

PRÁTICA PEDAGÓGICA DE DOCENTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA REGIÃO SUL E SUDESTE DO BRASIL: UM ESTUDO DA PERCEPÇÃO DA AFETIVIDADE

PEDAGOGICAL PRACTICE OF ACCOUNTING PROFESSORS FROM SOUTHERN AND SOUTHEASTERN BRAZIL: STUDY OF PERCEPTIONS OF AFFECTIVITY

MARIA IVANICE VENDRUSCOLO

Doutoranda em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
Professora do Departamento de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
E-mail: maria.ivanice@ufrgs.br

MAGDA BERCHT

Doutora em Computação pela UFRGS. Professora do Instituto de Informática da UFRGS. E-mail: bercht@inf.ufrgs.br

Endereço: Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Ciências Econômicas - Av. João Pessoa, 52 - Centro
Porto Alegre - RS - CEP 90.040-000.

Recebido em: 10.08.2014. Revisado por pares em: 21.02.2015. Aceito em: 08.03.2015. Publicado em: 30.04.2015. Avaliado pelo sistema *double blind review*.

Resumo: Este estudo objetiva analisar os aspectos afetivos percebidos pelos docentes de Ciências Contábeis em suas práticas pedagógicas. As teorias que tratam da afetividade preconizam que o conjunto funcional afetivo influencia o meio social e afeta o cognitivo do sujeito. A pesquisa é aplicada, com abordagem qualitativa do problema de pesquisa. Os sujeitos foram 96 professores de cursos de graduação de Ciências Contábeis das regiões Sul e Sudeste do Brasil. Os resultados evidenciam de forma empírica o reconhecimento da relevância da afetividade e da percepção dos estados de ânimo dos alunos para o processo de ensino e aprendizagem. Os professores pesquisados atribuem que a motivação ao aprendizado se relaciona com o estilo de aulas e a didática do professor (98%), com o relacionamento entre professor e aluno (97%) e ao uso de tecnologias da informação e comunicação (94%). O diálogo em sala de aula presencial foi a forma preferida para as interações com os seus alunos (98%). Contudo, 42% dos professores da amostra raramente usaram ferramentas chats e fóruns com a finalidade de interações e 5% nunca utilizaram o Ambiente Virtual de Aprendizagem. Esses dados evidenciam que os professores de Contabilidade ainda não adotam práticas pedagógicas mediadas por tecnologias da informação e comunicação, compatíveis com a modalidade de educação a distância, revelando necessidade de capacitação em tecnologias da informação. Sugerem-se futuras pesquisas que explorem recursos tecnológicos que contribuam para o reconhecimento da dimensão afetiva nos ambientes virtuais de aprendizagem, aderentes às práticas pedagógicas de docentes de Ciências Contábeis.

Palavras-chave: Afetividade. Práticas pedagógicas. Educação em Contabilidade. Contabilidade.

Abstract: *This study purpose to analyze the perception of affection by Accounting Professors in their teaching practices. Different theories of affectivity recommend that affective functional set influences the social environment and affects the individual cognitive. The research is nature applied to higher education in Accounting, with a qualitative approach to the research problem. The study subjects were 96 members of teachers Accounting undergraduate courses in the South and Southeast of Brazil. The results show empirically the recognition of the relevance of affection and perception of moods of students to the process of teaching and learning. The respondents attribute that motivation to learning relates to the style classes and the methodology of teaching (98%), with the relationship between teacher and student (97%) and the use of information and communication technologies (94%). The dialogue in the classroom was the preferred way to interactions with their students (98%), However, 42% of teachers rarely used tools forums and chat rooms for the purpose of interactions and 5% never used the Virtual Learning Environment. Data show that Accounting Professors does not adopt pedagogical practices mediated by information and communication technologies, compatible with distance learning revealing the need for training in information*

technology. They also reveal the need for training for the use of TIC as tools that enable you affective interactions in the virtual learning environment. We suggest future research to explore technological resources that contribute to the recognition of the affective dimension in virtual learning environments, adherent to the pedagogical practices of Accounting Professors.

Keywords: *Affectivity. Teaching practices. Accounting education. Accounting.*

1 INTRODUÇÃO

A educação superior forma e capacita profissionais de diferentes áreas do saber. Num país emergente como o Brasil, exerce um papel fundamental no desenvolvimento econômico e social, a exemplo das Ciências Contábeis, pois seu objeto é o patrimônio das entidades em sua acepção mais ampla.

Em geral, os professores da área contábil são profissionais atuantes no mercado de trabalho (GIL, 2007; CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE, 2010). Lecionam disciplinas de seu domínio como atividade complementar ao exercício profissional, de forma similar ao que acontece em diversas áreas do conhecimento (GIL, 2007; MARTINS, 2012), a exemplo de áreas afins (economia, administração e direito), contudo, sem formação pedagógica sistemática (GIL, 2007).

O Ministério da Educação (MEC) vem incentivando, apoiando e regulando a Educação a Distância (EAD) como política pública, principalmente, nas universidades públicas (BRASIL, 2010). Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases em 1996, a EAD vem se consolidando no Brasil e em outros países, como uma alternativa no processo de ensino e aprendizagem. Apresenta benefícios pela flexibilidade de organização de tempo e espaço, pela mediação das tecnologias da informação e comunicação (TIC), pelo interesse crescente dos alunos, assim como pelo incremento de pesquisas sobre as metodologias aplicadas a essa modalidade (LITTO, 2009; PETERS, 2009; PETERS, 2010).

Experiências docentes (KEEGAN, 1983; BELLONI, 2009; MORAN, 2009; ARAÚJO; PILLOTTO, 2013) evidenciam que inovações pedagógicas, utilizando TIC, podem contribuir para a motivação na realização das atividades propostas aos estudantes, tanto na modalidade a distância quanto na presencial. Os estudos de Peters (2009) e Peters (2010) evidenciam essas percepções quanto às tecnologias da informação nas práticas docentes em EAD.

Na área da educação, pesquisas vêm sendo realizadas para estudar a afetividade em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) buscando subsidiar o processo de ensino e aprendizagem no campo da Computação Afetiva (BERCHT, 2001; JACQUES, 2004; SCHLEMMER, 2005; LONGHI; BEHAR; BERCHT, 2008; LONGHI, 2011; LONGARAY; BEHAR; BERCHT, 2012).

Em seu estudo, Bercht (2001) ressaltou a necessidade da utilização e o desenvolvimento de novas tecnologias que ajudem a perceber, identificar, medir, expressar e simular a afetividade em situações de aprendizagem. O conhecimento dos estados afetivos representa um importante recurso para o professor nas relações intermediadas também por um AVA, ampliando o leque de comunicação entre professor-aluno, além de conduzir a novas táticas pedagógicas (LONGHI, 2011).

Logo, questiona-se de que forma os aspectos afetivos são percebidos pelos docentes de Ciências Contábeis em suas práticas pedagógicas nas modalidades presenciais e EAD e, na opinião deles, essa pode influenciar o processo de ensino e aprendizagem?

Sendo assim, o objetivo deste estudo é analisar, qualitativamente, os aspectos afetivos percebidos pelos docentes de cursos de graduação de Ciências Contábeis em Instituições de Ensino Superior (IES) da região Sul e Sudeste do Brasil em suas práticas pedagógicas. Entende-se que o resultado poderá subsidiar futura pesquisa para propor um modelo pedagógico que contemple a dimensão afetiva na prática pedagógica de professores de Ciências Contábeis, na modalidade EAD.

Estudos anteriores ressaltam a necessidade e importância da formação afetiva, não só no âmbito familiar, mas também no curricular (RODRÍGUEZ; CRUZ, 2009; TASSONI; SANTOS, 2013). A relação indissociável da afetividade com os processos de ensino e aprendizagem e as lacunas deixadas na articulação de trabalhos anteriores abordando a relação afetividade e aprendizagem (TASSONI; SANTOS, 2013) reforçam isso. Considerando não haver supremacia da cognição em detrimento da afetividade, por representarem o mesmo fenômeno, tal premissa pode contribuir com o pensamento educacional ao (re)integrar a afetividade e a cognição (SANT'ANA; LOOS; CEBULSKI, 2010) envolvendo a capacitação docente.

O artigo está organizado em mais quatro seções adicionais a essa introdução. A seção 2 apresenta a fundamentação teórica relacionada à prática pedagógica de docentes de Ciências Contábeis e aos conceitos de afetividade e cognição, bem como a relação entre eles. A seção 3 contém os procedimentos metodológicos adotados para o estudo. A seção 4 contempla a apresentação e análise dos resultados e, na seção 5, apresenta as considerações finais e indicações de estudos futuros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nessa seção apresentam-se trabalhos relacionados à investigação da prática pedagógica de docentes de Ciências Contábeis e o embasamento teórico envolvendo os principais conceitos relativos à afetividade, à cognição e a relação entre eles.

2.1 PRÁTICA PEDAGÓGICA DE DOCENTES EM CONTABILIDADE

As metodologias de ensino representam o método utilizado pelos docentes para trabalhar seu conteúdo. Representam a organização de roteiros para diferentes situações didáticas (MARION, 2001). Uma variedade de metodologias podem ser aplicadas nos cursos superiores, tais como: aula expositiva; seminários; excursões e visitas; dissertações ou resumos; estudo dirigido; jogos de empresas; simulações; estudo de caso; estágio; palestras; ensino à distância e ensino individualizado (GIL, 2007).

A prática pedagógica dos professores da educação superior em Contabilidade vem sendo alvo de pesquisas no Brasil (MARION, 2001; ALVES; SLOMSKI, 2004; ARAÚJO; RODRIGUES, 2006; PELEIAS, 2006; GIL, 2007; RODRÍGUEZ; CRUZ, 2009; MAZZIONI, 2009; MARTINS, 2012; SLOMSKI *et al.*, 2013). Os resultados revelam que os docentes da área contábil adotam a metodologia expositivas para suas aulas, o que também é indicado pela preferência dos estudantes (ALVES; SLOMSKI, 2004; ARAÚJO; RODRIGUES, 2006; RODRÍGUEZ; CRUZ, 2009; MAZZIONI, 2009). De acordo com Marion (2001, p. 33), nessa metodologia de ensino, "o aluno ocupa uma posição de agente passivo dentro do processo de aprendizagem, limitando-se a tentar absorver os conhecimentos e as experiências do professor". Em contraponto, o autor comenta que a adoção de métodos mais dinâmicos, a exemplo da Aprendizagem Baseada em Problemas (Problem-Based Learning - PBL), as atividades são estimuladoras do desenvolvimento e da capacidade de iniciativa e descobrimento, posicionando o aluno como agente ativo do processo de aprendizagem (ALVES; SLOMSKI, 2004; ARAÚJO; RODRIGUES, 2006).

As pesquisadoras Cittadin e Laesker (2010) investigaram os recursos didáticos, utilizados pelos docentes de Ciências Contábeis em suas aulas. As autoras constataram que 23,17% utilizam o retroprojetor/*datashow*, outros 23,17% fazem uso de exercícios, 21,95% utilizam o quadro, 12,20% trabalham com o laboratório de informática, 14,63% usam documentos impressos e 4,88% fazem uso de vídeos/documentários na condição de recurso didático. A pesquisa também revelou que 68,90% dos professores não utilizam *softwares* educativos e/ou de simulação no seu processo educacional, enquanto 38,10% fazem uso. Dentre as respostas obtidas, sobre quais aplicativos utilizam, os professores apontaram o uso de Planilhas em Excel (CITTADIN; LAESKER, 2010).

Vendruscolo e Behar (2013) analisaram a produção relativa à área temática Educação e Pesquisa em Contabilidade do Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, da Universidade de São Paulo (USP). No período de 2004 a 2012 foram publicados 83 artigos. Os assuntos com maior presença foram os referentes ao processo de ensino e aprendizagem, com 31% dos artigos, os estudos sobre a produção científica da área, representando 30% do total analisado e 28% dos artigos foram dedicados às pesquisas sobre o curso de Ciências Contábeis.

Destes, 26 artigos (31%) foram relativos ao processo de ensino e aprendizagem em Contabilidade, sendo que 73,1% deles foram pesquisas com discentes, envolvendo diferentes assuntos: o processo de ensino e aprendizagem, o desempenho acadêmico dos estudantes, as competências pedagógicas dos docentes, as metodologias didáticas utilizadas, os recursos tecnológicos adotados pelos professores, entre outros (VENDRUSCOLO; BEHAR, 2013). Os temas abordados e seus principais resultados estão evidenciados no Quadro 1.

Quadro 1 - Assuntos pesquisados na temática ensino-aprendizagem do Congresso USP de Controladoria e Contabilidade no período de 2004 a 2012

Nº artigos	Assunto	Principais resultados
6	Aprendizagem dos estudantes e desempenho acadêmico	Fatores que influenciam o processo ensino-aprendizagem como motivação, a atitude com a disciplina, assunto, os tipos de aprendizagem requeridos, a estrutura de componentes e relações, e atitude do professor com a matéria ensinada e a situação estimuladora ambiental; três aspectos os professores tiveram influência no desempenho dos seus educandos, sob: domínio atualizado das disciplinas ministradas, técnicas de ensino empregadas e recursos didáticos utilizados
5	Competência didático-pedagógica do professor pela percepção de docentes e discentes	Saber pessoal; Saber dos programas; dos livros e materiais didáticos; das tecnologias e saber técnico, disciplinar; qualificação acadêmica ficou composta por fatores relativos à titulação, pesquisa e publicação; a qualificação profissional por fatores relativos à experiência profissional e credenciais; e a qualificação pedagógica por fatores relacionados ao apoio institucional, experiência no ensino e formação continuada
4	Metodologias de ensino utilizadas	Os estudos apontam a metodologia tradicional de aulas expositivas como a mais utilizada pelos professores pesquisados e também a preferida pelos universitários pesquisados
4	Aplicação do método PBL	De modo geral, os alunos perceberam ganho de autonomia, de aprendizagem e de habilidade de solução de problema
4	Recursos didáticos	Inserção de textos científicos, compreensibilidade dos livros-texto de Contabilidade
3	Outros	atitude interdisciplinar de forma parcial por parte de professores

Fonte: Vendruscolo e Behar (2013, p. 92).

Os resultados destas pesquisas indicam a preocupação da comunidade acadêmica na obtenção de maiores informações empíricas sobre o processo de ensino e aprendizagem em Contabilidade. Por outro lado, denotam carência de pesquisas abordando as concepções epistemológicas e as teorias de aprendizagem que fundamentem e que sustentem os modelos pedagógicos construídos pelos docentes da área contábil.

2.2 AFETIVIDADE E COGNIÇÃO

A relação entre afetividade e a cognição foi constatada em pesquisas anteriores por pesquisadores de diferentes áreas de atuação, como a Fisiologia, a Psicologia, a Educação, a Neurociências, entre outras (WALLON, 1968; PIAGET, 1958; EKMAN, 1992; DAMÁSIO, 1996). A afetividade é estudada em seus vários aspectos e sua definição remete a termos como emoção, sentimentos, afetivo, estado de ânimo e afeto, o que confere alguma convergência às suas conceituações (BERCHT, 2001; SOUZA, 2011). Em sua pesquisa na área educacional, Bercht (2001, p. 59) buscou sintetizar o termo afetividade como "todo o domínio das emoções propriamente ditas, dos sentimentos das emoções, das experiências sensíveis e, principalmente, da capacidade em se poder entrar em contato com sensações".

Não se observou um consenso para a definição de afetividade pelos estudiosos da temática (WALLON, 1968; DAMÁSIO, 1996; EKMAN, 1992; DAMÁSIO 2000, LEDOUX, 2001), dada a abrangência do conceito e as manifestações a ela relacionadas. Entretanto, todos constataram características comuns de alterações corporais (batimentos cardíacos, ritmo da respiração) e na fisiologia do sujeito (alterações posturais, nos gestos corporais) ao ser acionada uma emoção (WALLON, 1968; DAMÁSIO, 1996; EKMAN, 1992; LEDOUX, 2001), observável por outro indivíduo que lhe comunique um significado (EKMAN, 2011). A percepção dessas mudanças é distintamente denominada de sentimentos, uma resposta emocional do indivíduo (DAMÁSIO, 2000). Todas as emoções originam sentimentos, mas nem todo sentimento provém de emoção, o que o Damásio (2000) chamou de sentimentos de fundo, que são mais duradouros que as emoções. Sendo assim,

a afetividade envolve manifestações tanto de emoções e de sentimentos, num sentido mais amplo.

As emoções "desempenham uma função na comunicação de significados a terceiros" e podem ter o papel de orientação cognitiva (DAMÁSIO, 1996, p. 159). Ao tomar consciência das emoções, o indivíduo passa a ter "flexibilidade de resposta com base na história específica de nossas interações com o meio ambiente" (DAMÁSIO, 1996, p. 162). Dessa forma, as emoções provocam uma reação no sujeito à exposição a um evento disparador, ou seja, tem uma atitude afetiva em sua concepção mais ampla (ser afetado). Para Becker (2003, p. 20), "todas as ações humanas são motivadas por algum fator. Isso ocorre desde o princípio", sendo a afetividade o gatilho de uma ação. Para Ekman (2011), as emoções ocorrem quando sentimos que algo nos afeta. Sendo assim, existe sempre um componente afetivo na ação.

Na perspectiva de Wallon (1968), há uma intrínseca relação entre emoção e razão uma vez que a construção da inteligência depende das construções afetivas. Para o autor, as emoções influenciam a atuação do indivíduo, levando-o a agir de uma determinada maneira, sendo fonte do conhecimento.

Damásio (1996) e Damásio (2000) consideram que a emoção exerce influência nos processos mentais e que os sistemas cerebrais destinados à emoção estão intrinsecamente ligados aos sistemas destinados à razão, de modo que a mente não pode ser separada do corpo.

Para Piaget (1958) e Piaget (1964), a afetividade e a cognição estão relacionadas e constituem dois aspectos complementares do desenvolvimento do sujeito, sendo que o estado afetivo funciona como um dinamismo energético para a construção das estruturas lógicas do pensamento. Para o autor, há uma correspondência entre desenvolvimento cognitivo e afetivo, e não uma sucessão. O desenvolvimento intelectual é afetado pelos componentes cognitivo e o afetivo, que se desenvolvem em paralelo e exercem uma profunda influência sobre o intelectual.

Os autores Scherer e Tran (2001) e Scherer (2005) estudaram os estados de ânimo dos sujeitos, classificando em animado, desanimado, satisfeito e insatisfeito. Diferentemente de emoções, eles representam um episódio difuso de baixa intensidade e longa duração, sem uma causa aparente, que assinala respostas afetivas (positivas ou negativas). Longhi (2011) os estudou em ambientes virtuais de aprendizagem, no contexto educacional, observando que: Desanimado, quando o aluno demonstra medo, vergonha, culpa e tristeza por não conseguir acompanhar o conteúdo; Satisfeito e no Animado o aluno apresenta orgulho, entusiasmo, alegria e satisfação nas atividades e aos conteúdos; no Insatisfeito o aluno apresenta irritação, desprezo, inveja ou aversão. A autora ressalta a importância da percepção desses estados pelo professor, a fim de contribuir nas decisões didáticas e suas intervenções no processo de aprendizagem dos estudantes.

Tassoni (2008) reforça a influência da afetividade na interação entre aluno e professor. A autora evidencia a necessidade de analisar as condições para que se estabeleçam vínculos entre o sujeito e o objeto do conhecimento, através das práticas pedagógicas mediadoras do processo pelo docente.

Oliveira (2012) analisou a importância do papel da afetividade na relação professor-aluno e sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem, à luz das teorias walloniana e vygotskyana, que preconizam que o conjunto funcional afetivo influencia o meio social e afeta o cognitivo do sujeito. O que pode se atribuir a interação entre eles, uma vez que, segundo Mattar (2009) a interação do aluno-professor favorece o aprendizado, pois fornece motivação e *feedback*, seja ela de forma síncrona ou assíncrona.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa seção tem por objetivo apresentar os procedimentos metodológicos adotados para o estudo. A pesquisa é de natureza aplicada à solução de problemas do processo de ensino e aprendizagem de Ciências Contábeis. Do ponto de vista da abordagem do problema é qualitativa, por representar uma interpretação descritiva de dados empíricos, a fim de apreciar os significados (MERRIAM, 1998).

Quanto aos objetivos é descritiva (GIL, 1999). Visa descrever a percepção da dimensão afetiva no processo de ensino e aprendizagem em Contabilidade de docentes de IES que ofertam cursos de graduação, nas modalidades de educação presencial e a distância. O procedimento técnico utilizado foi o levantamento de dados, por meio de questionário com questões fechadas, disponibilizado na web no período de janeiro a abril de 2013.

Os sujeitos da pesquisa foram selecionados entre os professores do eixo de formação profissional dos cursos de graduação em Ciências Contábeis em IES das regiões Sul e Sudeste do Brasil, pela amostragem não-probabilística, de maneira intencional, a fim de obter uma amostra representativa da população. O convite para participação voluntária da pesquisa foi enviado ao corpo docente das IES, via e-mail, obtido junto aos sites das instituições. Solicitou-se aos docentes autorizarem sua participação na pesquisa (CRESWELL, 2007), via termo de consentimento inserido no instrumento de coleta. Ao longo da pesquisa nenhum nome e dados identificativos foram divulgados para garantir o anonimato de seus participantes.

Os dados da pesquisa são: caracterização da amostra (tipo de IES, gênero, idade, experiência na docência, número de disciplinas, modalidades de ensino, formação dos docentes), estados de ânimo dos estudantes, manifestações de emoções e de sentimentos percebidas pelos docentes, aspectos e condições para que se estabeleçam vínculos afetivos, formas de interação, fatores de motivação ao aprendizado observados nas práticas pedagógicas dos sujeitos da pesquisa. Para coletá-los, estes foram dispostos em questões de múltipla escolha, pela escala Likert (LIKERT, 1975, LIKERT, 1979, GÜNTHER, 2003). A elaboração do questionário obedeceu às regras básicas de estruturação lógica interna, na representação exata dos objetivos com base na fundamentação teórica e na estrutura de aplicação, tabulação e interpretação, por escala de classificação consistente (GÜNTHER, 2003).

A análise de dados consistiu na apreciação de diferentes construções e significados, valendo-se de categorias de análise às formulações teóricas (MERRIAM, 1998).

O Quadro 2 evidencia as categorias utilizadas e as escalas adotadas no estudo, para captura dos aspectos afetivos percebidos pelos sujeitos em suas práticas pedagógicas, conforme o caso.

Quadro 2 - Categorias de análise e escalas adotadas na percepção do respondente

Categoria	Escala				
	Concordo plenamente	Concordo em grande parte	Concordo ou discordo parcialmente	Discordo em grande parte	Discordo completamente
Importância	Essencial/ fundamental	Muito importante	Importante	Pouco importante	Irrelevante
Frequência	Sempre	Frequentemente	Raramente	Nunca	Desnecessário
Avaliação	Extremamente eficaz	Muito eficaz	Moderadamente eficaz	Pouco eficaz	Nada eficaz

Fonte: Elaboração própria.

Previamente, foi realizado um pré-teste do questionário em uma pequena amostra representativa da população para validar a consistência das questões e proceder nos ajustes necessários. Após a coleta, os dados foram tabulados, classificados e interpretados, subsidiando uma relação com os teóricos abordados na fundamentação teórica.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Apresentam-se, nessa seção, a caracterização da amostra e o resultado da análise dos aspectos afetivos percebidos pelos participantes da pesquisa em suas práticas pedagógicas.

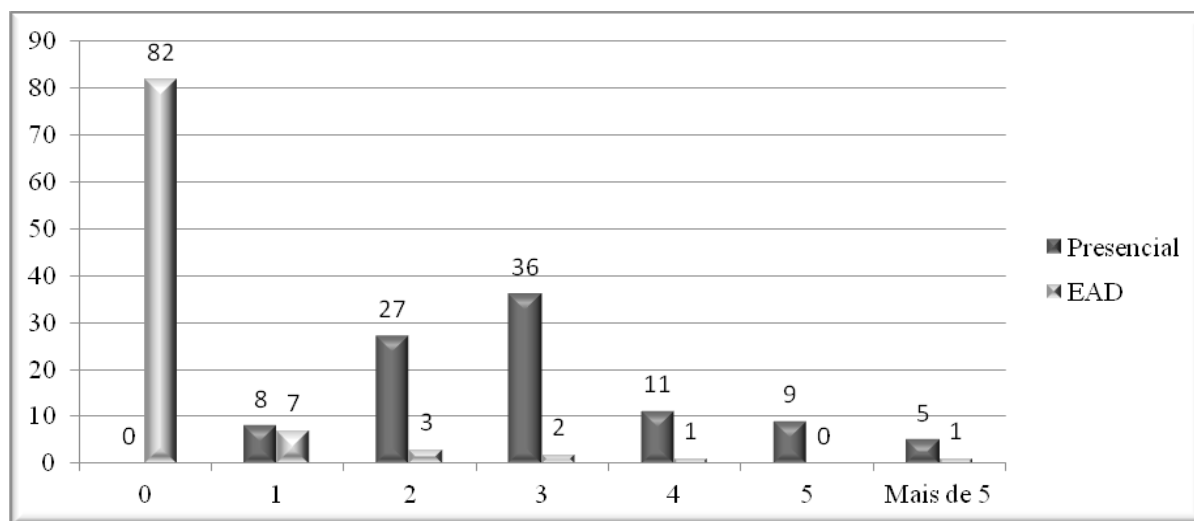
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

O questionário foi respondido por 96 professores, integrantes de cursos de graduação de Ciências Contábeis de universidades e faculdades da região Sul e Sudeste do Brasil (56% do Rio Grande do Sul, 27% de Santa Catarina e 15% de São Paulo). Destes, 62,5% são do gênero masculino e 37,5% do feminino. Do total de respondentes, 41% estão na faixa etária de 41 a 50 anos, 27% de 31 a 40 anos, 15% de 51 a 60 anos, 8% com mais de 60 anos e 6% com idade inferior a 30 anos.

Os professores declararam tempo de trabalho no exercício da docência superior a 5 anos, sendo 24% da amostra superior a 20 anos, seguida do intervalo entre 10 a 15 anos com 22%. Quanto à categoria de IES, 74% deles atuam em instituições privadas e 32% em instituições públicas, com alguns atuando em ambas as modalidades de IES.

Em relação ao número de disciplinas lecionadas pelos docentes, a Figura 1 evidencia a quantidade declarada nas modalidades presencial e EAD, por semestre.

Figura 1 - Número de disciplinas ministradas pelos participantes por semestre



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Na modalidade presencial, 36 professores (38%) responderam que lecionam três; 28% duas; 11% quatro disciplinas. Em relação às disciplinas EAD, mais presente entre as IES privadas, 85% dos respondentes não lecionam nenhuma disciplina nessa modalidade, 7% uma, 3% duas, 2% três e os restantes (3%) mais de três disciplinas EAD. Sendo assim, a maior representatividade dos professores de Ciências Contábeis participantes da pesquisa está nas instituições privadas de ensino superior, na modalidade presencial.

A formação dos professores é concentrada na área contábil, sendo 83% de bacharel em Ciências Contábeis e 17% de outras áreas afins; 33% dos professores têm cursos de especialização, 53% têm formação acadêmica em nível de mestrado, 16% com formação de doutorado e outros professores realizando cursos de mestrado e doutorado, 7% e 10%, respectivamente, (a soma das percentagens ultrapassa 100%, pois os respondentes podiam marcar mais de uma caixa de seleção conforme sua formação). Sendo assim, observa-se que a metade dos docentes participantes da pesquisa tem curso em nível *stricto sensu*, pelo menos em nível de mestrado. Considerando os dados do Conselho Federal de Contabilidade (2010), que do total dos profissionais da área, 1,6% são mestres e 0,2%, doutores, infere-se que os profissionais com essa formação atuam, preferencialmente, na docência, uma vez que os docentes de Contabilidade também são profissionais atuantes no mercado de trabalho (CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE, 2010).

Em síntese, a amostra de 96 respondentes é representada por docentes de IES privadas (74%) com maior representatividade do Rio Grande do Sul (56%), na modalidade presencial (100%), com 15% também em disciplinas não presenciais. Os docentes são bacharéis em Ciências Contábeis (83%) com titulação mínima de mestrado, homens (62,5%) com idade superior a 41 anos (64%) e experiência mínima de 5 anos na docência (82%).

A seção seguinte evidencia a percepção dos participantes da pesquisa quanto à dimensão afetiva de suas práticas pedagógicas.

4.2 PERCEPÇÃO DA AFETIVIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Apresenta-se a análise dos dados quanto à concordância, importância, frequência e avaliação em relação às questões envolvendo a percepção da afetividade pelos respondentes da pesquisa (96 professores), caracterizados na seção anterior.

Inicialmente, considerando que o estado afetivo influencia os processos mentais e os sistemas envolvidos com os sistemas cerebrais ligados à razão (DAMÁSIO, 1996; DAMÁSIO, 2000), investigou-se a concordância da percepção dos estados de ânimo dos estudantes pelos professores. Questionou-se sobre essa percepção em dois momentos: ao iniciar o semestre letivo e no decorrer, a fim de verificar se houveram mudanças percebidas pelos professores. O resultado está demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 - Estado de ânimo dos alunos percebidos pelo professores das Regiões Sul e Sudeste do Brasil

Frequência	Satisfeitos				Animados				Insatisfeitos				Desanimados			
	No início		Durante		No início		Durante		No início		Durante		No início		Durante	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Concordo plenamente	16	17	21	22	18	19	19	20	3	3	2	2	3	3	2	2
Concordo em grande parte	63	67	66	70	62	66	62	66	8	9	6	6	8	9	9	10
Concordo ou discordo parcialmente	13	14	5	5	12	13	11	12	13	14	15	16	14	15	16	17
Discordo em grande parte	2	2	2	2	1	1	2	2	46	49	49	52	39	41	39	41
Discordo completamente	0	0	0	0	1	1	0	0	24	26	22	23	30	32	28	30

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Os professores de Ciências Contábeis demonstraram que conseguem perceber os estados de ânimo dos alunos e alterações destes em suas aulas. Pela percepção dos docentes, o estado de ânimo dos estudantes manteve-se Satisfeito e Animado ao longo do semestre letivo. Manter os estudantes nos estados de ânimo Satisfeito e Animado irá contribuir diretamente para o desenvolvimento intelectual deles, considerando que a afetividade e a cognição estão relacionadas (PIAGET, 1958; PIAGET, 1964; WALLON, 1968). Assim, esses estados afetivos favorecem o processo de ensino e aprendizagem, pois, conforme Piaget (1964), o desenvolvimento cognitivo está relacionado ao afetivo, constitui uma energia que influencia o desenvolvimento intelectual.

Nesse sentido, ao serem questionados sobre a importância dessa percepção para o processo de ensino aprendizagem, 56% dos docentes da amostra consideraram *essencial*, 39% *muito importante* e 3% *moderadamente importante*.

Conforme preconizado por Wallon (1968), as emoções influenciam a atuação do indivíduo, sendo fonte do conhecimento. De acordo com a literatura, o indivíduo pode sofrer modificações no seu estado de ânimo desencadeadas por uma ou mais emoções (WALLON, 1968; DAMÁSIO, 1996; EKMAN, 2011).

Levando isso em consideração, procedeu-se por análise de frequência, a percepção de quais emoções os docentes de Ciências Contábeis conseguem perceber em seus alunos no decorrer das aulas (evidenciado na Tabela 2) e os mecanismos utilizados por eles para percepção dos estados de ânimo (Tabela 3, na sequência).

Tabela 2 - Emoções Percebidas em Aula pelos Professores das Regiões Sul e Sudeste do Brasil

Frequência	Medo		Raiva		Tristeza		Alegria		Surpresa		Aversão	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sempre	2	2	5	5	9	10	20	21	10	11	5	5
Frequentemente	26	28	21	22	29	31	72	77	58	62	26	28
Raramente	48	51	48	51	47	50	3	3	26	28	45	49
Nunca	18	19	20	21	9	10	0	0	0	0	15	16
Desnecessário	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	4	4

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

As emoções de Alegria (77%) e Surpresa (62%) são *frequentemente* percebidas pelos docentes. Todavia, medo, raiva, aversão *raramente* são percebidas por aproximadamente a metade dos respondentes.

A percepção das emoções pelo docente é relevante para subsidiá-lo na tomada de decisão, uma vez que provocam respostas afetivas no estudante (positivas ou negativas) que podem alterar o seu estado de ânimo para o aprendizado e afetar o seu desenvolvimento cognitivo, motivando-o ou não para seu aprendizado (WALLON, 1968; DAMÁSIO, 1996).

A Tabela 3 demonstra os mecanismos utilizados pelos docentes para perceber os estados de ânimo dos estudantes durante sua prática pedagógica.

Tabela 3 - Mecanismos de percepção do estado de ânimo pelos professores das Regiões Sul e Sudeste do Brasil

Escala	Expressões faciais		Tom de voz		Tensão muscular		Alterações na respiração		Postura física		Escrita		Atitude		AVA	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sempre	21	22	13	14	2	2	3	3	13	14	4	4	34	36	9	10
Frequentemente	65	69	58	62	28	30	21	22	55	59	19	21	52	55	34	36
Raramente	7	7	17	18	47	50	45	48	17	18	46	50	8	9	28	30
Nunca	1	1	6	6	15	16	22	23	8	9	20	22	0	0	11	12
Desnecessário	0	0	0	0	2	2	3	3	1	1	3	3	0	0	9	10

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Os estados de ânimo dos estudantes foram percebidos, preferencialmente, por observações de expressões faciais, tom de voz, postura física e pela atitude dos alunos, o que corrobora com algumas das características detectadas em estudos anteriores sobre as emoções (WALLON, 1968; DAMÁSIO, 1996; EKMAN, 1992; DAMÁSIO 2000; LEDOUX, 2001). Não obstante, os professores pesquisados, *raramente* (50%) e *nunca* (22%) perceberam os estados de ânimo pela escrita, o que totaliza 72% dos participantes e apenas 46% os perceberam no AVA. Mesmo levando em consideração que a amostra está representada por docentes atuantes em cursos presenciais, os AVA são espaços pedagógicos empregados em ambas as modalidades de ensino (BELLONI, 2009; PETERS, 2009). Logo, as interações entre os agentes do processo de ensino e aprendizagem nesses ambientes são fundamentais. A fim de favorecer a ação docente, conforme os estudos de Longhi *et al.* (2008), esses ambientes necessitam de recursos adequados para reconhecimento e representação da dimensão afetiva, mesmo que na forma escrita.

Posto isso, a tomada de consciência por parte dos professores da dimensão afetiva no contexto do processo de ensino e aprendizagem, também, em AVA, tanto na modalidade presencial e na EAD favorece a ação docente. De acordo com Damásio (1996), na medida em que o indivíduo tenha consciência de seus sentimentos e emoções, lhe possibilita flexibilizar suas respostas às interações com o meio ambiente melhorando sua comunicação. Do ponto de vista da relação professor-aluno, a comunicação tem uma função de orientação cognitiva (DAMÁSIO, 1996).

Uma vez que a afetividade favorece o aprendizado, os docentes da amostra foram consultados sobre os aspectos para estabelecer elos afetivos na relação com o aluno (MATTAR, 2009; OLIVEIRA, 2012). A Tabela 4 os apresenta em escala de importância.

Tabela 4 - Aspectos para estabelecer elos afetivos na relação com o aluno na percepção dos docentes das Regiões Sul e Sudeste do Brasil (valores em %)

Aspecto	Essencial	Muito importante	Importante	Pouco importante	Irrelevante	Total
Despertar o interesse do aluno para o conhecimento a abordar	64,9	33,0	2,1	0,0	0,0	100
Conquistar a atenção do aluno	50,5	38,9	9,5	1,1	0,0	100
Interação entre aluno e professor	55,8	40,0	4,2	0,0	0,0	100
O aluno acreditar no professor	42,1	46,3	11,6	0,0	0,0	100
A busca da comunicação entre eles	40,0	45,3	14,7	0,0	0,0	100
Uma atmosfera amigável	31,6	48,4	20,0	0,0	0,0	100
O professor desafiar o aluno a saberes de mais complexidade	38,3	40,4	18,1	2,1	1,1	100

continua...

conclusão.

Aspecto	Essencial	Muito importante	Importante	Pouco importante	Irrelevante	Total
Respeito e cumplicidade entre professor e aluno	35,9	46,7	16,3	0,1	1,1	100
A afinidade	23,4	38,3	34,0	4,3	0,0	100

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Observa-se, pelos resultados apurados, que quase a totalidade dos professores pesquisados reconhece a importância de estabelecer elos afetivos com seus alunos para "afetar" o processo de ensino e aprendizagem, seja por despertar seu interesse para os conteúdos, por conquistar sua atenção, pela interação entre eles, pela busca de comunicação, entre outros.

Nesse sentido, Tassoni (2008) recomenda a necessidade de se analisar as condições para que se estabeleçam vínculos afetivos na relação entre professor e aluno. A Tabela 5 apresenta os resultados apurados na opinião dos respondentes.

Tabela 5 - Aspectos presentes na relação professor e aluno na percepção dos docentes das Regiões Sul e Sudeste do Brasil (valores em %)

Aspecto	Essencial	Muito importante	Importante	Pouco importante	Irrelevante	Total
Respeito	85,3	12,6	2,1	0,0	0,0	100
Comunicação	72,3	25,5	2,1	0,0	0,0	100
Responsabilidade	74,7	22,1	3,2	0,0	0,0	100
Diálogo	68,4	28,4	3,2	0,0	0,0	100
Confiança	67,0	27,7	5,3	0,0	0,0	100
Motivação	58,1	35,5	5,4	0,0	1,1	100
Harmonia de grupo	36,8	47,4	10,5	2,1	3,2	100
Autoestima	41,1	41,1	14,7	2,1	1,1	100
Disciplina	36,2	40,4	22,3	0,0	1,1	100
Autoridade	22,6	38,7	23,7	11,8	3,2	100
Liberdade	32,6	34,7	27,4	3,2	2,1	100
Indiferença	5,3	3,2	3,2	35,1	53,2	100
Medo	0,0	1,1	4,2	23,2	71,6	100

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Quase a totalidade dos professores pesquisados ($\cong 94\%$) considerara *essencial* ou *muito importante* no relacionamento entre professor e aluno a existência de: respeito, comunicação, responsabilidade, diálogo, confiança e motivação; - a harmonia de grupo, autoestima, disciplina, autoridade e liberdade ficaram distribuídas entre as escalas *essencial*, *muito importante* e *importante*. Em oposição, 71,6% consideraram *irrelevante* e 23% *pouco importante* a presença de sentimento de medo e de indiferença (52% *irrelevante*; 34% *pouco importante*) no relacionamento entre eles.

Questionados sobre as práticas pedagógicas adotadas para as interações com os seus alunos, os participantes responderam, conforme evidenciado na Tabela 6.

Tabela 6 - Práticas pedagógicas de interações adotadas pelos docentes das Regiões Sul e Sudeste do Brasil (valores em %)

Práticas de interações	Sempre	Frequentemente	Raramente	Nunca	Irrelevante	Total
Diálogo em sala de aula presencial	74,7	24,2	1,1	0,0	0,0	100
E-mail	11,6	63,2	23,2	1,1	1,1	100
Ambiente virtual de aprendizagem	8,5	40,4	42,6	5,3	3,2	100
Espaços de comunicação virtual extraclasse	7,4	25,3	52,6	12,6	2,1	100
Correspondência	2,2	2,2	23,7	51,6	20,4	100
Quadro mural	6,3	9,5	36,8	31,6	15,8	100

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

O diálogo em sala de aula presencial foi a forma preferida para as interações com os seus alunos, indicada por 98,9% dos docentes pesquisados (74,7% *sempre*; 24,2% *frequentemente*), seguida das interações via e-mail por 74,7% (11,6% *sempre*; 63,2% *frequentemente*). As interações via ambiente virtual de aprendizagem são utilizadas *sempre* ou *frequentemente* (48,9%), através das ferramentas fóruns e chats. Porém, 51,1% dos professores *raramente* ou *nunca* empregaram o AVA com essa finalidade. Outros espaços de comunicação virtual extraclasse *raramente* ou *nunca* (67,4%) são adotados para as interações com alunos pelos professores de Ciências Contábeis investigados.

Esses dados evidenciam a preferência para a comunicação presencial e a não adoção de práticas pedagógicas compatíveis com a modalidade de educação a distância, em que as interações são mediadas pelas ferramentas de TIC. Revelam, também, a necessidade de capacitação para a utilização das tecnologias da informação como instrumentos que lhe viabilizem interações afetivas também em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem (MATTAR, 2009; PETERS, 2010; LONGHI, 2011; ARAÚJO; PILLOTTO, 2013).

Sabendo-se que a interação entre aluno-professor favorece o aprendizado, pois fornece motivação e *feedback*, seja ela de forma síncrona ou assíncrona (MATTAR, 2009), os docentes apresentaram sua percepção sobre os aspectos de motivações para o aprendizado do aluno, conforme elencado na Tabela 7.

Tabela 7 - Motivações ao aprendizado na percepção dos professores das Regiões Sul e Sudeste do Brasil (valores em %)

Aspecto	Extremamente eficaz	Muito eficaz	Eficaz	Pouco eficaz	Nada eficaz	Total
Aulas dinâmicas e alegres	49,0	43,8	5,2	1,0	1,0	100
A didática do professor	47,9	45,7	6,4	0,0	0,0	100
Interesses pessoais	52,1	41,5	4,3	1,1	1,1	100
Relacionamento com o professor	33,7	57,9	7,4	1,1	0,0	100
Conteúdos com significação pessoal e ou social	41,9	45,1	10,7	2,1	0,1	100
Relacionamento com os colegas	22,3	55,3	21,3	1,1	0,0	100
Obter nota pelas atividades propostas pelo professor	21,1	54,7	21,1	2,1	1,1	100
Uso de tecnologias da informação	16,1	59,1	21,5	3,2	0,1	100
Ter aprovação na disciplina	20,0	51,6	22,1	4,2	2,1	100
Valorização dos saberes do professor	21,0	46,3	25,2	7,4	0,1	100

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Na percepção dos docentes, a motivação dos alunos ao aprendizado se relaciona com diversos aspectos: a didática do professor (100%), com o relacionamento com o professor (33,7% *extremamente eficaz*; 57,9% *muito eficaz*), o relacionamento com os colegas, ao dinamismo das aulas e o estilo de aulas. O uso de tecnologias da informação e comunicação se destaca com 96,7% por fatores de motivação, corroborando com o resultado de estudos anteriores em outras áreas do saber. Conforme indicado por Becker (2003), existe sempre um componente afetivo na ação, o que também se aplica às práticas pedagógicas mediadoras do processo de ensino e aprendizagem pelo docente.

Do total da amostra, a maioria (96%) dos professores pesquisados espera que seus alunos se mostrem interessados em suas aulas: 68% dos respondentes *concordam plenamente*, 28% *concordam em grande parte*. Praticamente, a totalidade dos docentes (98%) espera que os alunos participem das atividades de aula propostas (76% *concordam plenamente* e 22% *concordam em grande parte*).

Assim, observa-se que existe, por parte dos docentes, uma intencionalidade pressuposta para determinado comportamento esperado dos estudantes às atividades pedagógicas planejadas. Para tanto, o docente precisa perceber as posturas adotadas pelos alunos. Conforme já ressaltado por Wallon (1968), ensinar significa a organização de condições à aprendizagem regada pelas relações afetivas com as pessoas e com o meio, e portanto, relacionada à dimensão afetiva do sujeito.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal do estudo foi explorar a percepção da afetividade pelos professores de Ciências Contábeis da região Sul e Sudeste do Brasil em suas práticas pedagógicas.

Com os resultados obtidos na pesquisa, foi possível identificar que os professores de Ciências Contábeis percebem empiricamente a ocorrência de emoções, o estado de ânimo dos alunos e as mudanças deste estado em suas práticas pedagógicas. Estes são percebidos por observações de expressões faciais, tom de voz, postura física e pela atitude dos alunos, entretanto não os reconhecem por interações em AVA.

Quase a totalidade dos professores pesquisados reconhece a contribuição para o processo de ensino e aprendizagem do estabelecimento de uma atmosfera amigável, com comunicação, que permita a interação com o aluno, conquistando sua atenção e despertando o seu interesse para os temas a abordar, a fim de contribuir nas decisões didáticas e suas intervenções no processo de aprendizagem dos estudantes.

Os docentes também evidenciaram expectativa pelo interesse (96%) e pela participação (98%) dos alunos nas atividades propostas, revelando uma intencionalidade para determinado comportamento esperado dos estudantes, a fim de atingir os objetivos educacionais propostos. Os professores pesquisados atribuem que a motivação dos alunos ao aprendizado se relaciona com o estilo de aulas e a didática do professor (98%), com o relacionamento entre professor e aluno (97%) e com os colegas. O uso de tecnologias da informação e comunicação se destacou com 94%, corroborando com o resultado de estudos anteriores em outras áreas do saber.

O diálogo em sala de aula presencial (98%) foi a forma preferida pelos professores para as interações com os seus alunos, seguida das interações via e-mail (71%). Entretanto, mesmo considerando relevantes para o processo de ensino e aprendizagem, não adotam interações significativas no ambiente virtual de aprendizagem. Sendo assim, os professores de Ciências Contábeis ainda não adotam práticas pedagógicas compatíveis com a educação a distância, evidenciando possibilidades de capacitações em TIC.

Conclui-se que, na eventualidade dos professores da amostra desconhecerem as teorias epistemológicas que fundamentam a construção de conhecimentos, que, pelo menos de forma empírica, os participantes da pesquisa demonstraram reconhecer a relevância da afetividade para o processo de ensino aprendizagem. Para tanto, o docente precisa perceber os estados de ânimo e as posturas adotadas pelos alunos, decorrentes de eventos disparadores de emoções. Na possibilidade dos estudantes não demonstrarem o interesse esperado, o professor necessita tomar decisões e realizar ações didáticas para ajustes em seu planejamento, a fim de promover o interesse e a participação dos alunos para atingir os objetivos educacionais propostos.

Os resultados observados nesse estudo irão contribuir na formatação de um modelo pedagógico que contribua para as práticas docentes mais afetivas, tanto da modalidade presencial quanto na educação a distância. Para continuidade da pesquisa será analisada a relação da concepção epistemológica dos professores entre a afetividade envolvida na prática pedagógica dos professores do eixo de formação profissional de cursos de graduação em Ciências Contábeis, pelo procedimento técnico de levantamento, à luz da teoria da epistemologia genética de Jean Piaget.

O estudo permitiu a familiaridade com a percepção da dimensão afetiva tornando-a mais explícita, bem como a construção de hipóteses a serem investigadas na sequência desses estudos sobre o processo de ensino e aprendizagem em Contabilidade: (i) práticas pedagógicas mais afetivas contribuem para o processo de ensino e aprendizagem de Ciências Contábeis; e (ii) a relação afetiva estabelecida com seus alunos é consequência do paradigma norteador da sua prática pedagógica.

Recomendam-se futuros estudos envolvendo a exploração da dimensão afetiva em outras regiões brasileiras, bem como a percepção desta por parte dos discentes. Sugere-se, também, pesquisas que explorem recursos tecnológicos que contribuam para o reconhecimento da dimensão afetiva nos ambientes virtuais de aprendizagem, aderentes às práticas pedagógicas de docentes de Ciências Contábeis.

REFERÊNCIAS

ALVES, C. V. O.; CORRAR, L. J.; SLOMSKI, V. A docência e o desempenho dos alunos dos cursos de graduação em contabilidade no Brasil. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 4., São Paulo, 2004. *Anais...* São Paulo: USP 2004.

ARAUJO, A. M. P.; RODRIGUES, E. A. O ensino da Contabilidade: aplicação do método PBL nas disciplinas de contabilidade em uma Instituição de Ensino Superior particular. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 6., São Paulo, 2006. *Anais...* São Paulo: USP, 2006.

ARAÚJO, P. K. H.; PILLOTTO, S. S. D. As redes sociais como possibilidade de aprendizado no currículo e nas construções identitárias no contexto da educação infantil. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 1, p. 20-34, 2013.

BECKER, F. *A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre, Brasil: Artmed, 2003.

BELLONI, M. L. *Educação a distância*. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

BERCHT, M. *Em direção a agentes pedagógicos com dimensões afetivas*. 2001. 152 f. Tese (Doutorado em Ciências da Computação) - Programa de Pós-Graduação em Computação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

BRASIL. *Censo da educação superior 2010*. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2013.

CITTADIN, A.; LAESKER, Raquel. O perfil dos docentes do curso de ciências contábeis da UNESC e suas estratégias metodológicas. In: SEMINÁRIO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS, 2., Criciúma, 2004. *Anais...* Criciúma: UNESC, 2004.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. *Perfil do contabilista brasileiro 2009*. 2010. Disponível em: <http://www.cfc.org.br/uparq/perfil_web.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2013.

CRESWELL, J. W. *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DAMÁSIO, A. R. *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. *O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

EKMAN, P. Are there basic emotions? *Psychological Review*, v. 99, n. 3, p. 550-553, 1992.

_____. *Linguagem das emoções: revolucione sua comunicação e seus relacionamentos reconhecendo todas as expressões das pessoas ao redor*. São Paulo: Lua de Papel, 2011.

- FERRAÇO, C. E.; GOMES, M. R. L. Sobre as redes que tecem prática políticas cotidianas de currículo e formação de professores/as. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 3, p. 464-477, 2013.
- GIL, A. C. *Didática do ensino superior*. São Paulo: Atlas, 2007.
- _____. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999.
- GÜNTHER, H. *Como elaborar um questionário?* Brasília, DF: Laboratório de Psicologia Social: 2003. (Planejamento de Pesquisas nas Ciências Sociais, n. 1).
- JAQUES, P. A. *Using an animated pedagogical agent to interact affectively with the student*. 2004. 228 f. Tese (Doutorado em Ciências da Computação) - Programa de Pós-graduação de Ciências da Computação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.
- KEEGAN, D. J. *Theoretical principles of distance education*. London: Routledge, 1983.
- LEDOUX, J. *O cérebro emocional: os misteriosos alicerces da vida emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- LIKERT, R. *A organização humana*. São Paulo: Atlas, 1975.
- _____. *Novos padrões de administração*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1979.
- LITTO, F. M. O atual cenário internacional da EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 14-20.
- LONGARAY, A. N. C.; BEHAR, P. A.; LONGHI, M. T. Afetividade em um ambiente virtual de aprendizagem: um estudo sobre os indicadores. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 23., Rio de Janeiro, 2012. *Anais...* Rio de Janeiro: SBIE, 2012.
- LONGHI, M. T. *Maapeamento de aspectos afetivos em um ambiente virtual de aprendizagem*. 2011. 273 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) - Programa de Pós-graduação em Informática na Educação do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologia na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- LONGHI, M. T.; BEHAR, P. A.; BERCHT, M. O desafio de reconhecer a dimensão afetiva em ambientes virtuais de aprendizagem. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 9., Rio de Janeiro, 2008. *Anais...* Rio de Janeiro: SBIE, 2008.
- MARION, J. C. *O ensino da Contabilidade*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- MARTINS, E. A. *Pesquisa contábil brasileira: uma análise filosófica*. 2012. 268 f. Tese (Doutorado em Controladoria e Contabilidade) - Programa de Pós-graduação da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- MATTAR, J. Interatividade e aprendizagem. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 112-119.
- MAZZIONI, S. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de Ciências Contábeis. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 9., São Paulo, 2009. *Anais...* São Paulo: USP, 2009.

- MERRIAM, S. B. *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.
- MORAN, J. M. *A educação a distância como opção estratégica*. 2009. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/estrategica.html>>. Acesso em: 02 jan. 2013.
- OLIVEIRA, G. K. *Afetividade e prática pedagógica: uma proposta desenvolvida em um curso de formação de professores de educação física*. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia em Educação) - Programa de Pós-graduação em Psicologia em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.
- PELEIAS, I. R. *A didática do ensino da Contabilidade: aplicável a outros cursos superiores*. São Paulo: Saraiva, 2006.
- PETERS, O. *A educação a distância em transição: tendências e desafios*. Tradução de Leila Ferreira de Souza Mendes. São Leopoldo: Unisinos, 2009.
- _____. *Didática no ensino a distância: experiência e estágio da discussão numa visão internacional*. Tradução Ilson Kayser. São Leopoldo: Unisinos, 2010.
- PIAGET, J. *Les relations entre l'affectivité et l'intelligence dans le développement mental de l'enfant*. Paris: C.D.U., 1958.
- _____. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1964.
- RODRÍGUEZ, J. Á.; CRUZ, M. F. Análise descritiva da afetividade nos professores em formação na Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Granada. *Revista Lusófona de Educação*, v. 14, n. 1, p. 125-144, 2009.
- SANT'ANA, R. S.; LOOS, H.; CEBULSKI, M. C. Afetividade, cognição e educação: ensaio acerca da demarcação de fronteiras entre os conceitos e a dificuldade de ser do homem. *Revista da Educação*, v. 36, n. 1, p. 109-124, 2010.
- SCHERER, K. R. What are the emotions? And how can they measured? *Social Science Information*, v. 44, n. 4, p. 695-729, 2005.
- SCHERER, K. R.; TRAN, V. Effects of emotion on the process of organizational learning. In: MEINOLF, D. *et al. Handbook of organizational learning and knowledge*. Oxford: Oxford University Press, 2001. p. 369-392.
- SCHLEMMER, E. Metodologias para educação a distância no contexto da formação de comunidades virtuais de aprendizagem. In: BARBOSA, R. M. (Org.). *Ambientes virtuais de aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SLOMSKI, V. G. *et al.* 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.
- SOUZA, M. T. C. C. As relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico. *Revista Teoria e Pesquisa*, v. 27, n. 2, p. 249-254, 2011.
- TASSONI, E. C. M. *A dinâmica interativa na sala de aula: as manifestações afetivas no processo de escolarização*. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- TASSONI, E. C. M.; SANTOS, A. N. M. Afetividade, ensino e aprendizagem: um estudo no GT20 da ANPEd. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, v. 17, n. 1, p. 65-76, 2013.

VENDRUSCOLO, M. I.; BEHAR, P. A. Educação e Pesquisa em Contabilidade: estado da arte do Congresso USP de Controladoria e Contabilidade do Período de 2004 a 2012. *Revista Ambiente Contábil*, v. 6, n. 1, p. 83- 98, 2014.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. Lisboa: Edições 70, 1968.