemplar

Lowman (2004) enfatiza que o ensino universitário exemplar deve produzir um aprendizado ativo não somente dos fatos básicos, teorias e métodos, mas também das relações entre os diferentes ramos do conhecimento. Ademais, deve promover o pensamento, as habilidades de comunicação e de resolução de problemas. Espera-se, portanto, do estudante que recebeu o melhor que o ensino universitário pode oferecer, que saia com uma capacidade requintada para avaliar criticamente as informações, que saiba a diferença entre a sabedoria e a tolice.

Tardif e Raymond (2000), através de suas pesquisas, ampliaram o estudo dos saberes dos professores, no intuito de melhor compreender a profissão docente. Acompanhando a tendência contemporânea das pesquisas qualitativas de inspiração etnográfica, eles concluem que os saberes que servem de base para o ensino, tais como são vistos pelos professores, não

se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependeriam de um conhecimento especializado. Eles abrangem uma diversidade de objetos, de questões, de problemas que estão relacionados com seu trabalho. Nesse sentido, os saberes profissionais dos docentes parecem ser plurais, compostos e heterogêneos, bastante diversificados, provenientes de fontes variadas, provavelmente de natureza diferente.

O ensino exemplar é caracterizado por Lowman (2004, p. 41) como a “estimulação de emoções associadas à atividade intelectual: o estímulo para refletir sobre ideias, entender conceitos abstratos e enxergar a sua relevância na sua própria vida, e participar do processo da descoberta”.

Dessa maneira, o que se observa é que um docente necessita de saberes variados e não apenas de conhecimentos específicos sobre determinado assunto, pois só essa pluralidade é capaz de formar profissionais contábeis capacitados para as suas diversas áreas de atuação.

2.3 Perfil do Professor Exemplar

Neste estudo, o conjunto de características consideradas exemplares é tratado como o constructo perfil. Para tanto, utiliza-se os resultados das pesquisas de Nogueira et al. (2012) e Cruz et al. (2017), adaptadas a partir do modelo de Lowman (2004). Eles consideram a existência de um conjunto de fatores que delinham o professor exemplar. São eles: (a) conhecimento, planejamento e didática; (b) capacidade tecnológica; (c) relacionamento com os discentes; (d) atributos pessoais; (e) capacidade de motivação e seu (f) nível de exigência. Segundo Cruz et al. (2017), a escolha pelo referido modelo justifica-se pelo fato de sua utilização recorrente em diversos estudos, como por exemplo Catapan, Colauto e Sillas (2012), Pan et al. (2009) e Vieira, Padilha e Domingues (2013), que exploram o tema.

Além dos atributos retirados desses estudos, acrescentou-se outras três características, a saber: preparar exercícios e práticas, realizar atividades através de plataformas digitais e propor aulas em forma de seminários, por serem consideradas comuns nas aulas da pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis.

2.3.1 Conhecimento, Planejamento e Didática

Segundo Cruz et al. (2017), o conhecimento é o que será transmitido aos alunos, já o planejamento significa a programação, o decorrer de uma aula e, didática, a forma como o professor interage o conhecimento, o planejamento e a transmissão aos alunos.

Para Davenport e Prusak (1998), o conhecimento é uma mescla de experiência condensada, valores e informação contextual e *insight* experimentado, o qual oferece uma estrutura para avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Entretanto, podem existir professores sem comprometimento ou mesmo capacidade de relacionar o conteúdo com questões de ordem prática, o que amplia o risco de uma separação entre a teoria e a prática. O conhecimento precisa ser visto como um processo que deve estar em incessante desenvolvimento, reconhecendo-se que, aquilo que é considerado hoje como verdade, amanhã poderá não ser (Nossa, 1999).

Os atributos dos professores universitários podem ser definidos, segundo Bozu e Herrera (2009), como um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para um ensino de qualidade, tornando-se necessário que os docentes reflitam sobre sua participação na construção de conhecimentos para lidar com os problemas em sala de aula. Para os autores, ao invés de transmitir um grande volume de informações, os professores devem promover o desenvolvimento de habilidades como garantia para que os alunos possam continuar a aprender ao longo da vida, de forma adequada e satisfatória, em um mundo complexo e com constantes mudanças.

Ainda segundo Bozu e Herrera (2009), um perfil de ensino baseado na competência serve para a melhoria contínua da profissão, uma vez que: (i) concentra-se no desenvolvimento de habilidades em indivíduos, favorecendo a formação de profissionais responsáveis, com senso crítico e reflexivo, autônomos e com um desempenho profissional melhor; (ii) esclarece sobre a necessidade da aprendizagem ao longo da vida, visando o aprofundamento e o desenvolvimento de novas competências; (iii) aborda sobre a inter-relação de habilidades e conhecimentos, o que promove um desenvolvimento pessoal e profissional abrangente; (iv) enfatiza a educação contextualizada, necessária ao desenvolvimento integral dos alunos, constantemente integrada com a diversidade cultural e as condições em que o ensino está inserido e (v) oferece versatilidade para o ensino-aprendizagem, ou seja, maior capacidade de acompanhar o ritmo das constantes mudanças da atualidade.

O conhecimento, segundo Lowman (2004), é muito mais que o ajuntamento de fatos e dados isolados, envolve um entendimento mais profundo, uma capacidade de “percorrer” pelos fatos e teorias e vê-los sob diferentes ângulos.

Para Antonelli, Colauto e Cunha (2012), o planejamento pode ser definido como a capacidade de organizar as atividades do processo ensino-aprendizagem, envolvendo, assim, o mapeamento de atividades, conteúdos e programas no decorrer de um período letivo. Isso é necessário para que o professor planeje o andamento de suas aulas, garantindo que todo o conteúdo será visto e que os trabalhos e provas ocorrerão em datas oportunas. Portanto, o docente precisa desenvolver esse planejamento para que possa organizar seu cronograma.

A didática, segundo Gradwohl, Lopes e Costa (2009), é considerada como um atributo associado à transmissão direta do conhecimento do professor ao aluno. Rangel (1994) salienta que a didática pode se manifestar em habilidades para explicar bem o conteúdo e responder aos questionamentos dos alunos, ou seja, na forma como o profissional transmite o conteúdo ministrado e no fornecimento de boas explicações. Comenius (2001/1649), considerado o fundador da didática moderna, define didática como a arte de ensinar.

A importância da prática didático-pedagógica como condição para promover a aprendizagem ativa do aluno, para Guimarães (2014), exige do professor universitário um conjunto de competências, as quais devem ser regularmente empregadas, permitindo ao aluno expandir o horizonte que compreende a problematização, a reflexão, a criticidade, a compreensão e o significado do conhecimento, envolvendo situações que tratam do mercado de trabalho, da competência e formação do professor e da aprendizagem ativa do aluno.

2.3.2 Capacidade Tecnológica

Os atributos tecnológicos, segundo Cruz et al. (2017), têm se tornado cada vez mais essenciais, uma vez que “[...] o uso da tecnologia da informação no processo de ensino-aprendizagem cria novas condições de produção e recepção de texto e, conseqüentemente, de produção de conhecimento”. Entretanto, para que tal tecnologia seja empregada a favor da educação, faz-se necessário conscientizar professores e responsáveis pela construção dos projetos de ensino-aprendizagem, de modo a redefinirem o espaço da sala de aula, atentando-se para a necessidade de um ambiente de orientação metodológica.

Os conceitos de tecnologia instrucional, tecnologia na educação e tecnologia da educação são objetos de pesquisas internacionais, como de Knirk e Gustafson (1986) e Heinich, Molenda e Russell (1993) e Horton (2000).

Knirk e Gustafson (1986) afirmam que “instrucional” se refere, principalmente, a problemas de ensino e aprendizagem, enquanto “educacional” é muito amplo, englobando todos os aspectos da educação.

Por outro lado, Heinich et al. (1993) definem a tecnologia instrucional como a

aplicação do nosso conhecimento científico sobre a aprendizagem humana às tarefas práticas de ensino-aprendizagem.

Todavia, Horton (2000) salienta que as distinções entre esses termos desapareceram e que os três termos são usados para descrever aplicações de processos e ferramentas tecnológicas que podem ser usadas para resolver problemas de instrução e aprendizado.

Segundo Póvoa (2000), desde a virada do novo milênio, a tecnologia tem evoluído de forma desenfreada, provocando modificações e renovações em todo o espaço. O avanço e a disseminação das tecnologias de informação e comunicação vêm criando novas formas de convivência, novos textos, novas leituras, novas escritas e, principalmente, novas maneiras de interagir no espaço cibernético.

Destaca-se, ainda, que, a cada ano, os alunos têm ingressado cada vez mais jovens nos cursos superiores. Esses discentes possuem características diferentes da geração anterior, exibindo grande apreço pelo uso da tecnologia. Dessa forma, os atuais universitários podem ter percepções diferenciadas sobre o professor exemplar, quando comparados a gerações anteriores (Nogueira et al. 2012), sendo essencial mapear os atributos que esboçam o professor na atualidade.

Apesar de toda tecnologia a disposição dos alunos, Rangel (1994) destaca que por mais que se almejem meios e máquinas de informação do conhecimento, nada substitui a presença do professor no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse aspecto, Lowman (2004) diz que os recursos audiovisuais eletrônicos em salas de aula podem enriquecer enormemente a aula, mas não são nem necessários nem suficientes para dar uma aula com virtuosidade.

2.3.3 Relacionamento com os Discentes

O relacionamento refere-se ao convívio e à interação de um indivíduo com outras pessoas. Assim, segundo Gradwohl et al. (2009), o relacionamento entre professor e aluno pode ser tratado como aspecto central da qualidade do trabalho docente. Para Gassner (2010), o processo de ensino-aprendizagem é formado pelo tripé de relacionamento aluno-professor-conteúdo.

Nogueira et al. (2012) lembram que o relacionamento abarca as ações e referências entre o professor e seus alunos, podendo citar características como: ser amigável, compreensivo, atencioso, respeitoso, simpático, dinâmico, paciente, organizado e dar *feedback* rápido.

O relacionamento já vem preestabelecido pela sociedade e, de acordo com Cunha (1994, p. 65), existe um “certo consenso sobre os comportamentos que se espera de um aluno e o mesmo acontece com relação ao professor. Isso significa que parte da relação professor-aluno já é predeterminada socialmente”. Entretanto, o relacionamento entre professor e aluno tem suas especificidades, pois cada professor e cada aluno tem uma personalidade própria, ou seja, sua maneira própria de agir, com características e atributos pessoais.

Se o foco do trabalho recair sobre o ensino, não será a titulação ou produtividade no campo da pesquisa que consagrará o professor como competente. A competência, além de estar circunscrita a um selecionado grupo de *stakeholders*, não responderia em que medida a prática da profissão, centrada no ensino, concederia o caráter de competência ao docente. A competência do professor é travada e paulatinamente conquistada no cotidiano da relação que estabelece e se constrói com o corpo discente (Guimarães, 2014).

Como formas de comportamento e atitudes que devem ser tomadas pelos docentes ao interagirem com suas turmas, Albuquerque (2010) delinea: encorajar a discussão, convidar os alunos a partilhar seus conhecimentos e experiências, clarificar pensamentos para identificar razões para as questões, incitar os discentes a criticar as ideias do professor, saber se a turma

está, ou não, a entender o professor, ter interesse e preocupação com a qualidade do seu ensino, estimular a aplicação dos conceitos por parte dos alunos para saber se estes compreenderam os conteúdos.

Já na interação professor e aluno individual, Albuquerque (2010) diz que o docente deve ter interesse genuíno nos estudantes, sendo amistoso, relacionando-se com o mesmo como indivíduo, reconhecer, cumprimentar e estar disponível/acessível para o aluno fora da sala de aula, ser estimado pela opinião, indiretamente relacionada com o curso e respeitar os alunos como pessoas. Para Lowman (2004), nada impressiona tanto um aluno como um professor universitário que faz sério esforço para conhecê-lo como pessoa.

2.3.4 Atributos Pessoais

Os atributos pessoais de um bom docente, apontados em estudos realizados por Magalhães e Patrus (2013), são apresentados como atributos de personalidade e se resumem em ser organizado, dinâmico, empenhado, respeitador, inteligente, responsável, seguro, sensato, assíduo, pontual e ter amor pela profissão.

Semelhantemente, as características pessoais do professor exemplar assinaladas por Albuquerque (2010) são: ser entusiasta acerca da matéria, gostar de ensinar, ter autoconfiança, ser uma pessoa enérgica e dinâmica, ter um estilo de apresentação interessante (convitativo), variar a velocidade e tom de voz e ter senso de humor.

Em seus estudos, Nogueira et al. (2012) consideraram um conjunto de características físicas do professor, como por exemplo beleza física, ser asseado, dentre outras. As características físicas foram as menos valorizadas pelos alunos, como ter beleza física, ser asseado e tom de voz agradável. Em outras palavras, são aquelas características que tem menor relevância para os discentes.

2.3.5 Capacidade de Motivação

A motivação, para Cruz et al. (2017, p.171), pode ser definida como “um impulso, um sentimento que faz com que os alunos atinjam seus objetivos e, dessa forma, representa um sentimento que deve ser estimulado pelos professores”.

Marion, Garcia e Cordeiro (1999) asseveram que, independentemente da metodologia utilizada pelos professores, esta sempre deverá proporcionar que a motivação do aluno permaneça acesa. Os autores reforçam, ainda, que não é o professor quem ensina e sim que é o aluno quem toma a iniciativa de aprender. Assim, é o professor quem deve instigar o aluno, desafiá-lo e entusiasamá-lo a aprender.

Ao discorrer acerca da habilidade de motivação, Nossa (1999) diz que o docente deve instigar seus alunos a aprender, criando um pensamento de busca permanente por novas descobertas e motivando-os a irem além do apresentado em sala de aula.

A motivação sempre será indispensável para o desenvolvimento da pessoa humana. Para Zanella (1997 p.26), a aprendizagem está diretamente relacionada à condição psicológica, “que diz respeito à motivação do indivíduo, ou seja, à forma como este se mobiliza e direciona sua ação na aprendizagem”. Nesse aspecto, a motivação é vista como um processo interno que se forma em resposta pessoal diante à determinada situação.

A visão de um ensino universitário excelente, na percepção de Lowman (2004), enfatiza as habilidades tradicionais de fazer preleções e conduzir discussões, e assume que o aprendizado é mais poderosamente fortalecido quando o professor estimula os alunos a se preocuparem com sua matéria e a se dedicarem muito para dominá-la.

2.3.6 Nível de Exigência

A exigência está relacionada ao perfil individual de cada professor, do aluno e à filosofia de trabalho institucional. O nível de exigência de um professor, segundo Masetto (2003), está ligado a atitudes fortes e pouco flexíveis em relação às demandas sobre os estudantes, seja em termos de avaliação ou de cumprimento de questões diversas, como pontualidade, assiduidade, rigor nos trabalhos, dentre outros.

A avaliação da aprendizagem acadêmica, conforme Luckesi (1997), tem a finalidade de auxiliar o discente no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo de ensino-aprendizagem, e responder à sociedade pela qualidade do trabalho educacional realizado.

O nível de exigência está, segundo Hoffmann (2003, p.27), diretamente associado às avaliações e, destaca ainda, que há consenso de significado entre alunos e professores quanto a avaliar, considerando que “dar nota é avaliar, fazer prova é avaliar, e o registro de notas denomina-se avaliação”.

Lowman (2004) entende que para a maior parte dos estudantes e para muitos professores universitários, os testes e as notas são uma realidade desagradável, mas inevitável. Segundo o autor, a maioria das escolas exige que os professores atribuam conceitos, na forma de letras, ao trabalho dos estudantes, e a sociedade, de maneira certa ou errada, julga como importantes as distinções entre desempenhos bons, regulares e fracos.

Cruz et al. (2017) ressaltam que o entendimento sobre o bom professor é de interesse contínuo nos ambientes de formação e, ainda, que este interesse decorre do professor que deseja obter crescimento pessoal e profissional e, também, dos que convivem no mesmo ambiente acadêmico.

2.4 Estudos Anteriores

Lowman (2004), inspirado pelas próprias observações de um grupo de 25 professores exemplares, de uma série de disciplinas, em diversas faculdades e universidades da Carolina do Norte da Nova Inglaterra, desenvolveu um modelo bidimensional de efetividade do ensino universitário. Segundo o autor, a qualidade do ensino está relacionada com a habilidade do professor em criar estímulo intelectual e empatia interpessoal com os estudantes – “espécies de emoção e relacionamento que os motivam a dar o melhor de si no trabalho”. As habilidades em gerar estímulo e em estabelecer relacionamento são relativamente independentes, segundo o autor. A excelência em uma dessas duas habilidades pode garantir um ensino efetivo com determinados estudantes e em certos tipos de classes; um professor que domina as duas tem grande probabilidade de ser excelente em atingir uma variedade de metas para todos os estudantes em qualquer ambiente.

Gomes et al. (2009) estudaram as características de um bom professor, aplicando um questionário, baseado na obra de Lowman (2007), em 161 alunos concluintes de universidades públicas do estado da Paraíba do curso de Ciências Contábeis. Os resultados obtidos apontam que, em relação a dimensão estímulo intelectual, os professores possuem, principalmente, os seguintes atributos: preparado e claro. Na dimensão relacionamento interpessoal, a pesquisa aponta professores atenciosos, motivadores, interessados, disponíveis e prestativos. Quanto à prática pedagógica, verificou-se que os professores adotam uma prática condizente com as necessidades e aspirações dos estudantes, apesar de precisarem melhorar em seus métodos de avaliação e capacidade de propor desafios.

A pesquisa de Celerino e Pereira (2012) constatou que se destacam, na dimensão estímulo intelectual do modelo bidimensional, docentes com os atributos didático e organizado; e na dimensão relacionamento interpessoal, professores com os adjetivos atencioso, prestativo, motivador, interessado e acessível. Identificou que os estudantes

investigados preferem professores que apresentam um equilíbrio entre os atributos afetivo e intelectual. Os estudantes, ao avaliarem a prática pedagógica dos docentes, consideraram poucos pontos inadequados. Entre os raros apontamentos de reprovação, destacam a capacidade de desafiar o aluno, as formas de avaliação, o interesse pelos estudantes e o entusiasmo ao ensinar. Entre os pontos fortes, encontram-se a preparação do docente para aula e a dedicação ao ensino.

O objetivo da pesquisa de Nogueira et al. (2012) é verificar qual o perfil do bom professor de acordo com as percepções da geração Y. A amostra compreendeu alunos do curso de graduação de Ciências Contábeis na modalidade presencial. A coleta de dados foi realizada por meio de questionário eletrônico, disponibilizado em site na internet e os alunos foram convidados via e-mail. Os resultados da pesquisa apontam que as características mais valorizadas pelos estudantes são relacionadas com o domínio do conteúdo e a capacidade do professor de explicar claramente. Após a análise fatorial, o resultado mostrou que o relacionamento do professor com os alunos tem um peso substancial na definição do bom professor.

O estudo de Neves et al. (2015) teve como objetivo principal identificar as características do professor exemplar segundo os discentes do curso de Ciências Contábeis da UCB. Para alcançar este objetivo, foi utilizado questionário de pesquisa, aplicado aos graduandos do 1º ao 8º semestre daquele curso. Os dados foram analisados com o uso da técnica estatística de análise multivariada de *clusters*. Como principais resultados, pôde-se destacar, em relação ao estímulo intelectual, que as características encontradas e consideradas muito importantes foram: conhecedor, claro, preparado e organizado; já no relacionamento interpessoal, foram: paciente, justo, acessível e interessado. Quanto aos agrupamentos (*clusters*) foi identificado que: o *cluster* 1 era composto por maioria de mulheres, nos semestres iniciais, na faixa etária mais nova e que classificaram as características como importantes e encontradas em sua vida acadêmica. Já o *cluster* 2, formado por maioria de homens, nos últimos semestres, na faixa etária maior e que consideraram algumas características como pouco importantes, e muitas como pouco ou não encontradas, mostraram-se mais céticos em relação aos professores.

A investigação de Cruz et al. (2017) procurou identificar e comparar os atributos que na percepção de alunos de cursos de Ciências Contábeis oferecidos no Brasil e em Portugal definem o bom professor. A pesquisa está ancorada no modelo de Lowman (2004), a qual sustenta que o perfil do bom professor pode ser delineado a partir de um conjunto de seis atributos: (1) conhecimento, planejamento e didática; (2) capacidade tecnológica; (3) relacionamento com os discentes; (4) atributos pessoais; (5) capacidade de motivação e (6) nível de exigência. Para o levantamento de dados, foi utilizado questionário eletrônico. Participaram do estudo 151 alunos vinculados a Universidade Federal do Rio Grande (91 alunos) e a Universidade de Aveiro (60 alunos). Foi empregada a técnica de análise fatorial para a análise dos dados. Os resultados indicam que os estudantes brasileiros definem o bom professor como aquele que tem domínio do conteúdo, que tem didática e se mostra claro nas explicações. Por outro lado, os alunos portugueses atribuem maior relevância a características como conhecimento teórico e prático e capacidade de estabelecer ligação entre estes, além de mencionarem a importância de possuir domínio do conteúdo e capacidade de explicação. Em resumo, os principais atributos para definir um bom professor estão relacionados ao planejamento, ao conhecimento, a didática, a características de relacionamento e a motivação, que explicam 94% do perfil do bom professor.

O que foi possível constatar, segundo as pesquisas realizadas, é que os discentes consideram como os principais atributos de um bom professor a didática, o conhecimento, a motivação e a capacidade de se relacionar, seja em pesquisas realizadas no exterior ou no Brasil.

3 METODOLOGIA

Com o objetivo de identificar quais características delineiam o professor exemplar, segundo a percepção de alunos brasileiros dos cursos de Mestrado e Doutorado na área de Ciências Contábeis, desenvolveu-se um levantamento, que foi operacionalizado por meio de um questionário eletrônico.

O questionário foi elaborado a partir dos resultados das pesquisas de Nogueira et al. (2012) e Cruz et al. (2017), adaptadas do modelo de Lowman (2004), que consideram a existência de um conjunto de fatores que delineiam o professor exemplar, quais sejam: (i) conhecimento, planejamento e didática; (ii) capacidade tecnológica; (iii) relacionamento com os discentes; (iv) atributos pessoais; (v) capacidade de motivação e seu (vi) nível de exigência.

A amostra é composta por 132 discentes, sendo 18 alunos do curso de Doutorado na área de Ciências Contábeis e 114 alunos do curso de Mestrado na área de Ciências Contábeis, matriculados em 13 universidades e faculdades brasileiras.

O questionário foi estruturado em duas partes: a primeira contendo questões referentes a dados sociodemográficos e profissionais e a segunda parte voltada para informações quanto às características que definem um professor exemplar.

Para análise dos dados, empregou-se a estatística descritiva para melhor compreender o comportamento dos dados, a fim de identificar as tendências, as variabilidades e os valores não típicos (Fávero, Belfiore, Silva & Chan, 2009) e, também, a técnica de análise fatorial confirmatória. Segundo Lowman (2004, p. 32), a análise fatorial confirmatória é uma técnica “que permite que se faça comparação estatística entre a estrutura dos fatores encontrados em um conjunto de avaliações e o que foi encontrado antes, ou que se poderia esperar teoricamente”. Essa técnica permite uma simplificação de um grande volume de dados.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os resultados da pesquisa foram subdivididos em alguns tópicos, sendo, primeiramente, abordado o perfil dos respondentes da pesquisa, para em seguida aprofundar as análises nos resultados sobre o perfil do professor exemplar, que é o objetivo deste trabalho.

4.1 Perfil dos Respondentes

Como citado anteriormente, a amostra é composta somente por alunos do curso de Mestrado e Doutorado em Ciências Contábeis, do Brasil. Os respondentes foram 132 alunos (Tabela 1), sendo que destes, 47% (62) pertencem ao sexo masculino e 53% (70) ao sexo feminino.

Tabela 1: Curso dos Estudantes

Curso	Quantidade	%
Doutorado na área de Ciências Contábeis	18	14%
Mestrado na área de Ciências Contábeis	114	86%

Fonte: dados da pesquisa.

Quanto as instituições de ensino participantes da pesquisa, caracterizou-se o seguinte perfil (Tabela 2):

Tabela 2: Instituições de Ensino

Instituição que estuda	Quantidade	%
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	6	5%
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ	16	12%
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	3	2%
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	22	17%
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	13	10%
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	5	4%
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	8	6%
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	13	10%
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	6	5%
UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	10	8%
UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU	11	8%
UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ	9	7%
FACULDADE FIPECAFI	10	8%

Fonte: dados da pesquisa.

Em relação a idade, a grande maioria dos alunos concentram-se na faixa etária entre 26 e 30 anos, conforme apresentado na Tabela 3.

Tabela 3: Faixa Etária dos Estudantes

Faixa etária	Quantidade	%
De 20 a 25 anos	32	24%
De 26 a 30 anos	47	36%
De 31 a 35 anos	22	17%
De 36 a 40 anos	15	11%
Acima de 40 anos	16	12%

Fonte: dados da pesquisa.

Sobre a ocupação dos respondentes (Tabela 4), observa-se que a maior frequência ficou entre os que estudam e trabalham (mais que 30 horas por semana), representando 48% do total.

Tabela 4: Atuação Profissional

Atuação profissional	Quantidade	%
Estudo e trabalho (até 20 horas por semana)	16	12%
Estudo e trabalho (até 30 horas por semana)	4	3%
Estudo e trabalho (mais que 30 horas por semana)	64	48%
Somente estudo	48	36%

Fonte: dados da pesquisa.

A questão que explorou a motivação dos estudantes na escolha do curso permitia a indicação de mais de uma alternativa como resposta. Constatou-se que a possibilidade de lecionar representa o elemento mais indicado como relevante na escolha do curso.

Por fim, no que tange a expectativa dos estudantes com a conclusão do curso, o fator mais relevante para os discentes é ser um professor.

4.2 Perfil que Define um Professor Exemplar

Iniciando a análise das características elencadas na pesquisa, apurou-se as médias de todos os itens, assim como seu desvio-padrão e outros resultados descritivos, apresentados na Tabela 5. As notas foram obtidas, por meio, de uma escala de 1 a 10, em que a nota 1

representava o menor nível de concordância com o item apresentado e a nota 10, o maior nível de concordância. Verifica-se que ser respeitoso com os alunos aparece como primeira característica mais relevante, seguida da capacidade de explicar (didático). Sendo assim, analisando as características isoladamente, os professores exemplares são aqueles que além de respeitar os discentes, possuem capacidade de explicação satisfatória.

Tabela 5: Estatística Descritiva

Características	Média	Desvio Padrão	Nota Mínima	Nota Máxima	Soma das Notas
Ser respeitoso com os alunos	9,67	0,95	2	10	1276
Capacidade de explicar (didático)	9,66	0,78	5	10	1275
Ser claro nas explicações	9,50	0,88	5	10	1254
Ser acessível aos alunos	9,40	0,98	5	10	1241
Ter domínio do conteúdo que está ensinando	9,39	0,96	5	10	1239
Vir preparado para todas as aulas (ter planejado as atividades a serem desenvolvidas)	9,36	0,92	5	10	1235
Capacidade de despertar o interesse dos alunos pelo conteúdo	9,29	1,12	3	10	1226
Saber fazer a ligação entre a teoria e a prática	9,27	1,03	5	10	1224
Ser organizado	9,27	1,17	2	10	1223
Ser atencioso com os alunos	9,24	1,16	3	10	1220
Ter entusiasmo para transmitir o conteúdo	9,14	1,18	4	10	1207
Ser dedicado a profissão	9,06	1,27	4	10	1196
Preparar bem o material utilizado nas aulas	9,02	1,26	2	10	1191
Ter conhecimento da teoria do assunto que está ensinando	8,99	1,20	5	10	1187
Ser paciente	8,98	1,44	1	10	1185
Ser prestativo	8,98	1,26	3	10	1185
Ser dinâmico nas aulas	8,94	1,25	4	10	1180
Dar feedback (resposta) das notas das diversas atividades rapidamente	8,92	1,31	3	10	1178
Ser desafiador	8,74	1,24	4	10	1154
Ser compreensivo com os alunos	8,65	1,48	3	10	1142
Preparar exercícios e práticas	8,51	1,36	5	10	1123
Ter conhecimento da prática do assunto que está ensinando	8,41	1,55	4	10	1110
Ser exigente	8,35	1,30	4	10	1102
Ser amigável com os alunos	8,30	1,70	1	10	1095
Ser simpático com os alunos	8,28	1,65	1	10	1093
Utilizar e-mail para se comunicar com os alunos	8,26	1,71	1	10	1090
Utilizar conteúdo da internet (indicar sites etc.)	7,93	1,85	1	10	1047
Ser bem humorado nas aulas	7,89	1,94	1	10	1042
Permitir aos alunos utilizar computador na sala de aula	7,85	2,16	1	10	1036
Utilizar softwares para resolução de atividades	7,42	2,10	1	10	979
Realizar atividades através de plataformas digitais	7,42	2,26	1	10	979
Utilizar recursos como vídeos ou músicas em sala de aula	7,18	2,40	1	10	948
Ser culto	7,10	2,45	1	10	937
Ter tom de voz agradável	7,01	2,26	1	10	925
Ter letra legível ao escrever no quadro	6,70	2,31	1	10	884
Ser asseado (bem vestido, cabelo penteado, sempre arrumado)	6,54	2,58	1	10	863
Propor aulas em forma de seminários	6,45	2,26	1	10	852
Ter beleza física	2,78	2,34	1	10	367

Fonte: dados da pesquisa.

Os atributos pessoais foram as características menos valorizadas, corroborando o que foi encontrado por Nogueira et al. (2012) e Cruz et al. (2017).

Após a análise de todas as variáveis de forma isolada, executou-se a análise fatorial de todos os elementos, visando reduzir as variáveis nos principais fatores. Para realização da análise fatorial, foi utilizada a rotação Varimax (Tabela 6). Para a análise dos dados foi utilizado o *software* Stata® versão 14.0.

Tabela 6: Análise Fatorial com Rotação Varimax

Características Analisadas	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5	Fator 6
Ser paciente	0,8434					
Ser atencioso com os alunos	0,7948					
Ser prestativo	0,7655					
Ser compreensivo com os alunos	0,7472					
Ser organizado	0,7057					
Ser desafiador	0,6939					
Ser amigável com os alunos	0,6892					
Dar feedback (resposta) das notas das diversas atividades rapidamente	0,6532					
Ser respeitoso com os alunos	0,6353					
Ser acessível aos alunos	0,5590					
Capacidade de despertar o interesse dos alunos pelo conteúdo	0,5525					
Ser dedicado a profissão	0,4058					
Capacidade de explicar (didático)		0,7928				
Ser claro nas explicações		0,7788				
Ter conhecimento da teoria do assunto que está ensinando		0,7007				
Ter domínio do conteúdo que está ensinando		0,6768				
Vir preparado para todas as aulas (ter planejado as atividades a serem desenvolvidas)		0,6392				
Saber fazer a ligação entre a teoria e a prática		0,6313				
Preparar bem o material utilizado nas aulas		0,5823				
Ser culto		0,4635				
Realizar atividades através de plataformas digitais			0,8422			
Utilizar softwares para resolução de atividades			0,8046			
Permitir aos alunos utilizar computador na sala de aula			0,7354			
Utilizar conteúdo da internet (indicar sites etc.)			0,7231			
Utilizar recursos como vídeos ou músicas em sala de aula			0,6819			
Utilizar e-mail para se comunicar com os alunos			0,5118			
Ser dinâmico nas aulas			0,4640			
Preparar exercícios e práticas			0,4620			
Propor aulas em forma de seminários			0,4056			
Ter tom de voz agradável				0,7754		
Ter letra legível ao escrever no quadro				0,7506		
Ser bem humorado nas aulas				0,6415		
Ser asseado (bem vestido, cabelo penteado, sempre arrumado)				0,6063		
Ter beleza física				0,5341		
Ser simpático com os alunos				0,4555		
Ser exigente					0,7430	
Ter entusiasmo para transmitir o conteúdo					0,6896	
Ter conhecimento da prática do assunto que está ensinando						0,6961

Fonte: dados da pesquisa.

A Tabela 6, correspondente a análise fatorial dos dados que integram a amostra desse estudo, evidenciada acima, permite verificar que a referida abordagem forneceu seis fatores que correspondem a combinações lineares das variáveis que os compõem. Os seis fatores

obtidos, no presente trabalho, correspondem a constructos já observados na literatura para este tipo de estudo.

Em cada uma das colunas da referida tabela, evidencia-se as cargas fatoriais de cada variável que participa da formação do constructo obtido. Na Tabela 6, as cargas fatoriais estão ordenadas em grau de importância da maior para a menor o que remete, também, a relevância da contribuição de cada variável para cada um dos fatores obtidos. Nesse sentido, verifica-se que no primeiro fator a variável de maior relevância para a variabilidade explicada pelo mesmo é ser paciente; no segundo fator, a variável de maior importância é capacidade de explicar (ser didático); no terceiro, tem a variável ser culto como a de maior importância; no quarto, a variável mais relevante é realizar atividades através de plataformas digitais; e, por fim, o quinto fator apresenta como característica mais marcante o tom de voz agradável.

A cada fator obtido, por meio da técnica de análise fatorial, faz-se necessária a nomeação dos mesmos a partir das variáveis que os integram. A Tabela 7, evidenciada a seguir, mostra as variáveis organizadas através de nomes que visam sintetizar características de diferentes variáveis, constantes em cada fator, de cada constructo.

Tabela 7: Constructos obtidos pela Análise Fatorial

Constructos	
1. Relacionamento	2. Planejamento, Conhecimento e Didática
Ser paciente	Capacidade de explicar (didático)
Ser atencioso com os alunos	Ser claro nas explicações
Ser prestativo	Ter conhecimento da teoria do assunto que está ensinando
Ser compreensivo com os alunos	Ter domínio do conteúdo que está ensinando
Ser organizado	Vir preparado para todas as aulas (ter planejado as atividades a serem desenvolvidas)
Ser desafiador	Saber fazer a ligação entre a teoria e a prática
Ser amigável com os alunos	Preparar bem o material utilizado nas aulas
Dar feedback (resposta) das notas das diversas atividades rapidamente	Ser culto
Ser respeitoso com os alunos	4. Características Pessoais
Ser acessível aos alunos	
Capacidade de despertar o interesse dos alunos pelo conteúdo	Ter tom de voz agradável
Ser dedicado a profissão	Ter letra legível ao escrever no quadro
3. Uso de Tecnologia	Ser bem humorado nas aulas
Realizar atividades através de plataformas digitais	Ser asseado (bem vestido, cabelo penteado, sempre arrumado)
Utilizar softwares para resolução de atividades	Ter beleza física
Permitir aos alunos utilizar computador na sala de aula	Ser simpático com os alunos
Utilizar conteúdo da internet (indicar sites etc.)	5. Fatores de Motivação
Utilizar recursos como vídeos ou músicas em sala de aula	
Utilizar e-mail para se comunicar com os alunos	
Ser dinâmico nas aulas	Ser exigente
Preparar exercícios e práticas	Ter entusiasmo para transmitir o conteúdo
Propor aulas em forma de seminários	

Fonte: dados da pesquisa.

Na Tabela 7, dada anteriormente, são apresentados o nome de cada constructo e as variáveis que os compõem em ordem importância para a constituição do mesmo. O fator 1 corresponde a um constructo de Relacionamento, pois constitui-se basicamente por variáveis que estão relacionadas a uma maior “aproximação” entre professores e alunos; o fator 2 foi definido como um constructo ligado a características que permitem avaliar o domínio do discente em relação ao tema ministrado, o planejamento das aulas dadas por ele e a sua didática; o terceiro constructo, em sua maior parte, engloba variáveis que remetem a

características ligadas a utilização de recursos digitais; o quarto consiste dos atributos pessoais que foram avaliados, na percepção dos alunos, como importantes ao professor; e, por fim, o quinto e último relaciona fatores que são determinantes para que o aluno se sinta motivado em relação a um dado conteúdo.

Tabela 8: Variância Explicada pelos Constructos Obtidos

Constructo	Autovalor	Variância	Variância Acumulada
Relacionamento	6,7692	0,1830	0,1830
Planejamento, Conhecimento e Didática	4,6268	0,1250	0,3080
Uso de Tecnologia	4,4067	0,1191	0,4271
Características Pessoais	3,1554	0,0853	0,5124
Fatores de Motivação	2,4030	0,0649	0,5773

Fonte: dados da pesquisa.

A Tabela 8, mostrada acima, fornece o valor da variabilidade total dos dados que cada um dos constructos obtidos é capaz de explicar. A observação da tabela permite verificar que o constructo “Relacionamento” é que apresenta maior relevância comparativamente aos outros fatores. Esse primeiro fator é responsável por explicar 18,30% da variabilidade total dos dados; o segundo constructo (Planejamento, Conhecimento e Didática) explica 12,50%; o terceiro 11,91%; o quarto 8,53% e, por fim, o quinto fator que corresponde 6,49%. A variabilidade total explicada pelos dados é igual a 57,73% e é apresentada na coluna de variância acumulada.

A estatística Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e o teste de esfericidade de Bartlett que valida a utilização da técnica de análise fatorial e apresentaram valores satisfatórios e iguais a 0,8345 (maior que 0,5 – valor de referência) e 0,0 (menor que 0,1 – valor de referência), respectivamente, o que implica na adequabilidade do uso da referida técnica para o presente estudo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou identificar quais atributos caracterizam um professor exemplar, segundo a percepção de alunos dos cursos de Mestrado e Doutorado na área de Ciências Contábeis, em universidades e faculdades brasileiras.

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir dos resultados das pesquisas de Nogueira et al. (2012) e Cruz et al. (2017), adaptadas a partir do modelo de Lowman (2004), que consideram a existência de um conjunto de fatores que delineiam o professor exemplar, quais sejam: (i) conhecimento, planejamento e didática; (ii) capacidade tecnológica; (iii) relacionamento com os discentes; (iv) atributos pessoais; (v) capacidade de motivação e seu (vi) nível de exigência.

A análise fatorial empregada nesta pesquisa indicou que, segundo a amostra estudada, o perfil de um professor exemplar pode ser definido como aquele profissional docente que exhibe características ligadas ao relacionamento com os discentes e ao planejamento, conhecimento e didática.

Os resultados obtidos confirmam o modelo bidimensional proposto por Lowman (2004), no qual a qualidade do ensino resulta da habilidade de um docente em criar tanto estímulo intelectual (o *que* se apresenta na sala de aula e o *modo* como o material é apresentado), quanto a empatia interpessoal (relacionamento) com os estudantes. Segundo o autor, excelência em uma dessas duas habilidades pode garantir um ensino efetivo com determinados estudantes e em certos tipos de classes. Por outro lado, um professor que

domina as duas dimensões tem grande probabilidade de ser excepcional em atingir as mais variadas metas para todos os estudantes e em qualquer ambiente.

Sugestões de estudos futuros dizem respeito, por exemplo, a ampliação da amostra de pesquisa visando entrevistar também os professores, e, dessa forma, perceber deles quais as características do professor exemplar. Poderiam ser usadas análises estatísticas ao comparar as percepções dos alunos e dos professores.

REFERÊNCIAS

- Albuquerque, C. M. S. (2010). Processo ensino-aprendizagem: características do professor eficaz. *Millennium*, 39, pp. 55-71.
- Aleamoni, L. M. (1999). Student Rating Myths Versus Research Facts From 1924 to 1998. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 13, n. 2, pp.153-166.
- Antonelli, R. A., Colauto, R. D., & Cunha, J. V. (2012). Expectativa e satisfação dos alunos de ciências contábeis com relação às competências docentes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(1).
- Bozu, Z., & Canto, P. J. (2009). El profesorado universitario em la sociedad de Iconocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2(2), pp. 87-97.
- Catapan, A., Colauto, R. D., & Sillas, E. P. (2012). Percepção dos discentes sobre os docentes exemplares de contabilidade em IES públicas e privadas. *RIC - Revista de Informação Contábil*, 6(2), pp. 63-82.
- Celerino, S., & Pereira, W. (2012). Atributos e prática pedagógica do professor de Contabilidade que possui êxito no ambiente universitário: visão dos acadêmicos. *Revista Brasileira de Contabilidade*, 170, pp. 64-77. Recuperado de <http://www.rbcdigital.org.br/index.php/rbc/article/view/793>
- Comenius, I. A. (2001). *Didática Magna*. (J. F. Gomes, Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. (Obra original publicada em 1649).
- Cunha, M. I. (1994). *O bom professor e sua prática*. (3. ed.). Campinas: Papirus.
- Cruz, A. P. C., Quintana, A. C., Machado, D. G., Czarneski, F. R., & Oliveira Lucas, L. (2017). Quais atributos definem um bom professor? Percepção de alunos de cursos de ciências contábeis ofertados no Brasil e em Portugal. *Revista Ambiente Contábil*, 9, n.1, pp.163-184.
- Davenport, T. H., Prusak, L. (1998). *Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual*. Rio de Janeiro: Campus.
- Engel, C. I., Vendruscolo, M. I., & Bianchi, M. (2015). Formação Docente do Curso de Ciências Contábeis: um Estudo da Base Pedagógica nos Programas Stricto Sensu. *Anais do Congresso UFSC de Controladoria e Finanças*, Florianópolis, SC, Brasil, 6.
- Fávero, L. P., Belfiore, P., Silva, F. L., & Chan, B. L. (2009). *Análise de dados: modelagem*

multivariada para tomada de decisões. Rio de Janeiro: Elsevier.

Gassner, F. P. (2010). Percepções e preferências, em relação ao ensino dos estudantes de Ciências Contábeis das universidades federais do sul do Brasil. Dissertação de Mestrado em Contabilidade, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil.

Gomes, M. E. M., Albuquerque, L. S., Carvalho, J. R. M., Santiago, J. S., Lucena, W. G.L., & Rêgo, T. 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, 2.

Gradwohl, R. F., Lopes, F. F. P., & Costa, F. J. (2009). O perfil do bom professor de contabilidade: uma análise a partir da perspectiva de alunos de cursos de graduação. Anais do Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, São Paulo, SP, Brasil, 9.

Guimarães, J. C. (2014). Competências do professor universitário: a prática como itinerário para a aprendizagem ativa do aluno e para a formação continuada do docente. Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, 8(2).

Heinich, R., Molenda, M., & Russell, J. (1993). Instructional media and the new Technologies of instruction (4a ed.). New York: Macmillan.

Hoffmann, J. M. L. (2003). Avaliação: mito e desafio. (p. 27). São Paulo: Mediação.

Horton, S. (2000). Web teach in gguide: a practical approach to creating course web sites. New Haven: Yale University Press.

Knirk, F. G., & Gustafson, K. L. (1986). Instructional technology: A systematic approach to education. Holt Rinehart & Winston.

Laffin, M. (2001). O professor de contabilidade no contexto de novas exigências. Revista Contabilidade Vista & Revista, 12, n. 1, pp. 57-58.

Lowman, J. (2004). Dominando as técnicas de ensino. São Paulo: Atlas.

Luckesi, C. C. (1997). Avaliação de aprendizagem escolar: estudos e proposições (5.ed.). São Paulo: Cortez.

Magalhães, Y. T., & Patrus, R. (2013). Uma análise dos tipos de bons professores sob a ótica do aluno. In: Encontro da ANPAD, XXXVII, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Marion, J. C., Garcia, E., & Cordeiro, M. (1999). Discussão sobre metodologias de ensino aplicáveis à contabilidade. Contabilidade Vista & Revista, 10(1), pp. 28-33.

Marsh, H. W. (1991). Multidimensional Student's Evaluations of Teaching Effectiveness: A test of alternative higher-order structures. Journal of Educational Psychology, 83, n. 2, pp. 285-296.

Masetto, M. T. (2003). Competências pedagógica do professor universitário. São Paulo: Summus.

- Miranda, G. J. (2010). Docência universitária: uma análise das disciplinas na área da formação pedagógica oferecidas pelos programas de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 4(2).
- Neves, I. J., Jr., Moreira, S. A., Costa, L. B., & Nunes, M. L. D. S. (2015). As características do professor exemplar segundo os discentes do curso de ciências contábeis da Universidade Católica de Brasília (UCB). *Revista Contabilometria*, 2, pp. 15-37.
- Nogueira, D. R., Nova, S. P. C. C., & Carvalho, R. C. O. (2012). O bom professor na perspectiva da geração Y: uma análise sob a percepção dos discentes de Ciências Contábeis. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 31(11), pp. 37–52. Recuperado em 22 fevereiro, 2018, de <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Enfoque/article/view/16895>
- Nossa, V. (1999). Formação do corpo docente dos cursos de graduação em contabilidade no Brasil: uma análise crítica. *Caderno de Estudos*. São Paulo: FINECAFI.
- Pan, D., Tan, G. S. H., Ragupathi, K., Booluck, K., Roop, R., Ip, Y. K. (2009). Profiling teacher/teachi n gusing descriptors derived fromq ualitative feedback: Formative and summative applications. *Research in Higher Education*, 50, pp. 73–100.
- Póvoa, M. (2000). *Anatomia da internet: investigações estratégicas sobre o universo digital*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra.
- Rangel, M. (1994). *Representação e reflexões sobre o bom professor*. Petrópolis: Vozes.
- Silva, A. B., & Costa, F. D. (2014). Itinerários para o desenvolvimento da competência docente na pós-graduação stricto sensu em administração. *Revista Economia & Gestão*, 14(34), pp. 30-57.
- Tardif, M., & Raymond, D. (2000). Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, 21(73), 209-244.
- Vieira, C. D. C. N., Padilha, C. K., & de Souza Domingues, M. J. C. (2013). Características esperadas do professor atuante nos cursos de administração e ciências contábeis. *Revista da UNIFEBE*, 1(12).
- Zanella, L. (1997). Aprendizagem: uma introdução. In: J. La Rosa (Org.), *Psicologia e Educação: o significado do aprender* (pp. 17-31). Porto Alegre: EdiPUCRS.