

Possibilidades e Desafios para uma Abordagem Andragógica no Ensino em Administração e Contabilidade

Autoria: David Silva Franco, Kely Cesar Martins de Paiva, Stefânia de Castro Helmsold

Agradecimentos à FAPEMIG, à CAPES, ao CNPq e à UFMG.

Resumo

Este estudo visa analisar o nível de concordância de estudantes de Administração e de Contabilidade da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) sobre pressupostos da andragogia e da pedagogia tradicional, bem como a percepção sobre qual dessas formas de ensino/aprendizagem se manifesta mais proeminentemente no seu curso. A andragogia é uma abordagem teórico-metodológica voltada para a educação de adultos e estabelece que este público adquire novos conhecimentos incorporando-os aos saberes práticos, de forma mais autônoma, participativa e compartilhada. Já quando se trata da pedagogia tradicional, seu modelo mais comum institui uma hierarquia de conhecimentos e autoridade do professor sobre o aluno e, a este último, cabe um papel passivo de absorver as informações passadas pelo professor, sem se envolver nas decisões ligadas aos recursos e conteúdos didáticos. Acredita-se que o ensino superior deva se posicionar mais próximo de uma abordagem andragógica de educação, preparando melhor os graduandos para os desafios que surgirão durante e após sua formação, além de propiciar maior absorção do conhecimento e construção de pensamento crítico. Com os resultados da pesquisa, foi possível constatar que, embora os alunos apresentem uma concordância maior com os pressupostos da andragogia, o ensino que vivenciam na educação superior ainda apresenta características mais marcantes da pedagogia tradicional. Este quadro instiga reflexões a respeito das possibilidades e desafios para adoção de uma prática andragógica no ensino superior, com foco nos dois cursos supracitados sem, contudo, descartar a sua aplicabilidade em outros cursos de graduação.

Palavras-chave: Andragogia; Pedagogia Tradicional; Administração; Contabilidade; Ensino Superior.

1. Introdução

As instituições de ensino superior, cujo propósito central é a formação dos futuros profissionais que irão atender às demandas sociais, devem fornecer capacitações técnica e teórica que atendam às necessidades práticas dos estudantes que irão atuar na sociedade, em especial no mercado de trabalho. Todavia, tão importante quanto a difusão desses conhecimentos é o estímulo à formação de um pensamento crítico nesses aprendizes, imperativo a fim de prepará-los em competências relacionadas à inovação, criatividade e autonomia para a busca de novos saberes. Tais competências se relacionam não somente às novas demandas do mercado globalizado, mas também ao desenvolvimento de uma cidadania consciente, questionadora e transformadora.

Reunindo essas características de formação, a andragogia, conhecida como a educação de adultos, concebe o aluno como um agente ativo da própria aprendizagem. Trata-se de uma teoria de ensino e aprendizagem, desenvolvida por Malcolm Knowles ao longo das décadas de 1970 e 1980, que lança diretrizes que contrapõem diversos pressupostos e práticas vigentes na pedagogia tradicional. Conforme Brandão (1998), a pedagogia tradicional, também conhecida como “pedagogia bancária”, pode ser caracterizada pela passividade do aprendiz, transmissão de conteúdos previamente definidos e inflexíveis, memorização, verbalismo e

hierarquia clara de conhecimento e autoridade do professor sobre o aluno. Já a andragogia, segundo Knowles (1990), reforça uma maior autonomia do aluno e apresenta o professor como um facilitador da aprendizagem, que se utiliza dos conhecimentos prévios dos aprendizes, trabalha com a resolução de problemas práticos de forma interdisciplinar e tem maior consciência quanto às próprias limitações.

Ao se levar em conta que os cursos de ensino superior em Administração e Contabilidade têm como principal desafio a formação de profissionais que atuarão predominantemente nos ambientes corporativos e estatais, acredita-se que o ensino andragógico deva ser mais estimulado. Isto porque, tanto em empresas quanto em órgãos governamentais, esses profissionais irão se deparar cotidianamente com problemas que exigem a integração de saberes diversos para sua resolução, sendo também importante uma postura autônoma e empreendedora que contribua de modo mais efetivo ao desenvolvimento econômico e social. Assim, acredita-se que a andragogia tenha um potencial mais amplo para a formação e estímulo dessas atitudes requeridas, todavia, considerando que no contexto histórico brasileiro, essa abordagem ainda não é largamente difundida. Este cenário indica a necessidade de preparação de professores e alunos para que a andragogia possa ser utilizada no ensino superior, reduzindo-se resistências e tornando a aprendizagem mais proveitosa.

Em detrimento do potencial da andragogia e da relevância da educação superior no contexto da sociedade contemporânea, os estudos brasileiros que envolvem a abordagem andragógica aplicada a este *locus* ainda são escassos. Quando se considera o recorte dos cursos superiores em Administração e Contabilidade, esta limitação se mostra ainda mais acentuada. Ao se pesquisar em bases de dados de publicações (SciELO, Spell e Anais de eventos promovidos pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, ANPAD), buscando artigos que tratem da andragogia aplicada ao ensino em Administração e Contabilidade, foram encontrados apenas três trabalhos, quais sejam: dois estudos que relacionam a andragogia aplicada à pós-graduação *stricto sensu* em Administração (CONCEIÇÃO-NETO, 2012; SHINODA *et al*, 2014) e um que trata da aprendizagem pela experiência nos ambientes virtuais de aprendizado em administração (AMANCIO *et al*, 2007). Diante de tal escassez, percebe-se que há um amplo campo de pesquisa sobre a andragogia na educação superior em Administração e Contabilidade a ser explorado, indicando necessidade de novos estudos.

Portanto, os objetivos centrais da presente pesquisa foram analisar o nível de concordância de estudantes de Administração e Contabilidade sobre pressupostos da andragogia e da pedagogia tradicional, bem como apresentar a percepção sobre qual dessas formas de ensino/aprendizagem se manifesta mais proeminentemente no seu curso. A partir dos resultados, foi possível levantar reflexões a respeito das possibilidades e desafios para adoção de uma prática andragógica no ensino superior, com foco nos dois cursos supracitados, sem, contudo, descartar a sua aplicabilidade em outros cursos de graduação. Acredita-se que suscitar este debate torna-se relevante para o aprimoramento da educação no ensino superior brasileiro, principalmente quando se leva em conta o aumento de seu alcance, ocasionado, sobretudo, pelas políticas recentes de ampliação de acesso ao ensino superior, como o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e as cotas raciais, em instituições públicas, e o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), em instituições privadas.

O presente artigo está dividido em seis partes, incluindo esta introdução. Na segunda parte é apresentado um breve histórico do ensino superior em Administração e em Contabilidade no

Brasil e na terceira parte uma revisão da literatura sobre os pressupostos da andragogia e da pedagogia tradicional. Posteriormente, é descrito o percurso metodológico adotado, seguido da apresentação e discussão dos dados da pesquisa. Na sexta parte, são apresentadas as considerações finais, nas quais são indicadas possibilidades de novas pesquisas a respeito dos temas e as principais reflexões que o estudo permitiu levantar.

2. O Ensino Superior em Administração e Contabilidade no Brasil

Determinar quando e como surgiu o ensino de ciências contábeis e administrativas não é uma tarefa em que se assegure exatidão ou marcos históricos bem definidos. Há muitas discrepâncias sobre o tema entre pesquisadores de ambas as áreas e, nesse sentido, o que se pretende nesta seção é apresentar um recorte dos discursos de maior consenso entre autores que se envolveram na investigação deste processo histórico.

Ao se considerar o organizar administrativo como inerente a qualquer civilização que, através do trabalho humano, garante a sua subsistência, é possível compreender que os saberes em administração são tão antigos quanto a própria vida em sociedade, ainda que seja através de uma gestão ordinária (CARRIERI, PERDIGÃO, AGUIAR, 2014), ou seja, aquela gestão do dia-a-dia. O mesmo se aplica ao campo das Ciências Contábeis, visto que a principal manifestação da Contabilidade – a conta – se estabeleceu intrinsecamente à formação das primeiras sociedades (IUDÍCIBUS, MARION, 2006). Já quando se trata dos saberes legitimados em Administração e Contabilidade, a partir de práticas formais de ensino e aprendizagem, é consenso entre os autores que a evolução das técnicas voltadas a este fim ocorreu paralelamente ao desenvolvimento econômico e social, tendo como principal motor a revolução industrial no século XVIII.

Partindo para o contexto brasileiro, de acordo com Peleias *et al* (2007), não há consenso quanto à criação da primeira escola de contabilidade do Brasil. Acredita-se que a semente para o ensino de Contabilidade, tal como reconhecida hoje, decorre da vinda da família real portuguesa em 1808, e da necessidade que o império tinha de reorganizar suas finanças e sua atividade comercial. Os autores defendem ainda que, somente a partir de 1830, pôde-se identificar de forma mais clara o estabelecimento das primeiras turmas de escrituração mercantil e dos conteúdos abordados pelas escolas.

Já o início do ensino em Administração no Brasil se deu em 1902, concomitantemente com o de Ciências Contábeis e Econômicas, pela Escola Álvares Penteado e a Academia de Comércio, onde eram lecionadas disciplinas relacionadas ao cotidiano comercial, tendendo elas ora para a contabilidade, ora para conteúdos da administração (SACRAMENTO, 1998). Em 1905, após a Proclamação da República, extinguiu-se o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, substituído pela Academia de Comércio do Rio de Janeiro, tendo seus diplomas reconhecidos pela primeira vez. Nesse ano, também, a Escola Prática de Comércio, fundada em 1902, posteriormente denominada Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, tornou-se referência de ensino comercial, recebendo os mesmos benefícios concedidos à Academia. (PELEIAS *et al*, 2007).

A Teoria Clássica da Administração e os conceitos de Administração Científica nasceram no intuito de suprir as necessidades de gestão da produção da época, e trazem consigo os conceitos mais rudimentares de controle, sendo descritos por três autores clássicos: Taylor (1856 – 1915), Fayol (1841-1925) e Ford (1863 – 1947). Apenas em 1931 foi criado o Curso

Superior em Administração e Finanças, que formava bacharéis em Ciências Econômicas, e foi promulgado o Decreto nº 20.158, que regulamentava a profissão de Contador e reorganizava o ensino comercial (BARROS *et al*, 2011; PELEIAS *et al*, 2007).

Fundado também em 1931, o Instituto de Organização Racional do Trabalho (Idort), e em 1938, o Departamento de Administração do Setor Público (DASP), eles foram considerados os principais responsáveis pela “divulgação dos teóricos da administração científica e clássica e de seus métodos, objetivando o aperfeiçoamento do desempenho gerencial dos profissionais e a solução de problemas ligados à racionalização da administração de empresas em geral” (Conselho Federal de Educação *apud* NICOLINI, 2003, p. 45).

Em 1944, foi criada a Fundação Getúlio Vargas (FGV), que enviou representantes para visitarem diversos cursos de Administração Pública de universidades norte-americanas, resultado dos acordos de cooperação técnica estabelecidos no fim da Segunda Guerra Mundial. A influência estrangeira tornou a se manifestar em função de um convênio firmado em 1959 entre o governo brasileiro e o norte-americano, criando o Programa de Ensino de Administração Pública e de Empresas, que enfatizava a necessidade de formar professores e promover o desenvolvimento econômico e social (NICOLINI, 2003).

Em se tratando da Contabilidade, apenas no período pós-guerra surgiu o primeiro curso superior de Ciências Contábeis e Atuariais, em 1945, concedendo o título de Bacharel em Ciências Contábeis a seus concluintes. Em 1946, foi fundada a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo (FEA-USP), constituindo no primeiro núcleo de pesquisa contábil seguindo moldes americanos (HOFER; PELEIAS; WEFFORT, 2005). Em 1951, o Decreto nº 1.401 desdobrou o curso supracitado em dois, o de Ciências Contábeis e de Ciências Atuariais (SACRAMENTO, 1998).

A FEA-USP foi extremamente importante para a constituição do ensino de Contabilidade nos formatos atuais. Na década de 1960, professores adotaram o modelo didático norte-americano e lançaram, em 1971, o livro “Contabilidade Introdutória”, que foi amplamente difundido e adotado nos cursos de Ciências Contábeis brasileiros. Foi na FEA-USP também que, em 1970, instalou-se o primeiro programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Contabilidade no Brasil. Em 1978, implantou-se também o primeiro Doutorado em Ciências Contábeis, ressaltando seu pioneirismo no ensino contábil brasileiro (PELEIAS *et al* 2007, p. 29).

Motta (1972) atesta que o formato americanizado dos primeiros cursos superiores voltados à gestão de negócios não se adequava às necessidades do Estado ou das empresas brasileiras então existentes. Desta forma, notadamente a partir da década de 1990, diversos pesquisadores brasileiros passaram a se envolver em um movimento para validação do conhecimento prático específico de administradores e contadores, que atendam às necessidades de geração de conhecimento local e adequado às práticas contábeis e administrativas no Brasil.

3. A Proposta Andragógica e o seu Contraste à Pedagogia Tradicional

A palavra andragogia, em sua origem etimológica, deriva dos termos gregos *andros* (homem) e *agein* (conduzir). Considerando que, diferentemente do período da Grécia antiga, atualmente os saberes filosóficos e científicos não se restringem aos indivíduos do sexo masculino, assume-se que homem representa um adulto e, portanto, andragogia significa a

“arte de educar adultos”. Já em se tratando da pedagogia, união dos termos *paidós* (criança) e *agein* (conduzir), a sua definição é concebida como a “arte de educar crianças” (CAVALCANTI; GAYO, 2004; DeAQUINO, 2007).

O termo andragogia foi utilizado pela primeira vez em 1831 pelo educador alemão Alexander Kapp, porém, só veio a ser de fato difundido no meio acadêmico a partir das pesquisas pioneiras de Malcolm Knowles sobre as especificidades da aprendizagem de adultos, a partir da década de 1960. De acordo com Knowles (1995), crianças e adultos aprendem de formas distintas, sendo importante que se considere então as diferenças intrínsecas desses dois públicos, para que a aprendizagem possa ser mais efetiva. A principal peculiaridade dos adultos, nesse sentido, seria a elevada carga de experiências que possuem, o que faz com que seu anseio por novos conhecimentos se foque em informações que venham a preencher as lacunas demandadas pelas situações práticas de sua vivência social. O autor defende ainda um ensino mais informal, que envolva a participação dos alunos sobre o que aprender, como aprender e como avaliar a própria aprendizagem.

Nesse sentido, a Andragogia, entendida tanto como teoria quanto como metodologia de ensino, é uma abordagem diferenciada em educação que compreende o aprendiz adulto como um agente ativo na busca por conhecimento, valorizando a sua autonomia, liberdade de pensamento e as minúcias das suas relações intra e interpessoais. Dessa forma, o objetivismo, que concebe o mundo de forma independente do sujeito que o percebe, é substituído por um novo paradigma, de caráter humanista, que enfatiza a aprendizagem como intimamente associada ao desenvolvimento pessoal. Com base em tal subjetividade, inerente à aprendizagem, o sujeito atribui relevância significativa às experiências vividas, interpretando-as e integrando-as dinamicamente (NOGUEIRA, 2004).

Sistematizando os princípios que regem a proposta andragógica, Knowles (1995) apresenta os seguintes postulados sobre a aprendizagem de adultos:

- a) *A necessidade de conhecer*: os adultos necessitam de real compreensão da utilidade e valor do conteúdo a ser aprendido antes de se envolver com o mesmo;
- b) *Autoconceito de aprendiz*: os adultos têm o autoconceito voltado à autonomia e autodirecionamento, sendo responsável pelas próprias decisões;
- c) *O papel da experiência*: os adultos se engajam no contexto da aprendizagem já com um grande volume de experiências prévias – e elas são um importante recurso para incorporação de novos conhecimentos;
- d) *Prontidão para aprender*: os adultos apresentam predisposição a aprender aquilo que consideram relevante para aprimorar sua capacidade de ação frente aos problemas cotidianos;
- e) *Orientação para a aprendizagem*: a orientação do adulto para aprender é centrada na realidade objetiva, em seus problemas e tarefas;
- f) *Motivação*: embora sejam estimulados por fatores externos (melhores empregos, salários e promoções), os adultos respondem mais fortemente às pressões internas para aprender, como anseios por maior autoestima, superação de desafios e autodesenvolvimento.

Se a andragogia trata do ensino de adultos e a pedagogia do ensino de crianças, é possível o questionamento sobre quais as diferenças que realmente se mostram perceptíveis na forma como crianças e adultos aprendem. Afinal, também é importante que as crianças saibam a utilidade da aquisição de novos conhecimentos e, com ampliação massiva dos meios de comunicação e aparatos tecnológicos à disposição desse público, igualmente é possível que elas tenham conhecimentos prévios sobre determinados assuntos. Além disso, diversas escolas de vanguarda utilizam-se de abordagens autogeridas e interdisciplinares, inclusive no ensino de crianças, pautando-se em modelos como o da pedagogia construtivista. Nesse sentido, no contraponto proposto entre a andragogia e a pedagogia, é enfocada a concepção tradicional desta segunda, em sua versão mais conservadora, também conhecida como “pedagogia bancária”.

Este termo, instituído a partir dos estudos de Paulo Freire, indica uma hierarquia autoritária do professor, o qual, em vez de comunica-se, apenas faz comunicados, impondo aos educandos os saberes formais e legitimados. Aos aprendizes são relegadas as funções de acatar, memorizar e repetir (FREIRE, 1990). Conforme ressalta o autor, nesse tipo de educação é suprimida a expressão de criatividade, formação do livre pensamento e a provocação de mudanças sociais. Freire (2005, p. 68) destaca ainda que a pedagogia bancária tem como pressupostos:

- a) O educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) O educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- c) O educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- d) O educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- e) O educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) O educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição;
- g) O educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) O educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
- i) O educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) O educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos.

Importante destacar que, ainda que haja críticas embasadas e consistentes ao modelo pedagógico tradicional, considera-se que a andragogia não é prudentemente aplicável a toda e qualquer situação de ensino ao adulto. Conforme destaca DeAquino (2007), para que o professor encontre a abordagem de ensino mais adequada, deve-se conhecer o público ao qual a atividade educativa é direcionada e considerar a possibilidade de um contínuo entre os pólos

da pedagogia e da andragogia. Esta opção permite a constatação de que, em determinadas situações, crianças podem demandar um ensino mais participativo e autônomo (que se aproxima mais do pólo da andragogia) e adultos podem necessitar de uma abordagem mais direcionadora e unilateral (mais afim das características da pedagogia). O que se defende, então, é uma maior tendência de um ensino andragógico para adultos e um ensino pedagógico às crianças.

Portanto, para situar a abordagem de ensino entre os pólos da andragogia e da pedagogia tradicional, deve-se considerar os quesitos: nível de maturidade dos alunos (quanto maior, melhor aplicável seria a andragogia), seus estilos de aprendizagem (há os que necessitam ser autoguiados e os que carecem de maior condução por outrem), grau de conhecimento do assunto tratado (quanto maior, mais as suas experiências devem ser utilizadas) (DeAQUINO, 2007). Entende-se, assim, que uma abordagem de ensino andragógica demanda uma aculturação dos alunos, visto que muitos deles ainda não estariam preparados para uma educação que lhes forneça autonomia e liberdade de pensamento, o que pode gerar resistência.

A fim de clarificar as diferenças entre a pedagogia tradicional e a andragogia, estratificando-as em quatro fatores, foi elaborado o Quadro 1, com base na literatura pesquisada.

Quadro 1: Diferenças entre a pedagogia tradicional e a andragogia

FATORES	PEDAGOGIA TRADICIONAL	ANDRAGOGIA
<i>Relação entre professor e aluno</i>	O professor atua como fonte única de saberes, direciona minuciosamente os recursos de aprendizagem dos alunos e decide sozinho o conteúdo programático e a avaliação da aprendizagem. O aluno é visto como inábil, reativo e dependente do professor.	O professor assume a postura de facilitador, compartilhando com o aluno as decisões quanto às possibilidades do conteúdo, didática e avaliação da aprendizagem. O aluno assume uma postura autônoma, autodirigida e participativa.
<i>Estratégia de ensino</i>	As disciplinas seguem um padrão fixo, não se adaptando às necessidades específicas de cada turma. Há divisão clara e rígida das matérias, sendo a interdisciplinaridade pequena ou nula.	As disciplinas são revistas de acordo com as demandas que os alunos apresentam ao longo do curso. Delimitação ampla e flexível das matérias, com alta interdisciplinaridade e resolução de problemas.
<i>Motivação da aprendizagem</i>	Motivação predominantemente extrínseca, focando a aprendizagem no que a sociedade espera e com maior poder de influência das notas – que devem conduzir à aprovação e evitar a reprovação.	Motivação predominantemente intrínseca, relacionada às necessidades práticas encontradas no meio profissional e aos interesses pessoais de aprendizagem e autodesenvolvimento.
<i>Formato didático das aulas</i>	Didática mais voltada à abstração, com baixa aplicabilidade dos conteúdos à vivência sócio-profissional do aluno. As experiências prévias dos alunos são pouco exploradas ou desconsideradas.	Didática mais voltada para a aplicação prática da aprendizagem no cotidiano do aluno. É estimulado o compartilhamento das experiências entre os alunos, objetivando que as novas informações venham a complementar a bagagem de conhecimentos prévios.

Fonte: Levantamento bibliográfico.

Destaca-se que esses mesmos fatores foram os considerados como categorias na elaboração do instrumento de coleta de dados para a investigação empírica conduzida, nos moldes descritos a seguir.

4. Percurso Metodológico

Com relação à metodologia adotada, baseando-se na taxonomia proposta por Vergara (2008), a pesquisa em questão pode ser caracterizada como descritiva, de campo e abordagem quantitativa, sendo conduzida na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A coleta de dados deu-se a partir da aplicação de questionários aos alunos de Administração e Ciências Contábeis da referida universidade, em horários que precediam ao início das aulas, sendo o critério de amostragem o aleatório por acessibilidade. Para a composição da amostra, foram desconsiderados os alunos das turmas de primeiro ano do curso, visto que ainda poderiam ter uma vivência acadêmica insuficiente para julgar as características predominantes do ensino no seu curso.

Portanto, considerando o universo de 729 alunos matriculados nos dois cursos, em períodos a partir de terceiro, o retorno alcançado de 147 questionários válidos representou uma amostra com margem de erro de 7,2%, sendo acatado o nível de confiança de 95,0%. Essa margem de erro foi considerada satisfatória, dada a habitual dificuldade de retorno de questionários, tal como relatado por Marconi e Lakatos (1996).

O questionário foi composto de três partes: na primeira, verificaram-se os dados sócio-demográficos dos respondentes; na segunda, foram apresentadas afirmativas referentes a pressupostos da pedagogia tradicional e andragogia, para, numa escala do tipo Likert de 5 graus (sendo 1 discordo totalmente e 5 concordo totalmente), verificar o nível de concordância dos alunos com tais assertivas; já a terceira parte buscou verificar a percepção dos alunos quanto à real abordagem adotada no curso do qual fazem parte, buscando-se verificar, em escala semelhante à primeira, de qual pólo as características de ensino e de aprendizagem mais se aproximavam, ou seja, pólo da pedagogia tradicional ou pólo da andragogia. Note-se que na segunda parte do questionário, foram apresentadas, de forma não sequencial, três afirmativas referentes a cada uma das quatro categorias que reúnem pressupostos da pedagogia tradicional e da andragogia. Totalizando 24 afirmativas, as categorias que compunham as variáveis verificadas foram: i) Relação formador e aprendiz; ii) Estratégia de ensino; iii) Motivação da aprendizagem e iv) Formato didático das aulas.

Os dados foram tabulados em planilha eletrônica e divididos em categorias, para que se pudesse gerar gráficos e montantes percentuais, possibilitando, assim, a análise a ser apresentada na seção a seguir.

5. Apresentação e Discussão dos Resultados

Após a tabulação da primeira parte do questionário, verificou-se que o perfil preponderante dentre os 147 alunos respondentes foi o de: mulheres (52% deles), com idade entre 21 e 25 anos (62%), solteiros (94%) e com até dois anos de experiência profissional (35%). Com

relação ao curso de graduação, 78 respondentes eram acadêmicos de Administração e 69 de Ciências Contábeis.

No intuito de facilitar a apresentação e compreensão da análise dos dados, os resultados serão expostos a partir do agrupamento das questões que correspondem a cada uma das categorias informadas na seção anterior.

Na Tabela 1, são apresentados os resultados relativos aos níveis de concordância dos respondentes sobre pressupostos da pedagogia tradicional e andragogia, na categoria “relação entre formador e aprendiz”, destacando-se a concordância com os pressupostos da andragogia nessa categoria.

Tabela 1: Resultados na categoria “relação entre formador e aprendiz”

PEDAGOGIA TRADICIONAL				ANDRAGOGIA			
Níveis de Concordância Afirmativas	1 e 2	3	4 e 5	Níveis de Concordância Afirmativas	1 e 2	3	4 e 5
3. O fluxo de informações e conhecimentos nas aulas deve sempre partir do professor para os alunos.	50%	24%	26%	4. O aluno de graduação deve participar da elaboração do conteúdo programático das disciplinas que participa, indicando suas necessidades.	22%	21%	56%
10. A aprendizagem deve ser minuciosamente direcionada pelo professor, indicando as leituras e as atividades que devem ser realizadas pelos alunos.	21%	28%	51%	8. O aluno de graduação possui maturidade para direcionar a sua autoaprendizagem, escolhendo as próprias fontes de pesquisa e aperfeiçoamento.	39%	31%	31%
14. O aluno de graduação ainda não possui maturidade para definir a forma de avaliação sobre a absorção da aprendizagem nas disciplinas.	47%	27%	26%	20. O aluno deve contribuir sobre as possibilidades de se avaliar a sua aprendizagem de forma conjunta com o professor.	12%	24%	64%

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa primeira categoria, é possível perceber maior expressividade nas afirmativas 4 e 20, que tratam sobre os alunos contribuírem na elaboração do conteúdo programático e avaliação da própria aprendizagem, indicando necessidade de participação. A baixa concordância com a afirmativa 3 permite a constatação de que os alunos respondentes, em sua maioria, não consideram o professor como única fonte de conhecimento, podendo ser o compartilhando de informações entre os aprendizes um recurso para a aprendizagem.

Todavia, ao se analisar os resultados das afirmativas 8 e 10, percebe-se maior tendência dos alunos no que tange o direcionamento dos recursos para a busca de informações, a um ensino mais voltado para a pedagogia tradicional. Sem desconsiderar que é realmente um papel importante do professor o auxílio nessa busca, infere-se que ainda não há preparo suficiente dos estudantes para lidar com maior autonomia na busca por conhecimento, pois percebem o professor menos como suporte secundário e se vêem mais numa relação de dependência.

Quanto a categoria “estratégia de ensino”, a maioria dos alunos demonstrou significativa concordância com um ensino interdisciplinar e flexível, conforme resultados apresentados na Tabela 2.

Tabela 2: Resultados na categoria “estratégia de ensino”

PEDAGOGIA TRADICIONAL				ANDRAGOGIA			
Níveis de Concordância Afirmativas	1 e 2	3	4 e 5	Níveis de Concordância Afirmativas	1 e 2	3	4 e 5
1. A elaboração do conteúdo que será trabalhado em uma disciplina deve partir do professor, independentemente das especificidades da turma.	35%	28%	37%	12. O conteúdo ensinado na graduação deve ser interdisciplinar, englobando a influência de várias áreas do conhecimento em um mesmo fenômeno.	3%	10%	88%
11. As disciplinas da graduação devem ser coerentemente divididas, de forma que não haja interferência do conteúdo de uma matéria em outra.	60%	18%	22%	17. A programação das aulas deve ser flexível e revista de acordo as demandas que a turma apresenta ao longo de uma disciplina.	9%	24%	67%
19. O conteúdo a ser ensinado numa disciplina deve seguir um padrão fixo, que seja igual ao das turmas posteriores que terão este mesmo curso.	50%	24%	27%	22. As disciplinas devem ser conduzidas partir da discussão de problemas em grupo pelos alunos.	29%	41%	31%

Fonte: Dados da pesquisa.

Embora a afirmativa 1 indique que, para vários alunos, o professor ainda deva tomar a frente na elaboração do conteúdo das disciplinas, o cenário se mostra favorável para este conteúdo aborde os assuntos de forma interligada e seja revisto de acordo com as demandas que os alunos apresentam ao longo do curso. Acredita-se que, no âmbito da educação superior em Administração e Contabilidade, o maior desafio para que esse cenário se concretiza seja uma preparação maior dos professores do que dos alunos. Isto porque, para trabalhar interdisciplinarmente, o docente deverá atualizar constantemente os seus conhecimentos, bem como estar em integração e sintonia com os demais colegas de profissão, especialistas em áreas disciplinares distintas de sua própria formação.

A terceira categoria tratou de “motivação da aprendizagem” e os resultados foram mais heterogêneos, como pode-se observar na Tabela 3.

Tabela 3: Resultados na categoria “motivação da aprendizagem”

PEDAGOGIA TRADICIONAL				ANDRAGOGIA			
Níveis de Concordância Afirmativas	1 e 2	3	4 e 5	Níveis de Concordância Afirmativas	1 e 2	3	4 e 5
6. A minha principal motivação para aprender, na graduação, é adquirir conhecimentos que serão esperados de mim na sociedade.	10%	24%	67%	2. A minha motivação para o estudo na graduação ocorre principalmente por fatores internos, como vontade de aprender e me desenvolver.	15%	25%	60%
16. Nas disciplinas da graduação, o meu principal estímulo é estudar o suficiente para conseguir uma boa nota e/ou não ser reprovado.	38%	23%	39%	13. O meu anseio por novos conhecimentos me motiva a aprender até mesmo aquilo que não é diretamente relacionado à minha área de atuação profissional.	17%	20%	63%
23. Busco aprender principalmente o que acho que será valorizado pelos gerentes da empresa onde atuo ou atuarei.	27%	29%	44%	18. A importância que dou às notas que obtenho nas provas é menor do que a importância de perceber a aprendizagem de algo útil para mim.	20%	22%	59%

Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre a motivação da aprendizagem, reitera-se que enquanto a pedagogia tradicional prega a maior influência de fatores externos (aprende-se o que a sociedade espera e valorizam-se as notas), a andragogia indica maior motivação interna dos alunos (motivação intrínseca pela busca de conhecimentos e valorização do autodesenvolvimento). Curiosamente, a maioria dos alunos apresentou relevante concordância tanto com as proposições da pedagogia tradicional quanto da andragogia, indicando que essas motivações não são excludentes para eles.

Importante salientar que a concordância com a andragogia apresentou-se mais acentuada, valorizando-se mais os conhecimentos adquiridos do que os resultados de avaliações, mas pode-se concluir que reforços externos ainda são positivos para o auxílio na motivação para a aprendizagem. Além disso, é compreensível que estudantes de graduação esperem ser reconhecidos pela sociedade e pelos seus superiores hierárquicos no trabalho por conta dos esforços que dispõem para se formar, ainda que valorizem o autodesenvolvimento proveniente dessa formação.

Na última categoria de análise da segunda parte dos resultados, o “Formato didático do conteúdo”, preponderou a concordância com os pressupostos da andragogia em comparação com a pedagogia tradicional. Observem-se os resultados dispostos na Tabela 4:

Tabela 4: Resultados na categoria “Formato didático das aulas”

PEDAGOGIA TRADICIONAL				ANDRAGOGIA			
Níveis de Concordância Afirmativas	1 e 2	3	4 e 5	Níveis de Concordância Afirmativas	1 e 2	3	4 e 5
5. Não deve ser o foco do professor de graduação a aplicação prática do conteúdo ensinado.	88%	4%	7%	9. A bagagem de experiência dos alunos deve ser utilizada durante as aulas, de forma que eles também possam ensinar.	14%	26%	60%
7. A experiência dos alunos contribui pouco para a dinâmica de aprendizagem nas aulas da graduação.	65%	16%	19%	15. A aplicabilidade do conteúdo das disciplinas no cotidiano dos alunos deve ser fortemente trabalhada na graduação.	4%	12%	84%
21. Não tenho grandes dificuldades em aprender conteúdos mais abstratos, de pouca aplicação prática e/ou técnica.	37%	31%	32%	24. Percebo que a minha atenção nas disciplinas é maior quando aprendo algo que utilizarei na minha profissão.	10%	8%	82%

Fonte: Dados da pesquisa

Assim, os respondentes apresentaram alta concordância com as três afirmativas que versavam sobre pressupostos da andragogia e manifestaram alta discordância com duas afirmativas que enfocavam características da pedagogia tradicional. A única afirmativa que apresentou maior ambiguidade nos resultados foi a de nº 21, que trata das possíveis dificuldades em se aprender conteúdos de caráter abstrato. Este resultado, de certa forma, encontra respaldo nos resultados da afirmativa nº 13 (“O meu anseio por novos conhecimentos me motiva a aprender até mesmo aquilo que não é diretamente relacionado à minha área de atuação profissional”, 63% dos respondentes em concordância), apresentado na categoria anterior. Nesse sentido, a vontade de aprender coisas diferentes pode estimular os alunos a se envolverem em assuntos que não estejam aliados frontalmente à sua vivência prática.

Portanto, a partir dos resultados apresentados na categoria “Formato didático das aulas”, notou-se que os discentes são a favor do compartilhamento de experiências e conhecimentos entre si, além de maior foco na aplicação prática dos ensinamentos na profissão. Convém salientar que, embora seja reforçada a importância de se conectar a teoria à prática, não são defendidos que apenas conteúdos de caráter técnico e instrumental sejam ensinados na graduação. Ao contrário: acredita-se que disciplinas, ainda que teóricas e envolvidas por temáticas que tangenciem a Filosofia, como a Sociologia, a Psicologia e as Ciências Políticas, devam ser abordadas sob o enfoque dos problemas vigentes nas organizações sociais, ou modelos de pensamento social que encontram correspondência nas práticas humanas, dentre outras formas de aplicação.

Finalmente, na terceira parte do questionário, foi apresentado aos alunos um quadro com oito questões, separadas em dois pólos que agregam pressupostos distintos: Pólo A, representando a pedagogia tradicional, e Pólo B, a andragogia. Os respondentes deveriam julgar, numa escala de cinco níveis, de qual pólo a característica descrita mais se aproximava na realidade da instituição onde estudam; desse modo, o nível 3 representa uma posição intermediária ou neutra entre os dois extremos. A partir dos resultados, calculou-se a média de cada questão (média ponderada). Quanto mais próxima a média é de 1, mais a característica se aproxima da pedagogia tradicional, e quanto mais próxima de 5, mais próxima é da andragogia. Os resultados são sintetizados na Tabela 5.

Tabela 5: Percepção dos alunos quanto ao ambiente de aprendizagem vivenciado na graduação

Pólo Pedagogia Tradicional	Níveis			Pólo Andragogia
	1 e 2	3	4 e 5	
1- O professor é centro das ações, decide sozinho o que ensinar, como ensinar e avaliar a aprendizagem.	67%	16%	18%	1- O professor partilha com os alunos a decisão sobre as possibilidades de aprendizagem e as formas de avaliação.
	Média: 2,22			
2- Os alunos são dependentes das orientações e direcionamentos do professor, não sabendo como agir quando é dada maior autonomia.	47%	26%	27%	2- Os alunos têm postura proativa, buscando por vontade própria novas fontes de conhecimento e buscando participar quando é possibilitada maior liberdade na aprendizagem.
	Média: 2,74			
3- O professor se apresenta como a única fonte de conhecimento.	33%	35%	31%	3- O professor reconhece que não sabe tudo e utiliza o conhecimento e experiência dos alunos.
	Média: 2,95			
4- O programa é fixo e não se adapta às necessidades dos alunos.	62%	22%	16%	4- O programa é flexível e adaptável às demandas que os alunos apresentam ao longo do curso.
	Média: 2,31			
5- A experiência dos alunos tem influência pequena no conteúdo que é passado, sendo pouco utilizada.	49%	24%	27%	5- A utilização da bagagem de vivências dos alunos é fortemente estimulada, sendo também uma fonte importante de aprendizagem.
	Média: 2,61			
6- A motivação dos alunos dá-se principalmente por fatores externos, buscando aprender apenas o que é valorizado pela sociedade.	31%	44%	25%	6- A motivação dos alunos dá-se principalmente por fatores internos, buscando aprender aquilo que considera importante para o autodesenvolvimento.
	Média: 2,89			
7- A abordagem dos assuntos é altamente delimitada pelas matérias, sendo eles tratados apenas no que compete à disciplina ministrada.	45%	37%	18%	7- A abordagem dos assuntos possui grande interdisciplinaridade, sendo eles incluídos sob uma ótica global, que contemple diversos ramos do conhecimento.
	Média: 2,64			
8- As disciplinas ministradas possuem pouca aplicação no cotidiano prático dos alunos que delas participam.	30%	31%	39%	8- As disciplinas possuem grande aplicabilidade no cotidiano dos alunos, havendo um esforço do professor em demonstrar essa influência.
	Média: 3,05			

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme se nota, a única questão que apresentou leve supremacia de aproximação com o pólo da andragogia foi a nº 8, que tratava da aplicação prática do conteúdo no cotidiano dos alunos, indicando ser essa uma preocupação dos professores e do plano de ensino.

Por outro lado, em todos os outros aspectos, os alunos indicaram perceber maior uso da pedagogia tradicional no seu curso. As afirmativas nºs 3 e 6, que embora apresentem média mais próxima da pedagogia tradicional, teve o nível intermediário como o mais marcado. Com isso, nota-se que, para muitos dos respondentes, os professores reconhecem suas limitações, ainda que seja preocupante 33% dos discentes perceberem que o professor se apresenta como única fonte de conhecimentos, e reitera-se o pressuposto de motivações tanto

intrínseca quanto extrínseca para o aprendizado dos discentes de graduação em Administração e Contabilidade abordados nesta pesquisa.

Em síntese, a maioria dos alunos pesquisados percebe um ensino de educação superior: focado no professor; com alunos pouco autônomos; programas de ensino pouco adaptáveis; conhecimento prévio dos alunos pouco explorado; abordagem didática com baixa interdisciplinaridade.

Portanto, apesar de os alunos se mostrarem majoritariamente favoráveis à utilização de um ensino andragógico, a abordagem vigente ainda está fortemente pautada na pedagogia tradicional, o que pode refletir na reprodução de um modelo histórico que se perpetua no Brasil.

Diante disso, parte-se para as considerações finais do estudo.

6. Considerações Finais

A presente pesquisa buscou analisar a percepção de alunos de graduação em Administração e em Contabilidade da UFMG sobre pressupostos da pedagogia tradicional e da andragogia, bem como sobre qual dos dois modelos os estudantes percebem como mais marcante no seu curso.

A partir dos resultados, notou-se que a maior parte dos discentes acredita que o ensino deva ser focado no aprendiz, envolvendo sua participação, troca de experiências, aplicação prática dos conteúdos e abordagem didática interdisciplinar, que são características de uma abordagem andragógica. Entretanto, o que se notou é que, para a maioria dos participantes da pesquisa, o ensino que eles vivenciam na graduação apresentam características majoritariamente opostas a estas que eles acreditam que deveriam vigorar.

Apesar da pesquisa ter-se realizado em dois cursos de uma única universidade, o panorama apreendido permite questionamentos a respeito da efetividade das atividades educativas no ensino superior, visto que não suprem as expectativas dos alunos por um ensino participativo, integrado e focado em experiências de aprendizagem. Conforme ressaltado anteriormente, não se defende que a andragogia seja aplicável indiscriminadamente, mas que ela deveria ser melhor considerada pelos educadores que conduzem disciplinas e elaboram projetos pedagógicos, que não se furtam à sua natureza política. Isto porque, para a formação de profissionais com pensamento crítico, visão empreendedora e que lidem com o dinamismo da sociedade contemporânea, o ensino que preze pela autonomia e envolvimento integral se mostra mais coerente.

Pode-se elencar como desafios para a adoção de um ensino superior que se pautar sobretudo na andragogia, enquanto método de educação de adultos, as seguintes ações: conscientizar e ambientar alunos para uma aprendizagem mais autodirecionada; investir em infraestrutura que permita aos alunos a busca autônoma por conhecimentos; capacitar professores para a descentralização das decisões didáticas, integração entre disciplinas e foco na vivência prática dos alunos; criação de projetos político-pedagógicos que permitam ementas e conteúdo programáticos mais flexíveis e adaptáveis às necessidades específicas do alunato de cada turma.

Diante dos resultados, contribuições e limitações da pesquisa empreendida, sugere-se que pesquisas futuras abordem técnicas tanto quantitativas quanto qualitativas, e também sejam conduzidas em outras instituições de ensino e cursos de graduação. Sendo a educação uma das principais formas de promoção do desenvolvimento social, o interesse acadêmico voltado para o aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem só tem a contribuir para a viabilização da efetividade deste propósito.

Referências

- AMÂNCIO, J. A. *et al.* Experiências virtuais no aprendizado de Administração. *Revista de Ciências da Administração*, v. 9, n. 19, p. 127-146, 2007.
- BARROS, A. N. *et al.* Apropriação dos saberes administrativos: um olhar alternativo sobre o desenvolvimento da área. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 12, n. 5, p. 43-67, 2011.
- BRANDÃO, C. R. *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- CARRIERI, A. P.; PERDIGÃO, D. A.; AGUIAR, A. R. C. A gestão ordinária dos pequenos negócios: outro olhar sobre a gestão em estudos organizacionais. *RAUSP*, v. 49, n. 4, p. 698-713, 2014.
- CAVALCANTI, R. A.; GAYO, M. A. F. S. Andragogia na educação universitária. *Revista Conceitos*, nº 11 e 12, p. 44-51, 2004.
- CONCEIÇÃO-NETO, V. L. O Efeito das Abordagens Andragógicas Criativas para a Aprendizagem de Ensino Superior: o caso dos alunos de pós-graduação da disciplina de didática. In: EnANPAD, XXXVI, 2012, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPAD, 2012.
- DeAQUINO, C. T. E. *Como aprender: andragogia e as habilidades de aprendizagem*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- HOFER, E.; PELEIAS, I. C.; WEFFORT, E. F. J. Análise das condições de oferta da disciplina contabilidade introdutória: pesquisa junto às universidades estaduais do Paraná. *Revista Contabilidade & Finanças*, v. 16, n. 39, p. 118-135, 2005.
- IUDÍCIBUS, S.; MARION, J. C. *Contabilidade Comercial: atualizado conforme o novo Código Civil*. São Paulo: Atlas, 2006.
- KNOWLES, M. *The adult learner. A neglected species*. Houston: Gulf Publishing, 1990.
- KNOWLES, M. S. *Designs for Adult Learning: Practical resources, exercises, and course outlines from the father of adult learning*. Alexandria: American Society for Training and Development, 1995.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. São Paulo: Atlas, 1996.

MOTTA, P. R. Administração para desenvolvimento: A disciplina em busca de relevância. *Revista de Administração Pública*, v. 6, n. 3, p. 39-53, 1972.

NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? *Revista de Administração de Empresas*, v. 43, n. 2, p. 44-54, 2003.

NOGUEIRA, S. M. A andragogia: que contributos para a prática educativa? *Linhas: Revista do Programa de Mestrado em Educação e Cultura*. v. 5, n. 2, p. 333-356, 2004.

PELEIAS, I. R. *et al.* Evolução do Ensino da Contabilidade no Brasil: Uma análise histórica. *Revista Contabilidade & Finanças*, v. 18, n. especial, p. 19-32, 2007.

SACRAMENTO, C. O. J. O ensino da Teoria da Contabilidade no Brasil. *Caderno de Estudos*, n. 18, p. 1-10, 1998.

SHINODA, A. C. M. *et al.* Um estudo sobre a utilização de andragogia no ensino de pós-graduação em Administração. *Revista de Gestão*, v. 21, n. 4, p. 507-523, 2014.

VERGARA, S. C. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas, 2008.