DOI: http://dx.doi.org/10.16930/2237-7662/rccc.v15n45p63-77

RELAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO DOCENTE, METODOLOGIAS DE ENSINO E RESULTADOS DO EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

RELATIONSHIP BETWEEN TEACHER TRAINING, TEACHING METHODOLOGIES AND EXAM RESULTS OF THE NATIONAL FINANCIAL PERFORMANCE OF ACCOUNTANCY GRADUATE STUDENTS

MARA VOGT
Doutoranda em Ciências Contábeis e Administração pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau (PPGCC/FURB). Mestre em Ciências Contábeis pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau (PPGCC/FURB). ***Endereço:*** *Rua Antonio da Veiga 140 Sala D-202, Bairro Vitor Konder | Caixa Postal 1507 | 89012-900 | Blumenau/SC | Brasil.*
E-mail: *maravogtcco@gmail.com*

LARISSA DEGENHART
Doutoranda em Ciências Contábeis e Administração pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau (PPGCC/FURB). Mestre em Ciências Contábeis pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau (PPGCC/FURB). ***Endereço:*** *Rua Antonio da Veiga 140 Sala D-202, Bairro Vitor Konder | Caixa Postal 1507 | 89012-900 | Blumenau/SC | Brasil.*
E-mail: *lari_ipo@hotmail.com*

VANIA TANIRA BIAVATTI
Doutora em Ciências Sociais-Políticas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau (PPGCC/FURB). ***Endereço:*** *Rua Antonio da Veiga 140 Sala D-202, Bairro Vitor Konder | Caixa Postal 1507 | 89012-900 | Blumenau/SC | Brasil.*
E-mail: *vania@hprada.com.br*

RESUMO

O estudo objetiva analisar a relação entre formação docente, metodologias de ensino e resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes de Ciências Contábeis (ENADE). Realizou-se uma pesquisa descritiva, de levantamento e quantitativa. Utilizou-se a análise discriminante por meio do LhStat®. A população do estudo compreendeu as 16 Instituições de Ensino Superior (IES) da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE). A amostra constituiu-se de 10 IES. Os resultados do estudo indicaram que há relação entre a formação dos docentes dos cursos de Ciências Contábeis e as metodologias de ensino-aprendizagem utilizadas com o resultado do ENADE do ano de 2012. Destaca-se que a formação docente que mais influencia no conceito do ENADE é o Doutorado. Já no que tange às metodologias de ensino, a discussão de casos, os estudos baseados em problemas e as aulas práticas de campo, respectivamente, são as que mais influenciam no conceito.

Palavras-chave: Formação dos docentes. Conceito preliminar do curso. Metodologias de ensino.

Submissão em 31/10/2015. **Revisão em** 22/01/2016. **Aceito em** 04/03/2016.

(cc) BY-NC

ABSTRACT

The study aims at examining the relationship between teacher education, teaching methodologies and exam results of the National Examination Performance of Accounting Students (ENADE). A descriptive research with finding and quantitative results was carried out. A discriminant analysis using the LhStat® was used. The study population comprised the 16 higher education institutions (HEI) of Santa Catarina Association of Educational Foundations (ACAFE). The sample consisted of 10 IES. The study results indicated that there is a relationship between teacher training in Accounting courses and teaching-learning methodologies displayed in the result of ENADE 2012. Noteworthy is that teacher training that most influences the concept of ENADE is the Doctorate. Already regarding the teaching methodologies, discussion of cases, problem-based studies and field practical classes respectively, are the ones that most influence the concept.

Keywords: *Teacher training. Preliminary course concept. Teaching methodologies.*

1 INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira experimenta rápidas e significativas mudanças no que se refere à Educação Superior. Nesse contexto as contradições e conflitos presentes na educação, relacionados aos interesses dos indivíduos, em diferentes grupos sociais, e suas diversas concepções de mundo, se acentuaram. Essas contradições tendem a se acirrar de forma crescente e o conhecimento acaba sendo visto como principal motor da economia do mundo, auge do individualismo e da competitividade (DIAS SOBRINHO, 2010).

Nessa perspectiva, Akkari (2011) aponta a mudança que ocorreu no domínio dos mecanismos internacionais de fomento à educação em relação ao trabalho desempenhado primeiramente pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Mais tarde pelo Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio (OMC) e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). As primeiras, de cunho mais humanista, atuaram em regiões carentes ou menos desenvolvidas. As segundas, com visão própria sobre a educação, em especial a OCDE, operam avaliando os Sistemas Educacionais para, a partir dos dados levantados, traçar recomendações que passam então a funcionar como um mecanismo capaz de orientar decisões e práticas de políticas educacionais na medida em que os aportes de ajuda financeira estão atrelados ao atendimento.

Diante disso, o Ministério da Educação criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), com o desafio de preencher as lacunas existentes nos modelos de avaliação anteriores, como o Exame Nacional de Curso (ENC), conhecido como Provão, a Avaliação Institucional (AI) e a Avaliação das Condições de Ensino (ACE). O SINAES foi criado e discutido por especialistas e docentes de instituições de ensino, que buscavam um sistema que atendesse às demandas necessárias e que não estavam sendo supridas de forma suficiente (GUIMARÃES, 2012).

A Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 criou o SINAES e, junto, instituiu o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), como procedimento de avaliação do desempenho dos alunos. É um componente curricular obrigatório dos cursos. O ENADE é realizado pelo INEP, objetiva medir e acompanhar o processo de aprendizagem e desempenho dos estudantes de diversos cursos de graduação, em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares de cada um e, além disso, concede o Conceito Preliminar de Curso (CPC) (BRASIL, 2014; INEP, 2014).

Dessa forma, o processo de avaliação dos graduandos em Ciências Contábeis, conforme Pinheiro *et al.* (2013), deve contemplar o preparo para atuar profissionalmente e, ainda, contribuir no aprendizado para a melhoria da qualidade de vida. Nesse contexto, a abordagem sobre o processo de avaliação do ensino superior é um tema que levanta debates entre especialistas, em destaque, entre docentes desse curso.

Os profissionais dos cursos de Ciências Contábeis precisam sintetizar, analisar e avaliar o conhecimento de informações em um ambiente econômico e social. Torna-se necessário que não se limitem apenas à prática relacionada com as rotinas operacionais, mas que estejam atentos acima de tudo às demandas sociais e de mercado.

A partir desse cenário, surge a seguinte questão de pesquisa: Qual a relação entre formação docente, metodologias de ensino e resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes de Ciências Contábeis? Assim, o objetivo deste estudo é analisar a relação entre formação docente, metodologias de ensino e resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes de Ciências Contábeis.

Alguns estudos, como o de Andere e Araújo (2008), Santana e Araújo (2011), Paiva, Freire e Fernandes (2012) e Zonatto *et al.* (2013), já foram realizados com o intuito de relacionar os resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) com a formação dos docentes nos cursos de Ciências Contábeis, porém, nenhum focou a relação existente entre a formação dos docentes e as metodologias de ensino dos cursos de Ciências Contábeis com os resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes das Instituições de Ensino Superior do Sistema ACAFE.

Dessa forma, a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de verificar se a formação do docente implica nos resultados do ENADE e como acontece essa relação, ou seja, serão analisados os conceitos das Instituições de Ensino Superior do Sistema ACAFE e, a partir daí será verificado se o conceito, o desempenho, a qualidade do ensino e do curso é consequência da formação e qualificação do corpo docente das instituições.

Este estudo apresenta relevância pelo fato de que as IES analisadas poderão verificar a formação dos seus docentes, bem como as metodologias de ensino aplicadas em sala de aula. Diante disso, analisar o que realmente contribui para o desempenho no ENADE é importante. A partir dessa análise será possível efetuar melhorias no ensino superior, beneficiando tanto os acadêmicos quanto os docentes e a própria Instituição de Ensino Superior.

Justifica-se igualmente a importância da realização deste estudo, conforme Zonatto *et al.* (2013), uma vez que permitirá estabelecer a relação existente entre a qualificação do corpo docente e sua influência nos cursos de Ciências Contábeis nas instituições de ensino superior. Contribuirá para discussões futuras e fornecerá evidências que poderão contribuir na avaliação das oportunidades de melhoria em relação à necessidade de qualificação do corpo docente para assim apresentar um melhor resultado na avaliação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No referencial teórico, apresenta-se o SINAES como um sistema de avaliação da educação superior no Brasil, destacando seus objetivos, características, funcionamento e monitoramento. Na sequência, aborda-se o conceito do ENADE, a forma como é calculado, sua importância no ensino superior. Em seguida, apresenta-se a formação dos docentes e por fim, os estudos anteriores com o intuito de embasar a metodologia adotada nesta pesquisa.

2.1 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)

A partir da década de 1960, a expansão das matrículas nos sistemas de educação superior em vários países teve entre suas consequências a disseminação de instituições que atuavam com condições de infraestrutura e recursos humanos considerados inadequados. Além disso, nessas instituições, os currículos nem sempre atendiam às demandas da sociedade. Dessa forma, buscou-se modelos de avaliação que fossem capazes de mensurar a eficácia das instituições de ensino superior, do trabalho, a pertinência das ações, a promoção de maior igualdade nos sistemas de ensino (PEIXOTO, 2011).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) é uma dessas formas de avaliação. Foi instituída pelo Ministério da Educação a partir da Lei 10.861/2004 e tem como objetivo assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de ensino superior, dos cursos de graduação e o desempenho dos estudantes, avaliar as condições de ensino oferecidas, instalações físicas e a organização didático-pedagógico. Objetiva, ainda, identificar o valor, áreas, programas e cursos das instituições, nas dimensões de pesquisa, ensino, extensão, formação e gestão, a melhoria da qualidade da educação superior, o aumento da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social, a orientação da expansão da sua oferta, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, com respeito à identidade institucional e à autonomia. O SINAES promove a avaliação interna e externa das instituições por meio de instrumentos e procedimentos diversificados, além da avaliação dos cursos e do desempenho dos estudantes (BRASIL, 2004; TUMOLO, 2010; BRASIL, 2014).

A avaliação, conforme Dias Sobrinho (2010), é a principal ferramenta para implementar reformas educacionais e tem relação com as transformações desejadas no presente e futuro. Nota-se a expansão recente do sistema de educação superior no Brasil e os fatores que explicam esse fato são a modernização, a globalização e a urbanização, o aumento de jovens formados, as exigências por maior escolaridade, qualificação e mudanças culturais impulsionadas em sua grande parte pelos sistemas de informação (DIAS SOBRINHO, 2010).

Desde a sua criação o SINAES traz à comunidade acadêmica e ao público em geral discussões diversas sobre as fragilidades e forças desse modelo de avaliação. É importante frisar que esse sistema apresenta avanços significativos na forma de

avaliar e é coordenado e supervisionado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) (GUIMARÃES, 2012).

No início, o Exame Nacional de Cursos, conhecido como Provão, não possibilitava as comparações longitudinais do mesmo curso e não avaliava a aprendizagem. Apenas apresentava a média de desempenho que sofria grandes alterações de um curso e ano para outro. O exame era aplicado somente aos concluintes e isso inviabilizava ações de correções para os melhoramentos no percurso da formação dos graduandos e impossibilitava tirar conclusões dos cursos na formação. A CONAES foi instituída pelo Ministério da Educação (MEC) para supervisionar e coordenar o sistema de avaliação na esfera nacional, propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos utilizados pelo SINAES. Já a operacionalização foi de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) (DIAS SOBRINHO, 2010; BRASIL, 2014).

O SINAES propôs o processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área (PAIDEIA) ao invés de um exame ou de uma prova, porém a proposta não ficou entendível e acabou sendo recusada pelo MEC, Congresso Nacional e mídia. No lugar desse processo veio o Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes (ENADE). Além disso, o SINAES avalia três pilares da IES: as Instituições de Ensino Superior, os cursos de graduação e o desempenho dos estudantes por meio do ENADE, que substitui o antigo Provão (DIAS SOBRINHO, 2010; TUMOLO, 2010; BARBOSA, 2011).

Por meio do SINAES tem-se informações utilizadas pelas IES, para orientar a eficácia institucional e a efetividade tanto acadêmica quanto social, pelos órgãos governamentais, para orientar políticas públicas, e pelos estudantes, pais e as instituições acadêmicas e público no geral, para orientar as decisões sobre a realidade das instituições e cursos a serem escolhidos. Os resultados considerados insatisfatórios são protocolados, firmando um compromisso entre a IES e o MEC, no qual a instituição terá um prazo e métodos a adotar para superar as dificuldades (BRASIL, 2014).

De acordo com Griboski e Funghetto (2013), uma das finalidades do SINAES é a orientação da expansão da oferta que se caracteriza pela crescente ampliação das matrículas decorrentes do incentivo à democratização do acesso com expansão e garantia de formação de qualidade. Destaca-se por promover um diagnóstico da situação em que se encontrava a educação superior e orienta para melhorias no processo pedagógico e administrativo. Assim, um dos maiores desafios da educação superior no Brasil é a contínua realização da meta-avaliação do SINAES para que atenda às características do sistema nacional.

2.2 Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)

O SINAES compreende um conjunto de componentes: a Avaliação Institucional, Avaliação de Curso e Avaliação do Desempenho dos estudantes ingressantes e concluintes, efetuada por meio do ENADE aos que preenchem os critérios estabelecidos pela legislação. O exame é composto da prova, questionário de Avaliação Discente da Educação Superior (ADES), dos coordenadores de curso e da percepção do aluno sobre a prova. Ressalta-se que o ENADE diferencia-se por analisar o progresso dos estudantes, ingressantes e concluintes, não substitui o provão e nem se confunde com o Exame Nacional de Curso (ENC), os quais realizavam a prova somente no final do curso (BRITO, 2008; GUIMARÃES, 2012).

O exame tem por objetivo aferir o rendimento dos alunos dos diversos cursos de graduação, em relação aos conteúdos programáticos, competências e habilidades (BRASIL, 2014). O ENADE é um dos procedimentos de avaliação do SINAES e componente curricular obrigatório dos cursos de graduação. Esse exame é realizado pelo INEP, autarquia vinculada ao MEC, que segue as diretrizes da CONAES, órgão colegiado de supervisão e coordenação do SINAES, e objetiva acompanhar o processo de aprendizagem e desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares de cada curso (INEP, 2014; GUIMARÃES, 2012).

Esse exame tem amplitude nacional e apresenta diferenças fundamentais do antigo Provão, apesar das semelhanças operacionais. Portanto, é errado considerar que o ENADE substitui o Provão. Os dois exames possuem paradigmas diferentes, conceitos, objetivos, e produzem resultados diferentes. O ENADE foi uma resposta à insatisfação e às diversas críticas ao ENC, conhecido como Provão, opera com noção de desempenho e é realizado nos cursos a cada três anos. É considerado um instrumento de avaliação para diagnosticar as competências profissionais e as habilidades acadêmicas dos estudantes. Para tanto, os ingressantes que realizam a prova, à data de inscrição devem ter concluído até 25% da carga horária mínima do currículo do curso e os concluintes pelo menos 80% (DIAS SOBRINHO, 2010; PINHEIRO *et al.,* 2013; BRASIL, 2014).

A escolha dos acadêmicos que realizarão a prova, conforme Griboski e Funghetto (2013) e Pinheiro *et al.* (2013), é por meio de procedimentos de amostragem. A dispensa oficial para alguns estudantes é realizada pelo Ministério da Educação. Considerando

o objetivo do ENADE de apreender o resultado do processo de aprendizagem dos alunos concluintes de educação superior nas suas áreas de formação, esse exame tem por referência os conteúdos previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos respectivos cursos (ENADE, 2014).

Segundo Dias Sobrinho (2010), é possível comparar as respostas dos ingressantes e concluintes, em relação ao conteúdo, temas transversais, posicionamento ético-político e percepção sobre a prova, pois as questões apresentam pesos diferenciados. Dessa forma, são avaliadas habilidades, competências e a evolução do início ao final do curso. O exame não tem o pretexto de avaliar a aprendizagem do estudante, mas, sim, de ser um instrumento que contribua para o processo de aprendizagem (BRITO, 2008). Contudo, ressalta-se que a partir de 2014 os alunos ingressantes estão dispensados de participar do referido exame (ENADE, 2014).

Guimarães (2012) complementa que a proposta do ENADE é de ser um instrumento educativo, formativo e global, com intenção de avaliar os cursos, compreender a dinâmica e as tendências das áreas articuladas com os outros instrumentos de avaliação. O exame em conjunto com as avaliações do Ministério da Educação *in loco,* possibilitam produzir indicadores de qualidade (PAIVA; FREIRE; FERNANDES, 2012).

Os resultados desse exame produzem dados por instituição de ensino, organização acadêmica, categoria administrativa, município, Estado, região e país. Diante disso, são constituídas referências que permitem definir ações para melhorar a qualidade dos cursos de graduação por parte de técnicos, professores, dirigentes e autoridades educacionais. O exame é desenvolvido com apoio técnico de Comissões Assessoras de Áreas e Comissão Assessora da Formação Geral. Essas comissões são compostas de especialistas que atuam na área e responsáveis pela determinação dos conhecimentos, competências, saberes, habilidades a serem avaliadas e especificações necessárias para elaboração da prova (INEP, 2014).

É a partir do ENADE que será calculado o Conceito Preliminar do Curso (CPC). A nota é a média ponderada padronizada dos concluintes na Formação Geral e Específica. A Formação Geral contribui com 25% da nota final e o Componente Específico com o restante, 75%. O conceito é apresentado em cinco categorias, de 1 a 5. 1 é o resultado mais baixo e 5 o mais alto, ou seja, o melhor. Para os alunos que realizam a prova, é fornecido documento específico emitido pelo INEP com a nota individual (BRASIL, 2004: 2014).

Para o MEC, o ENADE é a principal ferramenta para auferir a qualidade de um curso superior no Brasil. A vigência desse exame acarretou muitas incertezas, críticas, mudanças e provocou uma verdadeira revolução nas Instituições de Educação Superior de todo país. Os cursos com notas mais baixas podem ser penalizados com a suspensão de vestibulares, corte de vagas e, até mesmo, fechamento, se o CPC for igual ou menor que 2 em uma nota que vai de 1 à 5. Diante disso, as instituições pagam um preço alto pelo fraco desempenho dos estudantes. Portanto, devem oferecer condições ideais para uma boa formação, estrutura física e biblioteca adequada, um bom projeto pedagógico e professores qualificados (SILVA; CALDEIRA JÚNIOR, 2013).

Diante do contexto supracitado, entende-se que o ENADE foi criado em função da insatisfação e das críticas do antigo provão. O exame tem a finalidade de analisar o progresso dos estudantes, ou seja, ser um instrumento que possa contribuir para o processo de aprendizagem. Para tanto, nota-se a importância desse exame para a melhoria da educação superior nos mais diversos cursos.

2.3 Formação dos docentes

No Brasil, desde a década de 50, a expansão do ensino superior foi considerável. Porém, esse crescimento ocorreu de forma quantitativa com o aumento de instituições, cursos e vagas, sem maior preocupação com o aspecto qualitativo (NOSSA, 1999).

Para Masetto (2012), com o crescimento e a expansão dos cursos superiores, o corpo docente necessitou de ampliações com profissionais de diferentes áreas do conhecimento. Até a década de 1970 era exigido dos candidatos a professor de ensino superior, bacharelado e o exercício de sua profissão. A partir da década de 1980, além do bacharelado, as universidades cobraram cursos de especialização na área.

De acordo com Nossa (1999), a partir da década de 1990, a preocupação com a formação específica do professor assumiu maior importância. Enfatizava-se a necessidade de uma formação técnica que envolvesse o conhecimento específico e pedagógico. Com todo esse crescimento, caso não houvesse professores preparados para atender a demanda dos cursos, o que era para ser ensino de nível superior passaria a ser apenas ensino de nível técnico.

Atualmente é exigido mestrado e doutorado, mas os professores universitários começaram a se conscientizar de que seu papel docente exige a capacitação própria e específica, que não se restringe ao diploma de bacharel, mas sim ao diploma de mestre ou doutor. Diante dessa transformação do cenário do ensino, em que o professor está em foco, o professor e o

aluno tornam-se parceiros e coparticipantes do processo (MASETTO, 2012).

Segundo Kuenzer (1999), exige-se que o professor seja mais que um mero animador, que seja competente para expor seu conhecimento e cative a atenção dos estudantes. Não basta conhecer o conteúdo, é necessário saber transmitir adequadamente. O professor precisa se atualizar com leituras e deve ter conhecimento sobre os saberes e experiências dos alunos, para que as interações entre aluno e conhecimento se estabeleçam.

A preocupação com a formação e o desenvolvimento profissional dos educadores, tendo em vista a inovação e a qualidade da educação superior, apresenta a importância de serem implementadas políticas de formação dos professores. Espera-se que os professores detenham, mais do que os conhecimentos específicos da sua área (SLOMSKI *et al.,* 2013).

Segundo Nossa (1999), o professor deve estar preocupado e preparado não apenas para repassar seu conhecimento aos alunos, mas sim, para fazer o aluno aprender a aprender. No ensino superior tem-se muitas vezes o professor transmissor de conhecimento, sem nenhum comprometimento de relacionar o conteúdo específico com a realidade. O conhecimento está em constante crescimento e renovação, pois as verdades não são eternas. Por isso deve-se buscar a atualização diária do conhecimento. As melhorias na qualidade de ensino dependem principalmente da seriedade, dedicação e compromisso assumido pelos professores (SANTANA; ARAÚJO, 2011).

A valorização profissional, condições de trabalho, pesquisas e experiências inovadoras apontam para a importância de investir no desenvolvimento profissional dos professores e esse desenvolvimento envolve a formação inicial e contínua, articulada a um processo de valorização da identidade dos professores (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999).

Grunow *et al.* (2006, p. 2) frisam "que o desenvolvimento da contabilidade depende muito do desempenho dos gestores dos cursos de ciências contábeis, professores, pesquisadores, profissionais liberais, acadêmicos e outros que atuam nesta área do conhecimento humano". Conforme Andere e Araújo (2008), os professores devem não somente conhecer e ter domínio das práticas contábeis, como também conhecer a arte de ensinar. A formação dos docentes preocupa os pesquisadores envolvidos com educação. Os profissionais, além de necessitarem de conhecimentos e habilidades da profissão contábil, precisam ter conhecimentos teóricos, didáticos, pedagógicos e estruturais. Essa formação é adquirida com a experiência e aperfeiçoamento, com especialização, mestrado e doutorado.

Quando é questionado o desempenho do profissional, é a qualidade do ensino ministrado o objeto de avaliação. Somente a Universidade pode realizar a formação profissional e a integração da ciência à cultura, exigindo dos professores a atuação como educadores. Para tanto, a formação pedagógica é tema primordial quando se trata de melhorias na qualidade de ensino na graduação (SLOMSKI, 2007).

A preocupação pela boa formação do docente foi acentuada a partir da Lei nº 9.394/96, Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de que os cursos de graduação devam ter pelo menos um terço de Mestres e Doutores. Porém, a titulação não é o único atributo para a formação de um bom professor. Esse deve ter, além da formação técnica, a formação social e cultural (SANTANA; ARAÚJO, 2011).

A falta de especialização dos docentes dos cursos de Ciências Contábeis, para Santana e Araújo (2011), é considerada uma das maiores deficiências na educação contábil do país. O ensino da contabilidade passa constantemente por alterações. Como exemplo, tem-se as alterações sofridas pelas leis de contabilidade do Brasil, em busca das convergências às normas internacionais, as quais afetam todos os usuários da contabilidade, principalmente professores que terão que adequar seus conteúdos às mudanças. Percebe-se que no Brasil, há uma carência de professores qualificados e com formação de mestrado e doutorado, principalmente quando se observa o crescimento dos cursos de graduação em Ciências Contábeis pelas Instituições de Ensino Superior (IES) do país (ZONATTO *et al.,* 2013).

2.4 Estudos relacionados

No estudo de Andere e Araújo (2008), foi analisada a formação do professor de ensino superior em Ciências Contábeis por meio de quatro áreas de formação: prática, técnico-científica, pedagógica e social e política. Examinaram as percepções dos coordenadores dos Programas de Pós-Graduação na área contábil e dos discentes desses programas por meio de questionário *on-line*. Constataram que os programas estão direcionados primeiramente para a formação de pesquisadores, com conhecimentos teóricos e específicos da área contábil, voltados para a pesquisa científica; para a formação pedagógica, com incentivo à docência e desenvolvimento de habilidades didático-pedagógicas. Ainda, segundo a opinião dos discentes, os programas têm o objetivo de incentivar a formação prática e, por último, a formação social e política, com o desenvolvimento de conhecimentos sobre política, economia, filosofia.

Já Santana e Araújo (2011) objetivaram em seu estudo levantar aspectos do perfil dos professores dos cursos de Ciências Contábeis, obtido a partir da percepção dos coordenadores das universidades federais que participaram do ENADE 2006. Diante disso, o estudo analisou o reflexo do perfil desses professores no conceito obtido no ENADE 2006 pelas instituições nas quais ensinam. O resultado encontrado permitiu verificar que não há correlação entre o conceito do ENADE 2006 e o perfil dos professores das universidades pesquisadas.

O estudo de Miranda (2011) objetivou investigar a relação entre o desempenho discente e a qualificação docente nos cursos de graduação em Ciências Contábeis do Brasil. Foram enviados questionários aos coordenadores de 218 IES que possuem o curso de Ciências Contábeis. O desempenho dos discentes foi medido com base no resultado do ENADE de 2009 (alunos concluintes). Verificaram por meio dos resultados que apenas 7% do quadro docente das IES possuem título de doutor. A região Sul é a que apresentou maiores médias do resultado do ENADE. Concluíram que a qualificação profissional e pedagógica não apresentou correlação com o resultado do ENADE dos alunos concluintes.

A pesquisa de Zonatto *et al.* (2013) objetivou avaliar a relação entre a qualificação docente e o desempenho acadêmico de cursos de graduação em Ciências Contábeis das universidades da região sul do Brasil. Os resultados encontrados mostraram que as universidades com maiores proporções de docentes com formação em nível *stricto sensu* obtiveram melhores conceitos nessa avaliação e que a formação profissional contribui para o desenvolvimento e a acumulação de capital humano, o que gera benefícios às instituições, docentes e acadêmicos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com o intuito de atender ao objetivo proposto de analisar a relação entre formação docente, metodologias de ensino e resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes de Ciências Contábeis, realizou-se uma pesquisa descritiva, de levantamento, e com abordagem quantitativa.

A população deste estudo compreende 16 IES que pertencem à ACAFE. Utilizou-se o relatório do ENADE 2012 disponibilizado no sítio do INEP com as instituições do país, buscando verificar quais os respectivos conceitos das IES analisadas. Foram escolhidas essas instituições, devido à facilidade do contato com os coordenadores. Dessa forma, a população do estudo é apresentada no Quadro 1.

Quadro 1 – População da pesquisa

nº	Instituição de Ensino Superior	Sigla	Unidade Sede	Caracterização
1	Centro Universitário Barriga Verde	UNIBAVE	Orleans	Privada
2	Centro Universitário de Brusque	UNIFEBE	Brusque	Pública
3	Centro Universitário de Jaraguá do Sul (Católica)	UNERJ	Jaraguá do Sul	Privada
4	Centro Universitário Municipal de São José	USJ	São José	Pública
5	Centro Universitário p/ o Desenv. do Alto Vale do Itajaí	UNIDAVI	Rio do Sul	Privada
6	Universidade Alto Vale do Rio do Peixe	UNIARP	Caçador	Privada
7	Universidade Comunitária Regional de Chapecó	UNOCHAPECÓ	Chapecó	Privada
8	Universidade da Região de Joinville	UNIVILLE	Joinville	Privada
9	Universidade do Contestado	UNC	Mafra	Privada
10	Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	Florianópolis	Pública
11	Universidade do Extremo Sul Catarinense	UNESC	Criciúma	Pública
12	Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC	Joaçaba	Pública
13	Universidade do Planalto Catarinense	UNIPLAC	Lages	Privada
14	Universidade do Sul de Santa Catarina	UNISUL	Tubarão	Privada
15	Universidade do Vale do Itajaí	UNIVALI	Itajaí	Privada
16	Universidade Regional de Blumenau	FURB	Blumenau	Pública

Fonte: ACAFE (2013).

Para elaboração do questionário, adaptou-se o instrumento utilizado por Oliveira (2011) e Santana e Araújo (2011). O questionário é composto de três partes. A Parte I é sobre a identificação da IES. Já a Parte II é referente aos dados do (a) coordenador (a) do curso e a Parte III apresenta as perguntas sobre os professores do curso de Ciências Contábeis, a caracterização das práticas docentes e o ENADE como um dos componentes do SINAES.

Para a construção de confiabilidade do instrumento, após a elaboração do questionário, foi realizado um pré-teste com dois mestrandos e professores do curso de Ciências Contábeis, um desses, coordenador de curso. Primeiramente foram feitas ligações telefônicas para os coordenadores, ressaltando a importância deste estudo e justificando a

necessidade deque os questionários retornassem respondidos pelos próprios coordenadores. Em seguida, no mês de abril de 2014, foi enviado o questionário por e-mail aos coordenadores das instituições selecionadas.

Após o envio dos questionários aos coordenadores dos cursos de Ciências Contábeis do Sistema ACAFE, obteve-se 10 questionários devidamente respondidos dentro do prazo de 30 dias. Para a realização da análise descritiva dos dados, em algumas questões foi necessário transcrever as alternativas assinaladas pelos coordenadores nos questionários, em números e percentuais, para facilitar o entendimento dos leitores quanto aos resultados. Assim, a amostra do estudo compreendeu 10 (dez) IES. Ressalta-se que a amostra foi intencional, escolhida devido à acessibilidade aos dados e, por esse motivo, os resultados não podem ser generalizados para além dessas instituições. A partir do Quadro 2 apresenta-se a amostra do estudo.

Quadro 2 – Amostra da pesquisa

Instituição de Ensino Superior	Sigla	Unidade Sede
Centro Universitário de Brusque	UNIFEBE	Brusque
Centro Universitário de Jaraguá do Sul (Católica- SC)	UNERJ	Jaraguá do Sul
Centro Universitário Municipal de São José	USJ	São José
Centro Universitário p/ o Desenv. do Alto Vale do Itajaí	UNIDAVI	Rio do Sul
Universidade Comunitária Regional de Chapecó	UNOCHAPECÓ	Chapecó
Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	Florianópolis
Universidade do Extremo Sul Catarinense	UNESC	Criciúma
Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC	Joaçaba
Universidade do Vale do Itajaí	UNIVALI	Itajaí
Universidade Regional de Blumenau	FURB	Blumenau

Fonte: Dados da pesquisa (2014).

A apresentação e análise dos resultados deu-se por meio de pesquisa descritiva e utilizou-se planilhas eletrônicas de excel para calcular os percentuais. Além disso, para analisar a relação entre formação docente, metodologias de ensino e resultados do ENADE, utilizou-se o método análise discriminante por meio do software LHStat®.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta seção do estudo apresenta a descrição e análise dos resultados. Inicialmente são apresentados a formação dos respondentes e o conceito do ENADE. Após a caracterização das práticas docentes e o ENADE a partir das respostas obtidas por meio dos questionários. Por fim, apresenta-se um quadro com os principais dados utilizados para a realização da análise discriminante.

4.1 Professores do Curso de Ciências Contábeis e Conceito do ENADE

No que tange à formação dos respondentes, a maioria é Mestre em Ciências Contábeis, o que perfaz um total de 70%, 20% são especialistas na área. Um está atualmente cursando o Mestrado em Ciências Contábeis e outro é Doutor em Controladoria e Contabilidade. Em relação ao tempo de coordenação, em média atuaram 3,7 anos nessa função, o que indica um potencial para responderem as questões. No que se refere à quantidade de professores do curso de Ciências Contábeis das IES pesquisadas, apresenta-se essa relação por meio do Tabela 1.

Tabela 1 – Quantidade de professores e respectivas modalidades

Modalidade	Quantidade	Percentual
Graduação	02	0,76%
Especialização	98	37,40%
Mestrado	121	46,18%
Doutorado	41	15,65%
Total	**262**	**100%**

Fonte: Dados da pesquisa (2014).

A partir da Tabela 1, verifica-se que dentre os 262 professores que lecionam em 2014, 121 possuem o título de Mestre, totalizando 46,18% do total. Além disso, 37,40% são profissionais com especialização, 15,65% possuem doutorado e, com um baixo percentual, 0,76% são professores com graduação. A relação da quantidade de professores e sua respectiva formação apresenta-se por meio da Tabela 2.

Tabela 2 – Quantidade de professores e respectiva formação

Curso	Quantidade	Percentual
Administração	19	7,25%
Ciências Contábeis	168	64,12%
Economia	09	3,44%
Outro	66	25,19%
Total	**262**	**100%**

Fonte: Dados da pesquisa (2014).

Observa-se na Tabela 2 que a maioria dos professores possui formação em Ciências Contábeis, o que corresponde a 64,12%. Já o restante dos professores é formado em Administração, representando 7,25%, Economia 3,44% e outros cursos representam 25,19%. O curso de Ciências Contábeis possui diversas disciplinas que não são diretamente relacionadas à Contabilidade.

Em relação ao tempo médio que os professores estão lecionando nesse curso, 50% atuam de 4 a 7 anos, 20% estão lecionando de 8 a 12 anos e 30% atuam há mais de 12 anos. Dessa forma, percebe-se que todos os professores estão entre 4 a mais de 12 anos no curso de Ciências Contábeis. Verificou-se ainda que, em todas as instituições, dos professores atuais desse curso, alguns não lecionavam em 2012, ano do último ENADE para o curso de Ciências Contábeis. Do total de 262 professores de todas as instituições do Sistema ACAFE analisadas, 36 não lecionavam no ano que ocorreu o ENADE, correspondendo a 13,74% do total, ou seja, obteve-se uma média de 4 professores por instituição, que não lecionavam nesse ano. Esse resultado indica que a maioria dos professores atuais, ou seja, 86,26% já lecionavam no ano de 2012. Isso se confirma com os resultados encontrados do tempo médio que estes professores atuam no curso de Ciências Contábeis. Na sequência, apresenta-se por meio da Tabela 3 a lista das IES analisadas e seus respectivos conceitos no ENADE do ano de 2012.

Tabela 3 – IES e conceito preliminar do curso

Instituição de Ensino Superior	Sigla	Conceito
Centro Universitário de Brusque	UNIFEBE	3,0
Centro Universitário de Jaraguá do Sul (Católica- SC)	UNERJ	3,0
Centro Universitário Municipal de São José	USJ	3,0
Centro Universitário para o Desenv. do Alto Vale do Itajaí	UNIDAVI	4,0
Universidade Comunitária Regional de Chapecó	UNOCHAPECÓ	3,0
Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	4,0
Universidade do Extremo Sul Catarinense	UNESC	3,0
Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC	4,0
Universidade do Vale do Itajaí	UNIVALI	4,0
Universidade Regional de Blumenau	FURB	5,0

Fonte: INEP (2012).

A partir dos dados apresentados na Tabela 3, verifica-se que dentre as instituições de ensino superior analisadas, apenas a FURB obteve no ENADE 2012 o conceito 5, seguida de quatro instituições que obtiveram conceito 4: UNIDAVI, UDESC, UNOESC e UNIVALI. As demais instituições analisadas apresentaram a partir do exame o conceito 3.

4.2 Caracterização das práticas docentes

No que se refere à caracterização das práticas docentes, apenas duas das instituições analisadas não possuem professores pesquisadores. Já as demais instituições somam 44 pesquisadores, esses que representam 16,79% do total. Dessa forma, o estudo de Andere e Araújo (2008) apresenta-se com um resultado

diferente deste estudo, pois verificaram que na percepção dos coordenadores os programas direcionam-se primeiramente para a formação de pesquisadores com conhecimentos teóricos e específicos da área contábil, voltados para a pesquisa científica.

Quanto à percepção dos coordenadores, referente à preferência dos professores em relação às turmas em que ministram suas aulas, 90% dos respondentes afirmaram ser melhor ministrar as aulas em turmas com alunos mais ativos no processo de ensino-aprendizagem. Os demais 10% preferem turmas em que há um equilíbrio entre os alunos que participam da aula e os ouvintes nesse processo. Diante disso, o estudo de Santana e Araújo (2011) apresenta-se divergente, pois 56,10% dos professores preferem ministrar suas aulas em turmas nas quais os alunos sejam mais ativos, enquanto 43,90% preferem turmas em que ocorre um equilíbrio entre os que participam da aula e os que ouvem. A partir da Tabela 4, apresenta-se a percepção dos coordenadores dos cursos de Ciências Contábeis em relação aos métodos de ensino-aprendizagem utilizados com maior frequência na sala de aula.

Tabela 4 – Utilização de métodos de ensino-aprendizagem

Métodos	Quantidade
Aula Expositiva	10
Trabalho em Grupo	09
Seminários	07
Aulas Práticas de Laboratório	07
Estudo Baseados em Problemas	06
Discussão de Casos	04
Instrução Individualizada	02
Aulas Práticas de Campo	01

Fonte: Dados da pesquisa (2014).

Por meio da Tabela 4, verifica-se que na percepção dos coordenadores, os professores, em sua maioria, utilizam com maior frequência o método de aulas expositivas, seguido do trabalho em grupo, seminários, aulas práticas de laboratório, estudo baseado em problemas e discussão de casos. Apenas dois coordenadores consideram a instrução individualizada como um método utilizado com frequência pelos professores do curso e, ainda, um coordenador assinalou que utiliza com maior frequência as aulas práticas de campo. Destaca-se que não foi delimitada a quantidade de alternativas que cada coordenador poderia assinalar, visto que os professores na maioria das vezes utilizam mais de um método de ensino para ministrar suas aulas. O estudo de Santana e Araújo (2011) corrobora esse resultado, pois verificaram que dentre os métodos de ensino mais utilizados está a aula expositiva (95,10%).

O método de ensino utilizado com maior frequência pelos professores desse curso, na percepção dos coordenadores, é aquele que se adapta ao perfil da turma, o que corresponde a 60% dos respondentes. Na sequência, 30% dos coordenadores consideram que os professores utilizam sempre o mesmo método em todos os semestres e apenas 10% consideram que os professores procuram fazer uma avaliação no final do semestre para verificar se é necessário modificar o método de ensino que utilizam.

Já em relação aos instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizados com maior frequência nas turmas pelos professores desse curso, na percepção dos coordenadores, apresenta-se em primeiro lugar a prova escrita, seguida do trabalho escrito, seminário, prova prática e, por último, observação do desempenho do aluno em sala de aula. Ressalta-se que nesta questão também não se delimitou a opção de assinalar apenas um instrumento de avaliação, pelo fato de que normalmente os professores utilizam mais de um instrumento, conforme confirmado neste estudo. Dessa forma, o resultado evidenciado vai ao encontro do estudo de Santana e Araújo (2011), pois os professores também utilizam como instrumento de avaliação, com maior frequência, a prova escrita, seguida do trabalho escrito.

Quanto à percepção dos coordenadores no que se refere ao perfil dos professores do curso, 80% consideram que esse pode interferir ou contribuir para a formação do educando, os demais 20% acreditam que o perfil do professor reflete um formador de opinião. Nenhum dos coordenadores considera que o perfil não interfere na formação do educando. Nesse sentido, o estudo de Santana e Araújo (2011) vem ao encontro dos resultados obtidos, pois identificaram que, quanto ao perfil, 68,30% acreditam que esse pode interferir e até

mesmo contribuir para a formação do aluno e 31,70% afirmam que reflete um formador de opinião.

Ainda, na percepção dos coordenadores, os professores em sua maioria, ou seja, 70%, são receptivos e ponderados para o diálogo com os alunos. Os demais 30% estão aptos a ouvir os alunos em qualquer situação. São carismáticos, envolvem os alunos e são flexíveis. Ressalta-se que nenhum dos coordenadores assinalou a opção de que os professores apresentam pouca disponibilidade e acessibilidade para com os alunos. Isso vem ao encontro do resultado obtido por Santana e Araújo (2011), no qual verificaram que nenhum dos professores apresenta pouca disponibilidade e acessibilidade para o diálogo com os alunos. Além disso, 58,50% consideram-se receptivos e ponderados para o diálogo e, ainda, 41,50% consideram-se aptos a ouvir os alunos em qualquer momento. Todos os coordenadores responderam que os professores se atualizam e buscam se especializar para repassar as devidas mudanças aos alunos, o que é extremamente importante para a formação do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

4.3 ENADE: um dos componentes do SINAES

Verificou-se, a partir do questionário, que todas as instituições se preocupam com o ENADE, por meio do qual a instituição tem seu CPC. Além disso, 80% dos coordenadores consideram o ENADE importante para avaliar a educação do ensino superior e justificaram sua resposta, afirmando o porquê da importância. Dentre as respostas, obteve-se que o ENADE reflete uma ponderação com as outras instituições em termos de ensino no país, reflete o aprendizado do aluno (mesmo não sendo de maneira absoluta), é uma forma de manter a qualidade e demonstrar o nível dos cursos em todo o país, possibilita a melhoria do processo de ensino-aprendizagem do curso e é possível verificar o nível de conhecimento dos alunos em outra forma de avaliação distinta das que são realizadas na sala de aula.

Apenas uma das duas instituições que responderam que não consideram o ENADE um componente importante para a avaliação da educação do ensino superior se justificou, afirmando que pelo fato do aluno entender que essa prova é generalizada não precisa preocupar-se com seu desempenho, uma vez que o resultado do ENADE é obtido a partir da nota do todo.

Na percepção dos coordenadores do curso de Ciências Contábeis, 80% das instituições analisadas adotam estratégias para agregar valor a sua identidade institucional por meio dos resultados do ENADE. 60% justificaram que adotam estratégias, 50% divulgam os resultados do CPC na mídia. Os outros 10% conscientizam seus alunos sobre a importância desse mecanismo de avaliação.

Considerando os resultados do ENADE 2012, 80% das IES adotaram medidas no curso até o momento em relação à gestão acadêmica, justificando-as da seguinte forma: retomada de assuntos identificados como pontos fracos; familiarização dos alunos com o método de avaliação utilizado pelo ENADE; revisão de alguns itens do Projeto Pedagógico do Curso; criação de um setor para orientação aos docentes a fim de proceder à elaboração e de aplicar uma avaliação em todas as disciplinas no formato do ENADE por semestre; identificação dos problemas no aprendizado, bem como a melhoria dos indicadores avaliados negativamente no questionário socioeconômico; inserção de questões do ENADE nas discussões em sala de aula; ênfase na importância dos professores e alunos para a obtenção do conceito, revisão de provas anteriores do ENADE e a adequação dos planos de ensino.

De acordo com os resultados, 90% dos coordenadores acreditam que poderiam desenvolver ações para publicar os resultados do ENADE e ampliar os impactos positivos da avaliação, justificando essas ações da seguinte forma: estabelecer uma matriz de responsabilidade dos acadêmicos, visando ao seu próprio reconhecimento na sociedade; *marketing* interno e externo; divulgação nas escolas para a realização do vestibular. Um respondente afirmou que se o resultado obtido pelo acadêmico no ENADE fosse compor o histórico escolar, o aluno faria o exame com mais compromisso e zelo. A partir desses resultados pode-se inferir que o ENADE provoca impacto na organização e estruturação do curso, tendo em vista que as IES almejam um conceito do ENADE a cada ano melhor para o curso.

4.4 Análise discriminante

A partir do Quadro 3 apresenta-se a análise discriminante da relação entre a formação dos professores, as metodologias utilizadas pelos professores para melhor entendimento da estrutura do estudo e os respectivos conceitos do ENADE.

Quadro 3 – Análise discriminante: formação dos professores, metodologias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem e conceito do ENADE

Sigla da IES	UNIFEBE	UNERJ	USJ	UNIDAVI	UNOCHAPECÓ	UDESC	UNESC	UNOESC	UNIVALI	FURB	Análise discriminante
Formação dos professores											
Graduação	0%	0%	10%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	-0,8084
Especialização	36%	38%	10%	41%	24%	0%	70%	48%	41%	17%	1,1071
Mestrado	57%	52%	35%	48%	61%	91%	26%	42%	34%	44%	1,1095
Doutorado	7%	10%	45%	11%	15%	9%	4%	10%	25%	39%	1,6045
Conceito do ENADE											
Conceito	3	3	3	4	3	4	3	4	4	5	
Utilização de Métodos de Ensino-Aprendizagem											
Aula Expositiva	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-
Trabalho em Grupo	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	-
Seminários	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	-0,3950
Aulas Práticas de Laboratório	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	-4,9771
Estudo Baseados em Problemas	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	3,0019
Discussão de Casos	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	8,3740
Instrução Individualizada	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0,3950
Aulas Práticas de Campo	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1,1851

Fonte: Dados da pesquisa (2014).

A partir dos dados apresentados no Quadro 3 é possível perceber que os profissionais que possuem Doutorado são os que mais relação apresentam com o conceito do ENADE, isto é, aumentam o conceito, visto que essa formação apresentou o maior número (1,6045) se comparado aos demais. Além disso, nota-se que há uma pequena diferença entre os professores com Especialização (1,1071) e os que possuem Mestrado (1,1095). Os profissionais apenas com Graduação fazem com que diminua esse conceito.

Em relação à titulação de doutor, o percentual verificado de doutores das IES, UNIFEBE (7%) e UNESC (4%) é o que apresentou resultado aproximado ao do estudo de Miranda (2011), visto que esta pesquisa constatou que apenas 7% do quadro docente das IES possuem título de doutor.

Nessa relação da formação dos professores com o conceito do curso obteve-se uma capacidade discriminante de 96,8% e a classificação da formação e dos conceitos foi acertada em 89,4%. Dessa forma, a partir da análise discriminante, obteve-se que a UNERJ que possui conceito 3 no ENADE, poderia ter conceito 4, se verificada a formação docente.

Já em relação às metodologias de ensino-aprendizagem, como as aulas expositivas, foram utilizadas por todas as IES. Esse resultado não influencia no que se busca obter da relação. Da mesma forma, os trabalhos em grupo só não são utilizados pela UNERJ e, assim, novamente não iria influenciar nos resultados da relação que se busca obter.

Pode-se visualizar ainda no Quadro 3 que a discussão de casos (8,3740) é a metodologia que apresenta maior relação com o conceito do ENADE, seguida dos estudos baseados em problemas (3,0019) e das aulas práticas de campo (1,1851). As metodologias que, fazem com que diminua o conceito do ENADE são as aulas práticas em laboratório (-4,9771) em primeiro lugar, seguida dos seminários (-0,3950).

É importante destacar que a partir dessa análise obteve-se uma capacidade discriminante de 98,3% e a classificação foi acertada novamente em 89,4%. Ainda, verificou-se que com as metodologias de ensino-aprendizagem utilizadas pela UNOCHAPECÓ, essa IES não deveria possuir um conceito 3, mas, sim, conceito 5. Diante do exposto, considera-se que a formação dos professores, bem como as metodologias de ensino-aprendizagem adotadas pelas instituições podem trazer vantagens às instituições frente ao conceito do ENADE, visto que houve relação a partir da análise discriminante.

5 CONCLUSÕES

A partir do objetivo de analisar a relação entre formação docente, metodologias de ensino e resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes de Ciências Contábeis, realizou-se uma pesquisa descritiva, de levantamento, e com abordagem quantitativa. Diante de uma população de 16 IES do Sistema ACAFE, obteve-se retorno de 10 questionários devidamente respondidos pelos coordenadores dos cursos de Ciências Contábeis.

Dessa forma, verificou-se que dos 262 professores que lecionaram em 2014 nessas instituições, 46,18% são Mestres, 37,40% Especialistas e 15,65% Doutores, seguidos de 0,76% que são professores com Graduação. A maioria desses professores é formada em Ciências Contábeis. No que se refere ao tempo médio que os professores lecionam nesse curso, em cada uma das IES analisadas, dos professores pesquisados, alguns não lecionavam em 2012, ano do ENADE, o que corresponde a 13,74%, e obteve-se uma média de apenas 4 professores por instituição, que não lecionavam nesse ano.

No que tange à caracterização das práticas docentes, quanto à percepção dos coordenadores, verificou-se que 90% dos professores preferem ministrar suas aulas para alunos que são mais ativos no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, preferem utilizar-se de aulas expositivas, trabalho em grupo, seminários, dentre outros. O método de ensino utilizado com maior frequência pelos professores é aquele que se adapta ao perfil da turma. Já em relação aos instrumentos de avaliação da aprendizagem, na maioria das vezes os professores aplicam provas e trabalhos escritos. Quanto ao perfil dos professores, 80% consideram que podem interferir ou contribuir na formação do educando e a maioria é receptiva e ponderada para o diálogo com os alunos.

Percebe-se que a maioria dos coordenadores que responderam ao questionário considera o ENADE um componente importante para a avaliação do ensino superior. A maioria das instituições adota estratégias para agregar valor a sua identidade institucional, divulgando os resultados na mídia e a maioria das IES analisadas utiliza medidas em relação à gestão acadêmica a partir dos resultados obtidos por meio do exame. Para tanto, verificou-se, ainda, que 90% dos coordenadores acreditam que poderiam ser desenvolvidas ações para a publicação dos resultados do ENADE, para ampliar os impactos positivos dessa avaliação.

Conclui-se a partir da análise discriminante que há relação entre a formação dos docentes e das metodologias de ensino-aprendizagem utilizadas nos cursos de Ciências Contábeis com o conceito do ENADE das IES analisadas. Obteve-se uma capacidade discriminante de 96,8% entre a formação docente e o conceito e 98,3% entre as metodologias e o conceito. Já quanto aos acertos da classificação da formação docente e das metodologias com o conceito do ENADE, obteve-se o mesmo percentual para ambos, isto é, de 89,4%. Vale ressaltar que a formação docente que mais influencia no conceito do ENADE é a titulação de Doutorado. Já no que tange às metodologias, a discussão de casos, os estudos baseados em problemas e as aulas práticas de campo, respectivamente, são as que mais influenciam no conceito do curso das IES analisadas.

Esse resultado se assemelha aos achados de Zonatto *et al.* (2013), tendo em vista que identificaram que as universidades com maiores proporções de docentes com formação em nível *stricto sensu* obtiveram melhores conceitos no ENADE e, que a formação profissional contribui para o desenvolvimento e a acumulação de capital humano.

Já o estudo desenvolvido por Santana e Araújo (2011) verificou, a partir dos seus resultados, que não há relação entre o conceito do ENADE 2006 e a formação dos professores das universidades analisadas. Outro estudo que contradiz os achados desta pesquisa é o de Miranda (2011), pois também constatou que a qualificação profissional e pedagógica não apresentou correlação com o resultado do ENADE dos alunos concluintes.

A partir desses resultados a sociedade pode basear-se para saber qual a formação dos docentes apresenta maior relação, contribuição com o conceito do ENADE e, além disso, quais as metodologias que apresentam maior e menor relação com tal conceito.

Como limitação do estudo destaca-se a seleção da amostra da pesquisa, visto que foram analisadas apenas 10 unidades sede das IES do Sistema ACAFE, do curso de Ciências Contábeis, o que não permite generalizações para as demais IES do Brasil. Outra limitação é a dificuldade do retorno dos questionários devidamente respondidos. Recomenda-se, para pesquisas futuras, que seja ampliada ou alterada a amostra para todas as IES do Brasil. Outra sugestão seria dar continuidade ao estudo, analisando as IES do Sistema ACAFE a partir do resultado que será obtido no próximo ENADE nos cursos de Ciências Contábeis, o que possibilitará a utilização deste estudo para fins de comparabilidade dos resultados.

REFERÊNCIAS

ACAFE. **Associação Catarinense das Fundações Educacionais**. Disponível em: <http://www.acafe.org.br/new/index.php> Acesso em: 08 Abr. 2014.

AKKARI, Abdeljalil. **Influências das Organizações Internacionais nas políticas Educacionais in Internacionalização das políticas Educacionais**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ANDERE, Maira Assaf; ARAÚJO, Adriana Maria Procópio de. Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. **Revista Contabilidade e Finanças**, v. 19, n. 48, p. 91-102, 2008.

BARBOSA, G. de C.; FREIRE, Fátima de Souza; CRISÓSTOMO, Vicente Lima. Análise dos indicadores de gestão das IFES e o desempenho discente no ENADE. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 16, n. 2, p. 317-344, 2011.

BRASIL. Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm> Acesso em: 08 Jul. 2014.

BRITO, Márcia Regina F. de. O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 13, n. 3, p. 841-850, 2008.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do Provão ao SINAES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 15, n. 1, p. 195-224, 2010.

ENADE. Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. **Manual ENADE 2014.** Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/manuais/manual_enade_2014.pdf>. Acesso em: 16 Mar. 2015.

GRIBOSKI, Claudia Maffini; FUNGHETTO, Suzana Schwerz. O Sinaes e a qualidade da educação. **Retratos da Escola**, v. 7, n. 12, p. 49-63, 2013.

GRUNOW, Aloisio; SABADIN, Anderson Léo; FASSINA, Paulo Henrique; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. Análise do perfil dos gestores do curso de Ciências Contábeis das IES - Instituições de Ensino Superior do estado de Santa Catarina. In: Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 6, 2006, São Paulo. **Anais**... São Paulo: FEA/USP, 2006.

GUIMARÃES, Adna Reale dos Reis. **Avaliação da educação superior a distância e seu papel no estado atual**: uma análise do SINAES. 2012. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

INEP – Instituto Nacional de Educação e Pesquisas. **ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/Enade> Acesso em: 08 Jul. 2014.

INEP – Instituto Nacional de Educação e Pesquisas. **SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes> Acesso em: 08 Jul. 2014.

INEP – Instituto Nacional de Educação e Pesquisas. Educação Superior. **Avaliação Institucional**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/manual-do-Enade> Acesso em: 05 Jul. 2014.

KUENZER, Acacia Zeneida. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrante. **Educação & Sociedade**, v. 1, n. 68, p. 163-201, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, v. 20, n. 68, p. 239-277, 1999.

MASSETO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2012.

MIRANDA, Gilberto José. **Relações entre as qualificações do professor e o desempenho discente nos cursos de graduação em Contabilidade no Brasil**. 2011. 203 f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) - Departamento de Contabilidade e Atuária, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

NOSSA, Valcemiro. Formação do Corpo Docente dos Cursos de Graduação em Contabilidade no Brasil: uma Análise Crítica. **Caderno de Estudos**, n. 21, p. 01-20, 1999.

OLIVEIRA, Karina Luiza Miranda de. **Efeitos do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes de 2008 nas licenciaturas de Filosofia e Matemática de duas universidades do Distrito Federal**. 2011. 118 f. Monografia (Graduação em Pedagogia), Universidade de Brasília. Faculdade de Educação, 2011.

PAIVA, Polyana Barcelos de; FREIRE, Fátima de Souza; FERNANDES, José Lúcio Tozetti. Avaliando o curso de Ciências Contábeis: uma visão dos alunos da UnB. **Revista Ensaio**, v. 20, n. 74, p. 89-113, 2012.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. Avaliação Institucional Externa no SINAES: Considerações sobre a Prática Recente**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 16, n. 1, p. 11-36, 2011.

PINHEIRO, Francisco Marton Gleuson; DIAS FILHO, José Maria; LIMA FILHO, Raimundo Nonato; LOPES, Laerson Morais Silva. O perfil do contador e os níveis de habilidades cognitivas nos exames Enade e suficiência do CFC: uma análise sob a perspectiva da taxonomia de bloom. **Contextus-Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, v. 11, n. 1, p. 50-65, 2013.

SANTANA, Ana Larissa Alencar; ARAÚJO, Adriana Maria Procopio de. Aspectos do Perfil do professor de ciências contábeis e seu reflexo no exame Nacional de Desempenho dos estudantes (ENADE)–um estudo nas Universidades Federais do Brasil. **Revista Contabilidade Vista & Revista**, v. 22, n. 4, p. 73-112, 2011.

SILVA, Francisco de Assis Batista da; CALDEIRA JÚNIOR, Antônio Marmoro. O Viés Acorrentador do ENADE na Educação Superior no Brasil. **Revista de Divulgação Científica Sena Aires**, v. 2, n. 1, p. 88-96, 2013.

SLOMSKI, Vilma Geni. Saberes e competências do professor universitário: contribuições para o estudo da prática pedagógica do professor de ciências contábeis do brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 1, n. 1, p. 87-103, 2007.

SLOMSKI, Vilma Geni; LAMES, Edilei Rodrigues de; MEGLIORINI, Evandir; LAMES, Liliane da Costa Jacobs. Saberes da docência que fundamentam a prática pedagógica do professor que ministra a disciplina de gestão de custos em um curso de ciências contábeis. **Revista Universo Contábil**, v. 9, n. 4, p. 71-89, 2013.

TUMOLO, Ligia Maria Soufen. O ENADE como Processo de Autoavaliação dos Cursos de Graduação e da Instituição. **Cadernos Acadêmicos**, v. 2, n. 2, p. 1-14, 2010.

ZONATTO, Vinícius Costa da Silva; DALLABONA, Lara Fabiana; MOURA, Geovanne Dias de; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza; RAUSCH, Rita Buzzi. Evidências da Relação entre Qualificação Docente e Desempenho Acadêmico: uma análise à luz da Teoria do Capital Humano. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 8, n. 1, p. 6-25, 2013.