



Octubre 2018 - ISSN: 1988-7833

## ESTUDO DOS FATORES QUE DIFICULTAM A LEITURA E A ESCRITA DOS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

**Francisco Ivander Amado Borges Alves<sup>1</sup>**  
(Universidade Federal do Ceará)

**Célia Maria Braga Carneiro<sup>2</sup>**  
(Universidade Federal do Ceará)

**Rosângela Venâncio Nunes<sup>3</sup>**  
(Centro Universitário Estácio do Ceará)

**Stênio Sávio Portácio da Silva<sup>4</sup>**  
(Universidade Federal do Ceará)

Francisco Ivander Amado Borges Alves, Célia Maria Braga Carneiro, Rosângela Venâncio Nunes y Stênio Sávio Portácio da Silva (2018): "Estudo dos fatores que dificultam a leitura e a escrita dos estudantes de ciências contábeis", Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales, (octubre 2018). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/cccss/2018/10/fatores-dificultam-leitura.html>

### RESUMO:

Para a aquisição e transformação do conhecimento, a leitura e a escrita se apresentam como importantes instrumentos desta mudança. Contudo, os estudantes não possuem o hábito de ler e escrever ou dedicam pouco tempo a esta atividade. Diante desta delicada realidade, esta pesquisa objetiva analisar os fatores que dificultam a leitura e a escrita dos alunos de Ciências Contábeis de duas instituições de Ensino Superior brasileiras. Metodologicamente, esta pesquisa é exploratória-descritiva, quanti-qualitativa; tratando-se de uma *survey* com uso questionário impresso, estruturado em 4 dimensões. Os dados foram analisados no *software* STATA 12. As respostas foram analisadas por meio descritivamente, por meio dos testes de proporção e de comparação de médias. Conclui-se que os alunos têm um baixo nível de leitura e escrita, mesmo possuindo diversos recursos à disposição. Os principais fatores de dificuldade leitora e de escrita são a resistência à escrita, o problema de defasagens oriundas das etapas iniciais, a indisponibilidade de livros na biblioteca, o tipo de escola em que cursaram as etapas anteriores, a falta de hábito de escrever e, o tempo que dedicam à leitura. Os alunos apresentaram um *feedback* positivo em relação ao uso das diversas técnicas de ensino aplicadas em sala de aula.

**Palavras-chave:** Leitura; Escrita; Ensino; Contabilidade; Educação problematizadora.

### RESUMEN:

Para la adquisición y transformación del conocimiento, la lectura y la escritura se presentan como importantes instrumentos de este cambio. Sin embargo, los estudiantes no tienen el hábito de leer y escribir o dedican poco tiempo a esta actividad. Ante esta delicada realidad, esta investigación objetiva analizar los factores que dificultan la lectura y la escritura de los alumnos de Ciencias Contables de dos instituciones de Enseñanza Superior brasileñas. Metodológicamente, esta investigación es exploratoria-descriptiva, cuantitativa, cualitativa; se trata de una encuesta con uso cuestionario impresso, estructurado en 4 dimensiones. Los datos fueron analizados en el *software* STATA 12. Las respuestas fueron analizadas por medio descriptivamente, por medio de las pruebas de proporción y de comparación de promedios. Se concluye que los alumnos tienen un bajo nivel de lectura y escritura, incluso teniendo diversos recursos a disposición. Los principales factores de

<sup>1</sup> Bacharel em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Ceará.

<sup>2</sup> Doutora em Gestão de empresas. Professora Titular da Universidade Federal do Ceará.

<sup>3</sup> Mestre em Logística e Pesquisa Operacional. Professora do Centro Universitário Estácio do Ceará.

<sup>4</sup> Bacharelado em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Ceará.

dificultad lectora y de escritura son la resistencia a la escritura, el problema de desfases oriundos de las etapas iniciales, la indisponibilidad de libros en la biblioteca, el tipo de escuela en que cursaron las etapas anteriores, la falta de hábito de escribir y, el tiempo que dedican a la lectura. Los alumnos presentaron un feedback positivo en relación al uso de las diversas técnicas de enseñanza aplicadas en el aula.

**Palavras-clave:** lectura; escrito; la educación; la contabilidad; Educación problematizadora.

**ABSTRACT:**

For the acquisition and transformation of knowledge, reading and writing are important instruments of this change. However, students are not in the habit of reading and writing or spend little time on this activity. Faced with this delicate reality, this research aims to analyze the factors that make it difficult to read and write the students of Accounting Sciences of two Brazilian higher education institutions. Methodologically, this research is exploratory-descriptive, quanti-qualitative; being a survey with use questionnaire printed, structured in 4 dimensions. The data were analyzed in the STATA 12 software. The answers were analyzed by means of descriptive and comparative tests of means. It is concluded that students have a low level of reading and writing, even though they have several resources at their disposal. The main factors of difficulty in reading and writing are resistance to writing, the problem of lags from the initial stages, the unavailability of books in the library, the type of school in which they took the previous steps, lack of writing habits and, the time they devote to reading. The students presented positive feedback regarding the use of the different teaching techniques applied in the classroom.

**Key Words:** Reading; Writing; Teaching; Accounting; Problematic education.

## 1 INTRODUÇÃO

O conhecimento, como forma de apreensão do mundo e do saber nele construído, é constantemente re-construído pelos sujeitos ativos – o que educando, aprende, e o que aprendendo, educa – (FREIRE, 2013). A leitura e a escrita são instrumentos de que se valem os sujeitos para adquirirem e transformarem o saber.

Nesse movimento, os sujeitos, os instrumentos e os conteúdos são aliados para a formação de uma educação problematizadora. Na formação do saber muito há a se considerar, mas a questão da leitura e da escrita na formação deste é algo que necessita de uma atenção especial. Pois estas duas formas de apreensão e formação do conhecimento, são as que estão mais presentes nas dificuldades que os professores enfrentam no processo de ensino-aprendizagem com os seus alunos, para aquisição de conhecimento (ANDRÉ *et al.*, 2010). Para aprimorar o nível de leitura e escrita, as universidades/faculdades é necessário incorporar as abordagens que visem à criação de um ambiente próprio à aprendizagem (GÓMES-PARDO, 2011). Merece destaque a formação de um leitor crítico, que utilize a leitura e a escrita de forma transformadora.

A relevância de se pesquisar sobre a leitura e a escrita como elementos formadores do conhecimento, em especial na área contábil, se fundamenta na questão de, mesmo havendo tantas pesquisas sobre essa temática, ocorrer uma mudança comportamental provocada pelo uso das novas tecnologias, que se sugere novos fatores determinantes para o ensino.

Esta pesquisa visa responder a seguinte questão problema: Quais fatores dificultam a leitura dos estudantes de ciências contábeis. Para tanto se definiu o seguinte objetivo geral: Analisar os fatores que dificultam a leitura e a escrita dos alunos de Ciências Contábeis, da Universidade Federal do Ceará e de uma Instituição de Ensino Superior Privada, ambas sediadas na cidade de Fortaleza (CE), no semestre de 2016.2.

Para tanto, o estudo contempla os seguintes objetivos específicos: (i) Analisar historicamente o uso da leitura e da escrita como elementos formadores do conhecimento; (ii) Estudar os fundamentos teóricos das habilidades de leitura e escrita; (iii) Analisar as teorias da Pedagogia do Oprimido e da Autonomia; (iv) Analisar comparativamente os fatores apresentados na literatura em duas turmas de estudantes de Ciências Contábeis, em uma instituição pública e uma instituição particular.

Este trabalho foi organizado em cinco seções, sendo esta introdução a primeira delas. Na seção dois apresenta-se a fundamentação teórica para este estudo. Em seguida, na terceira seção, são definidos os aspectos metodológicos que orientaram a execução desta pesquisa. Na quarta será apresentada a análise e os resultados da pesquisa e na quinta seção apresenta-se as principais conclusões do estudo.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção analisa como a leitura e a escrita são instrumentos para a apropriação e construção de conhecimentos. Além de realizar uma análise de concepção de educação bancária e libertadora. É comum, os alunos chegarem ao ensino superior ainda sob a influência da concepção bancária de educação, esse comportamento passivo influencia o nível de leitura e escrita no ensino superior, que são elementos essenciais para a formação do Contador em decorrência da grande quantidade de legislação para atualização e dos relatórios que devem ser apresentados.

### 2.1 A leitura e a escrita como elementos formadores do conhecimento

Na formação do saber muito há a se considerar, mas a questão da leitura e da escrita na formação deste é algo que necessita de uma atenção especial. Pois estas duas formas de apreensão e formação do conhecimento, são as que estão mais presentes nas dificuldades que os professores enfrentam no processo de ensino-aprendizagem com os seus alunos, para aquisição de conhecimento (COSTA; CUNHA, 2017; ANDRÉ *et al.*, 2010).

Entenda-se conhecimento no seu sentido mais amplo, uma que vez que pode ser classificado em três grupos: O conhecimento do senso comum, o científico e o profissional. Cada conhecimento se difere dos demais: o conhecimento do senso comum responde às necessidades da vida cotidiana, o conhecimento acadêmico respeita à criação e validação de conhecimento científico, humanístico e filosófico, e o conhecimento profissional refere-se a atividades socialmente reconhecidas, realizadas

em domínios de prática bem definidos (PONTE; OLIVEIRA, 2002). Dessa forma, o conhecimento parte de uma construção do indivíduo, indo do conhecimento do senso comum ao científico, e para tanto necessita de vivências e de elementos externos para se apropriar desses saberes (WERNECK, 2006).

Sendo assim, a construção do conhecimento se configura num verdadeiro desafio, onde a leitura e a escrita se apresentam como as metas para a superação das limitações que impedem o desenvolvimento dos educandos. São considerados elementos primordiais para a elaboração de propostas de ensino e pesquisa que levem os discentes e professores a trabalharem juntos, numa sintonia rumo a efetividade da aprendizagem e a correção de defasagens (MARINHO, 2010).

Fazem-se necessárias propostas para a formação de uma percepção crítica nos alunos para adquirirem e produzirem saberes, para tanto é preciso que os projetos de leitura e escrita estejam ligados a processos de criação, formação e investigação (LÓPEZ, 2018; GÓMES-PARDO, 2011). No ensino superior a formação e a investigação são elementos essenciais, destaca-se a necessidade da ampliação da participação dos educandos nos projetos de pesquisa, monitoria e extensão.

Para aprimorar o nível de leitura e escrita, as universidades/faculdades é necessário incorporar as abordagens que visem à criação de um ambiente próprio à aprendizagem, regidos por uma instrução que garanta os requisitos necessários à educação, respeitando e buscando uma formação ética e política desta atividade, e garantido a preparação de pessoas responsáveis (GÓMES-PARDO, 2011). No contexto ético merece destaque a formação de um leitor crítico, que utilize a leitura e a escrita de forma transformadora.

A escrita trata da base para a construção e difusão do conhecimento no ensino superior, mesmo que as diversas disciplinas tenham formas diferentes de fazer isso. É primordial o desenvolvimento das competências básicas – entre as quais estão a leitura e a escrita –, por se tratarem de um tema sempre presente nas pesquisas acadêmicas, mas sem efetividade nas ações pedagógicas (MOLINA-NATERA, 2012). Além disso, trata-se de atividades básicas e complexas em virtude de envolverem inúmeros processos mentais e funções neuropsicológicas (PONTES; DINIZ; MARTINS-REIS, 2013). Exige-se um despertar do educando e um comprometimento do educador.

Portanto, o saber necessita ser discutido e transformado e através das capacidades básicas humanas é que se podem ter instrumentos necessários básicos para tal mudança. A universidade precisa de um planejamento pedagógico que priorize leitura e escrita. É necessário disponibilizar aos estudantes meios, diante de um contexto plurilíngue e multimodal, que possibilitem o domínio da leitura e da escrita (RINCK; SILVA; ASSIS, 2012). O contexto do ensino-aprendizagem plurilíngue e multimodal amplia o universo de conhecimentos dos educandos, porque permite que o estudante compartilhe o seu conhecimento com o educador e vice-versa, construindo um outro conhecimento, desta vez mais rico de reflexões.

O conhecimento não pode ser limitado, porque minimiza o ser humano. É preciso que esteja presente no senso comum (formação cultural e social) do indivíduo, na formação acadêmica e na profissional. A experiência da leitura e da escrita na Universidade toma sentido desde a cultura inicial e não apenas por necessidades acadêmicas, dessa forma os sujeitos não são passivos, mas sujeitos ativos que devem compreender que as práticas de leitura e escrita lhes permite interagir com o conhecimento, com o ambiente acadêmico, com a sua formação profissional e com sua relação com as demais pessoas (RIVERO, 2018; SALAZAR-SIERRA *et al.*, 2015).

O conhecimento também é resultado da prática profissional do ser humano, pois a produção do conhecimento tem a prática como referência para a teoria (GUERRA, 2009). A leitura e a escrita diária, como instrumentos de aprendizagem, ampliam o conhecimento profissional haja vista que este está em constante transformação devido à própria evolução das técnicas e instrumentos desenvolvidos pelo homem.

Conclui-se dessa forma que o conhecimento tem sua base formada pelos processos de leitura e escrita, não de uma forma isolada, mas diretamente correlacionada e de forma ativa. França (1994) define quatro elementos necessários à formação do conhecimento: i) um sujeito que conhece, ii) um objeto que se faz conhecido ou que é possível conhecer, iii) o movimento do sujeito em conhecer, e iv) as ferramentas para conhecer.

Destas ferramentas se destacam duas, a leitura e a escrita, por serem ferramentas de investigação do ser humano e pelo ser humano. Em condições ambientais que o influencia, pois “[...] Ao se instalarem [os homens] na quase, senão trágica, descoberta do seu pouco saber de si, se

fazem problema a eles mesmo. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas” (FREIRE, 2014, p. 39).

O profissional contábil, além de aprimorar o conhecimento do senso comum, precisa desenvolver o conhecimento acadêmico e o profissional, ambos têm em sua essência a leitura e a escrita como ferramentas. Com a evolução da tecnologia, as informações e o conhecimento tornaram-se voláteis e é preciso uma atualização contínua. Portanto, o educando não pode ser um sujeito passivo na construção do conhecimento, mas um agente ativo, que busca uma renovação continuada para destruir e re-construir o seu conhecimento diariamente.

## **2.2 A importância das teorias da pedagogia da autonomia e do oprimido na construção do conhecimento no ensino superior**

O sujeito que aprende, e precisa em algumas situações desaprender, passa por diversos processos histórico-culturais que influenciam o conhecimento ao longo da sua vida. Os fatores sociais, ambientais e estruturais podem conduzir o indivíduo a um processo de desumanização. O mais comum na sociedade é a destruição da consciência do ser, que entra num processo de desumanização. A desumanização é a negação do ser, que o impede de evoluir, ‘de ser mais’. Trata-se de uma condição de coisificação do homem na sociedade, deixa de ser um ‘ser mais’ e passa a ser o contrário; e neste movimento, a consciência luta por libertar-se da opressão. Com a distorção do ‘ser mais’, cedo ou tarde, os oprimidos tendem a lutar contra quem os fez ‘menos’, essa luta só tem sentido quando os oprimidos buscam se libertar, mas sem se tornarem idealisticamente opressores ou opressores dos opressores; a luta deve baseada na restauração da humanidade dos oprimidos e dos opressores (FREIRE, 2014).

Desta forma, segue-se num ritmo em que os oprimidos necessitam reconhecer que hospedam o opressor dentro de si, e assim buscar a libertação que parte de um processo comparável a “[...] um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos” (FREIRE, 2014, p. 48). Esta superação se dará através de uma educação alicerçada na prática da libertação (SIMON *et al.*, 2014). A educação libertadora prepara um leitor e escritor crítico, que se apropria de todos os tipos de conhecimentos adquiridos para reconstruí-lo.

É necessária a superação das barreiras por meio da educação, e conhecedores desta verdade, os dominantes se utilizam da educação para continuarem mantendo o *status quo*. A forma deturpada é a concepção bancária de educação. Nesta concepção, as relações são essencialmente narradoras, de forma que os conteúdos são narrados, produzindo um conhecimento morto, petrificado. Narração ou dissertação que implica um sujeito – o narrador – e os objetos pacientes, ouvintes – os educandos (FREIRE, 2014).

Trata-se do método tradicional do ensino com aulas expositivas que não permitem a evolução crítica do educando. Nesta relação os conteúdos são vazios, mera narração e as técnicas de ensino são objetos a serviço da manipulação (VILLA; CADETE, 2001). Trata-se de uma catequização para o domínio e não de uma educação problematizadora, questionadora, onde os educandos tenham um elevado nível de leitura que os permitam desenvolver o senso crítico e ter as suas próprias opiniões sobre o objeto em estudo.

O conhecimento acadêmico e profissional exige que o indivíduo esteja preparado para solucionar problemas científicos e técnicos. Portanto, é necessário ir além de técnicas de ensino tradicionais, necessita-se dinamizar o ensino, inovar nas técnicas já existentes e inserir novas abordagens às técnicas existentes (VILLA; CADETE, 2001).

Técnicas como a de seminário, aula expositiva, aula dialogada, aula teórico-prática e a de perguntas e respostas são exemplos de técnicas de ensino para superar o engessado ensino da concepção bancária. Com esta mudança, superação da contradição educador-educandos, variação das técnicas de ensino aliadas à presença do diálogo, mediatizado pela vivência de mundo, tem-se a superação da educação bancária e a efetivação de uma educação problematizadora (FREIRE, 2014).

Logo, a educação pressupõe-se integradora, articulando educadores e educandos em uma criação e re-criação do conhecimento, em um sentido partilhado, visando a autonomia de ambos (SPADINI; BUENO, 2005). O foco passa a ser não mais do educador ao educando, mas da sinergia recíproca dessa relação.

Dessa forma, a educação é um processo de comprometimento entre seus agentes, não uma mera obrigação ou favor. Portanto, é muito importante o diálogo na sala de aula, bem como a

problematização dos conteúdos ao se abordar temas do cotidiano dos alunos aliados com os conteúdos programáticos relacionados ao cotidiano dos educandos para se alcançar a educação que visa à autonomia da aprendizagem. É importante, desta forma, considerar que ensinar não resume a simples transferir conhecimentos e sim, criar possibilidades para a própria produção e criação do conhecimento em estudantes críticos e protagonistas (FREIRE, 2013).

As teorias apresentadas por Freire (2014, 2013) ensejam pesquisas sobre as técnicas e ferramentas no ensino superior. No entanto, o que se observa é que há divergência entre os aspectos quantitativos e qualitativos. O governo brasileiro atuou no primeiro aspectos (expandindo vagas no ensino superior) e manteve o segundo sem nenhuma prioridade ampliando um problema de falta de qualidade nos dois primeiros ciclos de ensino para o ensino superior. As Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do país devem estar percebendo os impactos no mercado de trabalho, quando o mercado estiver testando a qualidade dos profissionais formados nessas instituições e os cursos de pós-graduação estiverem recepcionando-os.

### **2.3 A essência da leitura e da escrita na formação do conhecimento do educando de Ciências Contábeis**

Segundo Pinho *et al.* (2015), as expectativas dos discentes em relação ao ensino superior são diversas. Alguns, com expectativas positivas em relação à universidade e ao curso, após o ingresso, podem ter frustração e necessidade de adaptação; enquanto que alunos com menos expectativas têm uma adaptação mais rápida. Trata-se de uma realidade muito pessoal do educando e as expectativas positivas ou negativas ocorrem nos primeiros semestres do curso, sendo observadas mudanças comportamentais que marcam essa transição. Mudanças essas associadas aos momentos de adaptação, os quais são delicados, pois os estudantes necessitam desenvolver uma série de habilidades para progredir no ensino superior e obter a formação tão almejada,

As metodologias de ensino nos processos de transição demonstra a carência dos educandos em termos de leitura e escrita, tanto devido à falta de exemplo em casa ou nas escolas, constata-se essa dificuldade em relação a esses instrumentos básicos para aquisição e transformação de conhecimento (ROSING, 2012).

A literatura apresenta diversos fatores que dificultam a leitura e a escrita dos alunos como a resistência dos alunos à escrita, o problema da defasagem dos estudantes oriundas das etapas iniciais, a disponibilidade de livros na biblioteca, o tipo de escola em que cursaram as etapas anteriores, a falta de hábito de escrever, o tempo que os educando dedicam à leitura (PONTES; DINIZ; MARTINS-REIS, 2013; VITÓRIA; CHRISTOFOLI, 2013; GUIMARÃES, 2010; OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2007; SARAVALI, 2005; PINHEIRO; FERREIRA, 2000; CARELLI; SANTOS, 1998; AROUCA, 1997; KRAMER, 1997).

Deste modo, ocorre um choque, logo nos primeiros semestres, quando o estudante começa a sentir dificuldades em realizar leituras críticas de livros da bibliografia do seu curso ou na elaboração de trabalhos técnicos e científicos, nos quais precisa analisar, apresentar e discutir criticamente o objeto de estudo.

A leitura, como elemento inicial e indissociável à escrita, no ensino superior é um requisito essencial e indispensável à formação dos estudantes. No entanto, tanto em nível nacional como internacional, os dados mostram que os estudantes apresentam um baixo desempenho na compreensão em leitura, considerando o esperado para esse nível de escolaridade (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2007). Até a leitura de livros, que não sejam os obrigatórios da grade curricular, e leitura de jornais e revistas, ainda é pouco praticada pelos estudantes universitários. A leitura possui uma relação direta com o rendimento acadêmico (CABRAL; TAVARES, 2005; OLIVEIRA; SANTOS; PRIMI, 2003), fato este reconhecido na própria prática diária escolar.

Do estudante de Ciências Contábeis também, à medida que o curso e o próprio mercado de trabalho evoluem, exige-se cada vez mais habilidades e competências do futuro profissional contábil, sejam habilidades de escrita ou oralidade (RIBEIRO FILHO *et al.*, 2006) ou habilidades pessoais, participação mais ativa nos negócios e consequente conhecimentos de gestão (CARDOSO; SOUZA; ALMEIDA, 2006), bem como o fato dele contribuir para o desenvolvimento da atividade econômica nas entidades e o cumprimento do objetivo da Contabilidade de fornecer informações úteis para auxiliar na tomada de decisão do seu amplo grupo de *stakeholders* (IUDÍCIBUS, 2010).

O fato é que há uma crescente exigência do profissional contábil. Sendo preciso que haja uma disposição proativa do mesmo para se aperfeiçoar. O conhecimento adquirido na universidade é efêmero, o que torna imperiosa a constante atualização do profissional (TOSTES, 2005). Portanto, a

construção de um conhecimento que se renova constantemente deve ser o objetivo de qualquer profissional do Século XXI. O educando precisa aprender a aprender, para isso, se fazendo necessário aprender a desaprender (DRUCKER, 2008)

Independente da área ou ramo da Contabilidade que o discente venha a seguir após a graduação, o mesmo já deve na própria formação universitária buscar direcionar os seus esforços em pesquisa na especialidade pretendida, tanto na leitura como na elaboração de artigos científicos. Trata-se de uma tarefa difícil dado o elevado número de graduandos em Contabilidade que ficam abaixo da média nacional em questões discursivas no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) (SILVA, 2008).

Portanto, o Contador terá um papel essencial nas empresas, nos órgãos públicos, em Organizações Não Governamentais (ONGs), como educadores e como pesquisadores. É preciso destacar o importante papel social do Contador que tem a responsabilidade de evidenciar toda a movimentação, geração e distribuição de riquezas destas entidades para todos os *stakeholders* em nível mundial.

Logo, o discente de Contabilidade, enquanto sujeito que aprende e ensina, necessita de comprometimento e proatividade com sua formação, precisa libertar-se da concepção bancária sem senso crítico, pautada na repetição e no comodismo. Necessita problematizar sua aprendizagem, precisa ser crítico e isso não é possível sem um bom nível de leitura e escrita, que permita a educação continuada por meio de um ciclo virtuoso, aprender, desaprender, criar e recriar o conhecimento.

### 3 METODOLOGIA

Os métodos científicos aplicados à pesquisa serão o dedutivo e o indutivo (GIL, 2014; LAKATOS; MARCONI, 2010). Neste estudo o método dedutivo parte da teoria da pedagogia da autonomia e do oprimido, em contraponto a educação bancária para construção de uma educação problematizadora, ambas identificadas por Paulo Freire, e o método indutivo refere-se à importância da leitura e da escrita como instrumentos formadores do conhecimento, desde o início do curso até a formação plena dos contadores.

A pesquisa é classificada como exploratória e descritiva. Segundo Lakatos e Marconi (2010), os estudos exploratório-descritivos detalham um fenômeno, buscando informações qualitativas e/ou quantitativas que aumente a familiaridade do pesquisador com o objeto em estudo. Neste caso, dar-se-á a exploração na coleta de dados sobre quais fatores dificultam a leitura e escrita dos discentes do curso de Ciências Contábeis, da Universidade Federal do Ceará (UFC) e de uma Instituição de Ensino Superior Privada sediada em Fortaleza (CE).

Quanto ao problema, a pesquisa é definida como quali-quantitativa. Uma vez que o estudo investigou fatores associados à dificuldade de leitura e escrita dos estudantes de Ciências Contábeis, tanto por meio de uma análise qualitativa das respostas dos discentes – análise de conteúdo de perguntas dissertativas, abertas – quanto por uma análise quantitativa – de respostas das perguntas que assumem valores métricos ou podem ser transformadas em binárias ou de classificação –, na qual realizou-se teste de comparação de média e teste de proporção (PRODANOV; FREITAS, 2013; DALFOVO; LANA; SILVEIRA, 2008).

Realizou-se um estudo multicaso, em que são analisados dois casos – estudantes de Ciências Contábeis da UFC e estudantes de Ciências Contábeis de uma instituição privada –. As amostras de estudantes nos casos são referentes ao semestre 2016.2, contando com um total de 73 alunos, sendo 34 estudantes da UFC e 39 da IES privada (YIN, 2015). A técnica de coleta de dados utilizada foi o questionário, impresso, com perguntas de múltiplos formatos (abertas e fechada). O questionário foi estruturado em quatro dimensões: perfil dos estudantes (constituída de seis perguntas), hábitos de leitura (composta por 12 perguntas), hábitos de escrita (nove perguntas) e, receptividade às técnicas de ensino (últimas 11 perguntas do questionário). A aplicação dos questionários foi realizada diretamente com os discentes em sala de aula nas próprias instituições de ensino.

Os dados foram tabulados no *software* Microsoft Excel 2010 e, analisados no *software* STATA versão 12. As respostas dos discentes foram analisadas por meio da análise descritiva, do teste de proporção – Chi<sup>2</sup> – e de teste de comparação de médias – teste t. O teste de proporção foi utilizado para verificar se as respostas a itens dicotômicos e não métrico (variáveis qualitativas, mas reconfiguradas para assumir valores binários ou de classificação) são diferentes entre os dois casos. Por sua vez, O teste t, foi empregado no intuito de verificar se havia diferença estatisticamente

significante nas médias de notas atribuídas pelos estudantes a alguns fatores, identificando se a média era a mesma em ambos os grupos – estudantes da instituição de Ensino Superior pública e da instituição privada.

#### 4 RESULTADOS

A pesquisa foi realizada nas turmas da disciplina de Técnicas de Pesquisa do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Ceará (UFC) e de uma IES privada sediada na cidade de Fortaleza (CE). Realizaram-se comparações entre as referidas turmas quanto às quatro dimensões da pesquisa: perfil das turmas; hábitos de leitura; hábitos de escrita e; receptividade às técnicas de ensino. O perfil dos respondentes é descrito na Tabela 1.

**Tabela 1 – Perfil dos estudantes respondentes**

Aspecto	Descrição	Estudantes da IES pública	Estudantes da IES privada
Gênero	Gênero feminino	11	24
	Gênero masculino	23	15
	Total de estudantes	34	39
Idade	Idade média	20 anos	24 anos
Regime do Ensino Médio	Todo em escola pública	17	20
	Todo em escola privada	17	11
	Parcialmente em pública e privada	-	8
Modalidade de Ensino Médio	Escola tradicional	29	36
	Escola profissionalizante	5	3
Ocupação à época em que cursou a disciplina de Técnicas de Pesquisa em Contabilidade	Apenas estudava	15	21
	Bolsista	8	1
	Estagiava	4	3
	Trabalhava	7	13
	Não respondeu	-	1

Fonte: Elaborado pelos autores.

Observa-se que na instituição pública há um predomínio de homens (23 alunos), dado diferente da instituição privada, em que o gênero feminino é mais presente (24 alunas). Além disso, os discentes da turma da instituição pública, em média, são mais jovens (20 anos) do que os da instituição privada (24 anos). Em se tratando da proveniência dos discentes, na instituição pública os estudantes provêm tanto de escolas de segundo grau públicas (17 discentes) como de escolas privadas (17 discentes); contudo, para a instituição privada, o predomínio é de estudantes provenientes de escolas públicas (20 alunos). Em ambas as instituições os discentes se dedicavam exclusivamente ao estudo (15 na IES pública e 21 na IES privada).

Tradicionalmente, no Brasil, as instituições de ensino superior públicas são conhecidas pela sua característica 'elitista' – em que a maioria dos discentes são homens, brancos, de maior poder aquisitivo e, provenientes de escolas tradicionais privadas de Ensino Fundamental e Médio –. Esta realidade vem sendo trabalhada para ser diferente, em que 'minorias sociais' possam acessar o Ensino Superior, o qual anteriormente nem sonhar em cursá-lo podiam. Esta necessidade de democratizar o acesso ao Ensino Superior compôs planos de diversos Governos no Brasil, sendo uma das medidas que tiveram maior destaque no quesito acesso ao terceiro grau, as cotas sociais.

As cotas possibilitam uma maior democratização no acesso, ao reservar algumas vagas a grupos historicamente com menor ingresso no Ensino Superior – grupos étnicos, estudantes hipossuficientes e provenientes de escolas públicas de Ensino Médio são grupos abrangidos pelas cotas. Apesar disto, observa-se que a maioria dos estudantes da instituição pública é composta por homens, achado divergente da instituição privada em que há mais mulheres.

Apesar da maior participação do gênero feminino na instituição privada (Tabela 2), não se pode generalizar que o ensino privado seja mais democrático, haja vista a grande discrepância entre as instituições privadas – divergência quanto aos recursos que cada uma dispõe para investimentos e manutenção, valor das mensalidades, programas sociais de ingresso de 'minorias sociais', polos em

que os estabelecimentos estão instalados e incentivos concedidos pelo poder público a estas instituições.

**Tabela 2 – Teste de proporção por gênero**

Gênero		IES privada	UFC	Total
Masculino	Alunos	15	23	38
	Linha (%)	39,47	60,53	100
	Coluna (%)	38,46	67,65	52,05
	Total (%)	20,55	31,51	52,05
Feminino	Alunos	24	11	35
	Linha (%)	68,57	31,43	100
	Coluna (%)	61,54	32,35	47,95
	Total (%)	32,88	15,07	47,95
Total	Alunos	39	34	73
	Linha (%)	53,42	46,58	100
	Coluna (%)	100	100	100
	Total (%)	53,42	46,58	100

Pearson  $\chi^2(1) = 6,1994$  Valor-p = 0,013

OBS<sup>1</sup>.: Linha (%): Representa a representatividade percentual do gênero em cada instituição de ensino sobre o total de indivíduos do mesmo gênero.

OBS<sup>2</sup>.: Coluna (%): Representa a representatividade percentual do gênero em cada instituição comparada a quantidade de alunos da instituição.

OBS<sup>3</sup>.: Total (%): Representa o percentual da quantidade de observações considerando o total dos 73 alunos.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quanto à proveniência, na instituição pública, metade dos discentes (17) provém de escolas de Ensino Médio públicas. Na IES privada, a maioria dos discentes (20) também provém deste tipo de escola; esta proveniência é estaticamente diferente, conforme teste  $\chi^2$  (Tabela 3).

**Tabela 3 – Teste de proporção por tipo de escola de Ensino Médio**

Tipo de escola		IES privada	UFC	Total
Pública	Alunos	19	17	36
	Linha (%)	52,78	47,22	100
	Coluna (%)	48,72	50	49,32
	Total (%)	26,03	23,29	49,32
Privada	Alunos	11	17	28
	Linha (%)	39,29	60,71	100
	Coluna (%)	28,21	50	38,36
	Total (%)	15,07	23,29	38,36
Pública e privada	Alunos	9	0	9
	Linha (%)	100	0	100
	Coluna (%)	23,08	0	23,08
	Total (%)	12,33	0	12,33
Total	Alunos	39	34	73
	Linha (%)	53,42	46,58	100
	Coluna (%)	100	100	100
	Total (%)	53,42	46,58	100

Pearson  $\chi^2(3) = 10,1018$  Valor-p = 0,018

OBS<sup>1</sup>.: Linha (%): Representa a representatividade percentual do tipo de escola de Ensino Médio em cada instituição de ensino sobre o total de indivíduos provenientes do mesmo tipo de escola.

OBS<sup>2</sup>.: Coluna (%): Representa a representatividade percentual do tipo de escola em cada instituição comparada a quantidade de alunos da instituição.

OBS<sup>3</sup>.: Total (%): Representa o percentual da quantidade de observações considerando o total dos 73 alunos.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Apesar disto, a maioria dos estudantes provém de escolas tradicionais (29 na IES pública e 36 na IES privada) (Tabela 4). Quanto a este aspecto, o resultado do teste Chi2 não indicou haver diferença entre a quantidade de estudantes provenientes de cada modalidade de Ensino Médio em cada instituição de Ensino Superior, as turmas são de fato provenientes de escolas tradicionais. O ensino tradicional é condicionado a formar estudantes influenciados pelo ensino bancário, uma vez que estes alunos chegam a escola, assistem as aulas passivamente, voltam pra casa e decoram os assuntos para as avaliações, não havendo portanto, um maior esforço para proporcionar um ensino libertador. Metodologia diferente das escolas profissionalizantes, nas quais os estudantes cursam em um período as disciplinas comum – português, matemática, química, física, filosofia e *etc.* – e em outro período cursam uma base diversificada – disciplinas próprias do curso técnico a que estejam matriculados e disciplinas humanísticas, como Prática para o mundo do trabalho, Formação cidadã e *etc.*

**Tabela 4 – Teste de proporção por modalidade de escola de Ensino Médio**

Modalidade de escola	IES privada	UFC	Total
Tradicional	Alunos	36	65
	Linha (%)	55,38	100
	Coluna (%)	92,31	89,04
	Total (%)	49,32	89,04
Profissionalizante	Alunos	3	8
	Linha (%)	37,5	100
	Coluna (%)	7,69	10,96
	Total (%)	4,11	10,96
Total	Alunos	39	73
	Linha (%)	53,42	100
	Coluna (%)	100	100
	Total (%)	53,42	100

Pearson chi2(1) = 0,9157 Valor-p = 0,339

OBS<sup>1</sup>.: Linha (%): Representa a representatividade percentual do tipo de escola de Ensino Médio em cada instituição de ensino sobre o total de indivíduos provenientes do mesmo tipo de escola.

OBS<sup>2</sup>.: Coluna (%): Representa a representatividade percentual do tipo de escola em cada instituição comparada a quantidade de alunos da instituição.

OBS<sup>3</sup>.: Total (%): Representa o percentual da quantidade de observações considerando o total dos 73 alunos.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Essa influencia do ensino bancário repercute na formação universitária dos discentes, de forma que eles se engajem menos nos programas e ações da Universidade. Assim eles se limitam a apenas estudar (15 e 21, IES pública e privada respectivamente, diferença significativa, conforme teste Chi2) e não realizarem outras atividades que venham a intensificar o seu protagonismo e a formação científico-humanística (Tabela 5). Além de incentivar comportamentos aversivos a práticas dinâmicas e que exijam uma maior reflexão da aprendizagem, como a leitura e a escrita.

**Tabela 5 – Teste de proporção por ocupação durante a época que cursou a disciplina de Técnicas de Pesquisa**

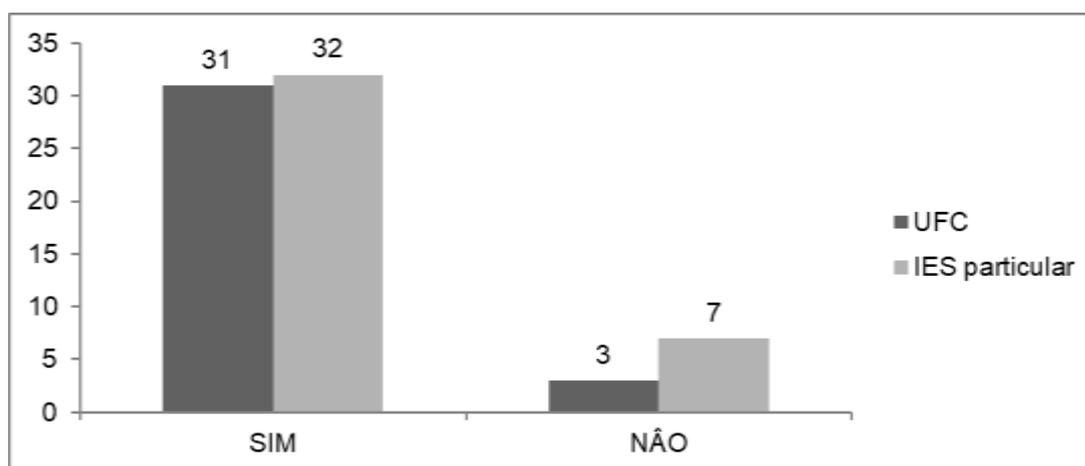
Ocupação	IES privada	UFC	Total
Não respondeu	1	0	1
Estuda	21	15	36
Bolsista	1	8	9
Estagia	3	4	7
Trabalha	13	7	20
Total	39	34	73

Pearson  $\chi^2(4) = 9,0875$  Valor-p = 0,059

Fonte: Elaborado pelos autores.

Em seguida investigou-se os hábitos de leitura das duas turmas. Eles afirmaram gostar de ler (31 discentes da universidade pública e 32 da instituição privada), conforme Gráfico 1. Apesar de não efetivarem este gosto quando afirmam ler pouco, de 1 a 3 livros por semestre (23 alunos da UFC e 28 da faculdade particular), revelando um baixo nível de leitura.

**Gráfico 1 – Quantidade de alunos que afirmam gostarem de ler, UFC e IES privada, Ciências Contábeis, 2016.2.**



Fonte: Elaborado pelos autores.

Empregam de 1 a 2 horas (15 alunos) na instituição pública e até 1 hora (22) na faculdade particular de horas diárias à leitura, havendo destaque também para os que dedicam até 1 hora (14) na universidade pública (Tabela 6). Os discentes da Universidade pública são os que dedicam maior tempo do seu dia à leitura, diferença estatisticamente significativa, conforme teste Chi2 (5%).

**Tabela 6 – Teste de proporção por tempo diário dedicado a leitura**

Tempo dedicado à leitura	IES privada	UFC	Total
Nenhum	6	2	8
Até 1 hora	22	14	36
1 a 2 horas	5	15	20
3 a 4 horas	5	2	7
Mais de 4 horas	1	1	2
Total	39	34	73

Pearson  $\chi^2(4) = 9,7668$  Pr = 0,045

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quanto ao recurso mais utilizado para a leitura, o livro físico ainda é o mais utilizado (26 na UFC, 25 na particular), havendo destaque para o computador (17 e 29). O Teste Chi2 indicou haver diferença no uso de recursos para a leitura das turmas para o Computador e celular (ambos mais utilizados pelos alunos da IES particular).

**Tabela 7 – Teste de proporção por recurso utilizado para leitura**

Utiliza?	Livro			Computador			Tablet			Celular		
	Privada	UFC	Total									
Não	14	8	22	10	17	27	37	33	70	16	21	37
Sim	25	26	51	29	17	46	2	1	3	23	13	36
Total	39	34	73	39	34	73	39	34	73	39	34	73
	Pearson $\chi^2(1) = 1,3197$			Pearson $\chi^2(1) = 4,6245$			Pearson $\chi^2(1) = 0,2205$			Pearson $\chi^2(1) = 3,1257$		

Valor-p = 0,251	Valor-p = 0,0320	Valor-p = 0,639	Valor-p = 0,077
-----------------	------------------	-----------------	-----------------

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os educandos leem para fins pessoais (27 dos alunos da UFC e 30 da faculdade particular) e para fins acadêmicos (25 dos alunos da UFC e 21 da instituição privada), em se tratando da leitura para fins profissionais, em ambas as instituições é pouco representativa a quantidade de alunos que leem com este fim. O teste Chi2 indicou que apenas a leitura para fins acadêmico apresenta diferença em relação a proporção de alunos que leem com este fim (significância a 10%), conforme Tabela 8.

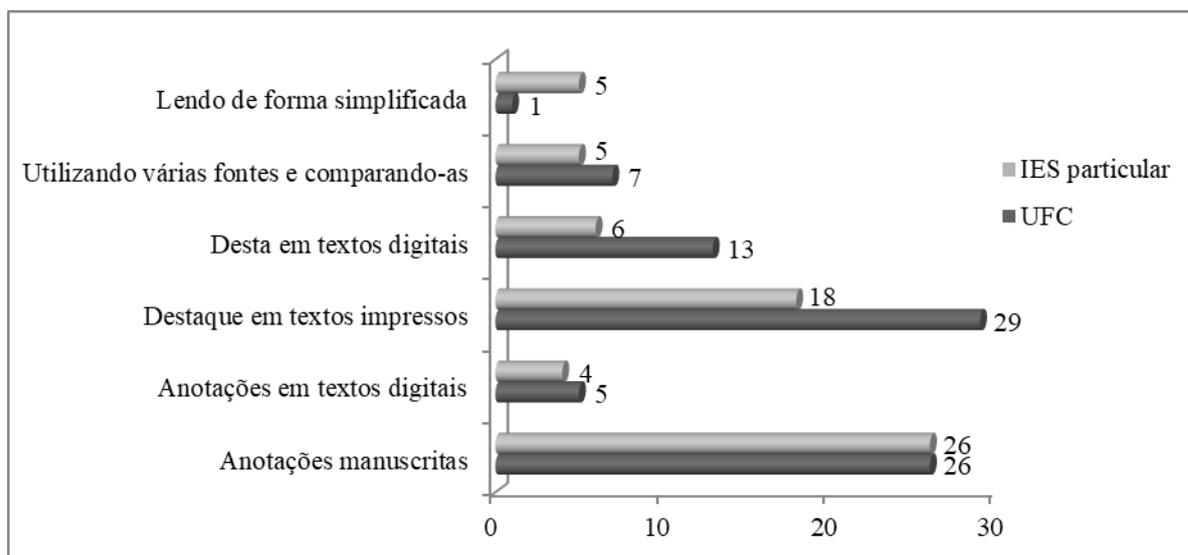
**Tabela 8 – Teste de proporção para finalidade da leitura**

		Pessoal			Acadêmico			Profissional		
		IES privada	UFC	Total	IES privada	UFC	Total	IES privada	UFC	Total
Não	Alunos	9	7	16	18	9	27	29	25	54
	Linha (%)	56,25	43,75	100	66,67	33,33	100	53,7	46,3	100
	Coluna(%)	23,08	20,59	21,92	46,15	26,47	36,99	74,36	73,53	73,97
	Total(%)	12,33	9,59	21,92	24,66	12,33	36,99	39,73	34,25	73,97
Sim	Alunos	30	27	57	21	25	46	10	9	19
	Linha (%)	52,63	47,37	100	45,65	54,35	100	52,63	47,37	100
	Coluna(%)	76,92	79,41	78,08	53,85	73,53	63,01	25,64	26,47	26,03
	Total (%)	41,1	36,99	78,08	28,77	34,25	63,01	13,7	12,33	26,03
Total	Alunos	39	34	73	39	34	73	39	34	73
	Linha (%)	53,42	46,58	100	53,42	46,58	100	53,42	46,58	100
	Coluna(%)	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	Total (%)	53,42	46,58	100	53,42	46,58	100	53,42	46,58	100
		Pearson chi2(1) = 0,0657			Pearson chi2(1) = 3,0195			Pearson chi2(1) = 0,0065		
		Valor-p = 0,798			Valor-p = 0,082			Valor-p = 0,936		

Fonte: Elaborado pelos autores.

Sendo que para potencializar o desempenho quando estão lendo, os discentes realizam destaques em palavras em texto impresso (29 da UFC e 18 da instituição privada), realizam anotações manuscritas (26 alunos tanto da instituição pública como da privada) e destacam palavras em texto digital (13 e 6), UFC e faculdade particular respectivamente, conforme Gráfico 2. O resultado do último elemento é contraditório na instituição particular, pois 29 utilizam o computador em suas leituras e apenas 6 destacam no texto digital os aspectos relevantes.

**Gráfico 2 – Otimização de desempenho na leitura acadêmica, UFC e IES privada, Ciências Contábeis, 2016.2**



Fonte: Elaborado pelos autores.

Na Tabela 9 consta os resultados do teste t que verifica se há diferença de médias quanto ao comportamento leitor entre as turmas da IES pública e da IES privada. Os estudantes atribuíram nota de 0 a 10 ao quanto consideram que o nível de leitura aumentou quando ingressaram no curso de Ciências Contábeis, os resultados apontaram que o nível de leitura aumentou (nota média de 7,13 na IES privada e 6,29 na UFC). O nível de leitura aumentou mais na IES privada (resultado estatisticamente significativo a 1%). Apesar dos estudantes terem aumentado a leitura, a biblioteca dos cursos não se encontra equipada o suficiente (notas médias de 6,89 e 5,97 para IES privada e UFC).

Ainda, 30 e 25 respondentes, universidade pública e instituição particular nesta ordem, afirmaram que cursar a disciplina de Técnicas de Pesquisa influenciou positivamente na leitura. A professora foi quem mais estimulou essa influência positiva (nota média de 7,04 atribuída pelos alunos da instituição particular e 8,68 da UFC), a influência positiva da professora para a leitura dos estudantes – variável CProf – foi maior na IES pública, diferença significativa a 5% (Tabela 9).

**Tabela 9 – testes t para comportamento leitor**

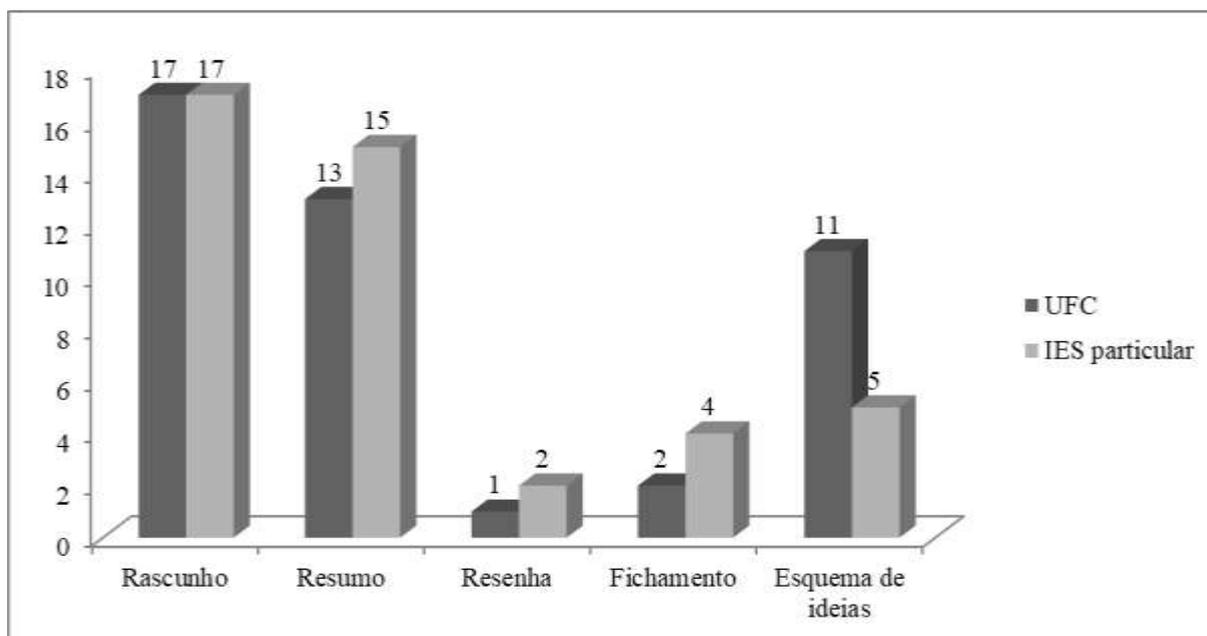
Variável		IES privada	UFC	Diferença	Test t	Valor-p
Nível de leitura	N	39	34			
	Média	7,14	6,29	0,83	1,6255	0,0544
Biblioteca	N	39	34			
	Média	6,89	5,97	0,92	1,9282	0,0290
CProf	N	22	29			
	Média	7,04	8,68	-1,64	-2,1909	0,0176

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os estudantes, em sua maioria, ainda leem apenas para estudar para as avaliações da disciplina (32 e 28 respostas do ensino público e privado), sendo que os estudantes afirmam também lerem para se aprofundar num tema que lhe gerou interesse (22 e 19, UFC e particular) e para ter noção do conteúdo que será ministrado pelo professor nas aulas seguintes (15 e 18, universidade pública e instituição privada). O resultado reflete os efeitos da educação bancária e da falta de proatividade no ensino-aprendizagem.

Quanto aos hábitos de escrita, os discentes afirmam escrever quando estão lendo para atividades acadêmicas (24 e 28, respectivamente na UFC e instituição privada), realizando rascunho (17, tanto na UFC como na IES particular) e esquema de ideias (13 discentes da UFC e 15 da IES particular), conforme Gráfico 3.

**Gráfico 3 – Tipos de escrita, UFC, Ciências Contábeis, UFC e IES privada, Ciências Contábeis, 2016.2.**



Fonte: Elaborado pelos autores.

A maioria dos questionados afirmam realizar anotações durante a explicação do professor (27 e 22 estudantes da UFC e faculdade particular) e, há ainda uma forte tendência a anotar o conteúdo ditado ou anotado pelo professor (20) na universidade pública. O baixo nível de escrita durante a leitura é equivalente ao nível de leitura. Em relação a como preferem trabalhar a escrita, 32 e 34 alunos da universidade pública e da faculdade privada indicaram que preferem trabalhar individualmente. Resultado estatisticamente igual tanto na IES privada como na UFC (Tabela 10). O comportamento predominantemente individualista representa outro reflexo do ensino bancário que dificulta a atividade profissional que é sempre em equipe.

**Tabela 10 – Teste de proporção para finalidade da leitura**

Preferência por trabalhar a escrita	IES Privada	UFC	Total
	4	2	6
	66,67	33,33	100
	10,26	5,88	8,22
Em grupo	5,48	2,74	8,22
	35	32	67
	52,24	47,76	100
	89,74	94,12	91,78
Individual	47,95	43,84	91,78
	39	34	73
	53,42	46,58	100
	100	100	100
Total	53,42	46,58	100

Pearson  $\chi^2(1) = 0.4607$  Pr = 0.497

Fonte: Elaborado pelos autores.

Ocorre, ainda, que a maior parte da turma não tem preferência pelo horário de escrever (13 e 17, estudantes do ensino superior público e privado nesta ordem) ou preferem escrever à noite (10 e 13). Do total de respondentes, dois possuem página na *Internet*, onde um publica de 0 a 3 vezes no mês e o outro de 4 a 7 vezes na universidade pública; em se tratando da faculdade particular, 6

afirmaram possuir página da *Internet*, sendo que metade deles publicam de 4 a 7 vezes na semana. Três alunos da instituição pública já escreveram artigo científico, sendo que dois deles escrevem de 0 a 2 artigos, e um escreveu de 5 a 6; na instituição privada 3 estudantes já escreveram artigo científico, onde todos escreveram de 0 a 2 artigos. O baixo nível de leitura e escrita se reflete na baixa produção científica.

No que tange à percepção dos alunos sobre as técnicas de ensino no Ensino Médio há expressividade na indicação de uso de todas as técnicas, sendo que, na ordem, as mais utilizadas foram a aula expositiva (27 e 28 alunos, UFC e faculdade particular), a técnica do seminário (21 e 17), a aula expositiva dialogada (18 e 18), a teórico-prática (17 e 13) e a de perguntas e respostas (16 e 10). 25 alunos, de cada uma das duas turmas, afirmaram que notaram mudanças no uso das técnicas de ensino quando ingressaram no Ensino Superior, e o impacto dessa mudança em relação à aprendizagem foi considerado favorável (23 e 24, UFC e faculdade particular).

E seguida indagou-se aos respondentes quanto à contribuição do uso das técnicas de ensino em sala de aula para o bom relacionamento com o professor (TCRP), para o entrosamento com a turma (TCET) e, sobre o relacionamento com o professor-facilitador (TPM), resultados descritos na Tabela 11. Os discentes atribuíram nota de 0 a 10 quanto a concordância com esta afirmativas de contribuição das técnicas. Os educandos confirmam que o uso de diversas técnicas de ensino contribui para o bom relacionamento com o professor (nota média de 7,61 e 8,41, UFC e instituição privada). Os alunos concordaram que o uso das técnicas contribui para um melhor entrosamento da turma (nota média de 7,25 e 8,02, UFC e instituição privada). Afirmaram, ainda, que o uso dessas técnicas impactou positivamente no relacionamento com o professor-monitor (nota média de 7,48 e 8,11; UFC e instituição privada). As técnicas de ensino foram apontadas como maiores contribuidoras para os alunos da IES pública que para os estudantes da IES privada, sendo estes resultados significativos (TCRP a 5%, TCET a 5% e TPM a 10%).

**Tabela 11 – testes t para contribuição das técnicas de ensino**

Variável		IES privada	UFC	Diferença	Test t	Valor-p
TCRP	N	39	34			
	Média	7,61	8,41	-0,80	-2,2837	0,0127
TCET	N	39	34			
	Média	7,25	8,02	-0,77	-1,7827	0,0395
TPM	N	39	34			
	Média	7,48	8,11	-0,63	-1,6203	0,0549

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os discentes atribuíram notas para cada técnica de ensino aplicada na turma de Técnicas de Pesquisa, sendo que os resultados médios de maior destaque, conforme Tabela 12, foram para aula expositiva dialogada – variável NOTA AED – (8,61 e 7,28; nota média na universidade pública e instituição privada respectivamente), para a aula expositiva – NOTA AE – (8,11 e 6,71), para a de perguntas e respostas – NOTA A – (arguição) (8,05 e 6,57), e para a de seminário – Nota S – (7,79 e 6,17) e por fim a teórico-prática – NOTA TPR – (6,93 e 6,55). Estas diferenças de notas atribuídas pelos alunos das instituições foram estatisticamente significativas, exceto para a variável Nota TPR.

**Tabela 12 – Avaliação das Técnicas de ensino aplicadas na turma de TP**

Variável		UFC	IES privada	Diferença	Test t	Valor-p
Nota AED	N	34	39			
	Média	8,61	7,28	-1,33	-2,7255	0,0040
Nota AE	N	34	38			
	Média	8,11	6,71	-1,40	-2,8722	0,0028
Nota A	N	34	38			
	Média	8,05	6,57	-1,47	-2,5841	0,0059
Nota S	N	33	36			
	Média	7,78	6,16	-1,62	-2,5309	0,0070
Nota TPR	N	33	38			
	Média	6,93	6,55	-0,38	-0,5561	0,2900

Fonte Elaborado pelos autores.

Verificou-se que através da análise das respostas do questionário nas duas turmas de estudantes de Ciências Contábeis que mesmo tratando-se de instituições distintas, uma IES pública e uma privada, que os discentes apresentam muitas semelhanças quanto a comportamentos e com relação aos fatores que influenciam o nível de leitura e escrita dos estudantes, o que indica que os estudantes ingressam no ensino superior, e permanecem, com uma defasagem e dificuldade de etapas anteriores, e como estão 'acostumados' com uma abordagem que os torna menos protagonistas e mais passivos, terminam por manter esse estado de inércia haja vista que o ensino superior no Brasil não assume o protagonismo crítico e de qualidade.

## 5 CONCLUSÃO

A leitura e a escrita são instrumentos para a aquisição e transformação do conhecimento, no entanto, as pesquisas revelam que os estudantes do ensino superior não possuem o hábito de ler ou escrever, ou dedicam pouco tempo a esta atividade. Condição, esta, que deve ser superada, pois a construção de um conhecimento que se renova constantemente deve ser o objetivo de qualquer profissional no século XXI, e a leitura e a escrita se apresentam como as ferramentas mais valiosas para a aquisição e transformação do saber durante toda sua vida.

Neste estudo foi observado que os fatores que dificultam a leitura e a escrita dos alunos – identificados nos estudos anteriores – são a resistência dos alunos à escrita, o problema da defasagem dos estudantes oriundas das etapas iniciais, a indisponibilidade de livros na biblioteca, o tipo de escola em que cursaram as etapas anteriores, a falta de hábito de escrever, o tempo que os educando dedicam à leitura (PONTES; DINIZ; MARTINS-REIS, 2013; VITÓRIA; CHRISTOFOLI, 2013; GUIMARÃES, 2010; OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2007; SARAVALI, 2005; PINHEIRO; FERREIRA, 2000; CARELLI; SANTOS, 1998; AROUCA, 1997; KRAMER, 1997). O que indica que os estudos anteriores de 1997 à 2013, ainda são bastante atuais com relação aos fatores identificados na amostra definida neste estudo.

Ainda, foi realizada uma larga pesquisa teórica, na qual foi possível concluir que a leitura e a escrita são elementos formadores e captadores do conhecimento. Salazar-Sierra *et al.* (2015) reitera essa constatação ao afirmar que a experiência da leitura e escrita na universidade é valiosa desde os aspectos histórico-culturais dos discentes.

As habilidades de leitura e escrita e sua aplicabilidade no ensino superior foram fundamentadas em diversas pesquisas, como em Molina-Natera (2012) que fala sobre a escrita como base para a construção do conhecimento no ensino superior, Rinck, Silva e Assis (2012) que discorre sobre a necessidade da leitura e da escrita como meios para ser aprender em um contexto diferente do que os discentes estão habituados. Além disso, França (1994) apresenta quatro elementos para a formação do conhecimento, onde a leitura e a escrita podem ser encaradas como as ferramentas para conhecer. Aí reside a importância da leitura e escrita como elementos de apreensão e mudança do saber, pois só é possível transformá-lo se antes puder conhecê-lo, e estas ferramentas permitem essa possibilidade.

Através da análise dos resultados, obtidos a partir de questionário, pode-se identificar o comportamento dos educandos e sua consequente análise no contexto das teorias da Pedagogia do Oprimido e da Autonomia, bem como foi possível a comparação do desempenho de leitura e escrita dos alunos de uma Instituição de Ensino Superior Pública e uma Privada. Onde constatou-se que os estudantes não possuem hábito de leitura, pois leem poucos livros por semestre (1 a 3 livros) e dedicam pouco tempo diário à leitura (1 a 2 horas). Embora os respondentes façam uso de diversas ferramentas para leitura como o livro físico, o computador e o uso do celular.

Quanto à escrita dos mesmos, se apresenta igualmente deficiente, por apenas 24 estudantes da universidade pública e 28 discentes da IES privada escreverem quando estão lendo para atividades acadêmicas, pouquíssimos praticarem a escrita através de páginas na *Internet* (2 alunos da UFC e 6 alunos da IES particular) ou artigos científicos (3 estudantes da instituição pública e 3 da IES particular). Portanto as turmas possuem o mesmo desempenho em termos de leitura e de escrita, demonstrando que de um tipo de instituição para outro, o comportamento deficiente dos alunos tende ter poucas diferenças ou a ser o mesmo.

Sendo que, os estudantes possuem pouca preferência por técnicas que busquem problematizar os conteúdos como a teórico-prática (6,94 e 6,55 foi a nota média que os alunos avaliaram esta técnica na UFC e IES particular, respectivamente). Conclui-se assim que os estudantes ainda estão sob influência de uma concepção bancária de educação, entretanto eles deram um *feedback* positivo em relação a abordagem problematizadora utilizada na disciplina de

Técnicas de Pesquisa, o que significa que mesmo ainda não estando totalmente libertos da concepção bancária de educação, se mostram mais críticos e mais dispostos a serem leitores e escritores proativos, enquanto criam e re-criam o conhecimento por meio da pesquisa. Formam-se novas perspectivas para profissionais competentes e sempre dispostos a aprenderem e se atualizarem.

A principal limitação durante a pesquisa foi encontrar bibliografia sobre a leitura e a escrita no ensino superior e destacadamente no curso de Ciências Contábeis e, a dificuldade associada em traçar estratégias metodológicas para analisar quais fatores dificultam a leitura dos estudantes, dada a escassa literatura sobre o tema. Quanto à sugestão para estudos futuros, acredita-se que a ampliação do universo pesquisado para entidades públicas e privada de diferentes regiões para verificar as convergências e divergências.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. de. *et al.* O trabalho docente do professor formador no contexto atual das reformas e das mudanças no mundo contemporâneo. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 91, n. 227, p. 122-143. 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/AIZST1>>. Acesso em: 17 jul. 2017.
- AROUCA, E. de A. universitário, redação e SPI. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, v. 1, n. 2-3, p. 51-58. 1997. Disponível em: <<http://goo.gl/bmlEp3>>. Acesso em: 21 ago. 2016.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, LDA. 2014.
- CABRAL, A. P.; TAVARES, J. Leitura/compreensão, escrita e sucesso acadêmico: um estudo de diagnóstico em quatro universidades portuguesas. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 2, p. 203-213. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a03.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2016.
- CARDOSO, J. L.; SOUZA, M. A. de; ALMEIDA, L. B. Perfil do contador na atualidade: um estudo exploratório. **Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos**, v. 3, n. 3, p. 275-284. 2006. Disponível em: <<http://goo.gl/avQWTC>>. Acesso em: 15 maio 2017.
- CARELLI, M. J. G.; SANTOS, A. A. A. dos (1998). Condições Pessoais e Temporais de Estudo em Universitários. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, v. 2, p. 265-278. Disponível em: <<http://goo.gl/xxFJq2>>. Acesso em 21 ago. 2016.
- CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Resolução CFC nº 560, de 28 de outubro de 1983**. Dispõe sobre as prerrogativas profissionais de que trata o artigo 25 do Decreto-lei nº 9.295, de 27 de maio de 1946. Disponível em: <<http://zip.net/bqtrR3>>. Acesso em: 12 ago. 2016.
- COSTA; F. I. O. B. da; CUNHA, F. R. B. Leitura e escrita. **Id on line Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 11, n. 35, p. 405-423. 2017. Disponível em: <<https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/747/1048>>. Acesso em: 02 jul. 2018.
- DALFOVO, M. S.; LANA, R. A.; SILVEIRA, A. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, v. 2, n. 4, p.01-13. 2008. Disponível em: <[https://www3.ufpe.br/moinhojuridico/images/ppgd/9.1b%20metodos quantitativos e qualitativos um resgate teorico.pdf](https://www3.ufpe.br/moinhojuridico/images/ppgd/9.1b%20metodos%20quantitativos%20e%20qualitativos%20um%20resgate%20teorico.pdf)>. Acesso em: 21 jun. 2018.
- FRANÇA, V. R. V. Teoria(s) da comunicação: busca da identidade e de caminhos. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, v. 23, n. 2, p. 138-152. 1994. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/reb/>>. Acesso em: 23 abr. 2017.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2013.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 56. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2014.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. 6. reimpr. São Paulo: Atlas. 2014.

GÓMES-PARDO, R. Instrucción y (o) formación em los proyectos de lectura y escritura. Una propuesta para educaíon superior. **Revista Magis**, v. 4, n. 9, p. 711-723. 2011. Disponível em: <<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3584>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

GUERRA, Yolanda. O conhecimento crítico na reconstrução das demandas profissionais contemporâneas. *In*: BATINI, Odaria; BAPTISTA, Myriam Veras (Org.). **A prática profissional do assistente social: teoria, ação, construção do conhecimento**. São Paulo: Veras Editora, 2009.

GUIMARÃES, J. **Biblioteca escolar e políticas públicas de incentivo à leitura: de museu de livros a espaço de saber e leitura**. 2010.116 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/NUoqeE>>. Acesso em 20 ago. 2016.

IUDÍCIBUS, S. de. **Teoria da contabilidade**. 10. ed. São Paulo: Atlas. 2010.

KRAMER, S. Leitura e escrita de professores: da prática de pesquisa à prática de formação. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 7, p. 19-41, jan./abr. 1998. Disponível em: <<http://goo.gl/sbyHnC>>. Acesso em 20 ago. 2016.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas. 2010.

LÓPEZ, A. E. R. Una vision a la escritura académica colaborativa em la educación superior: estudio de caso. **Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 5, n. 1, p. 1-15. 2018. Disponível em: <<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/05/escritura-academica-colaborativa.html>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, n. 2, p. 363-386. 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/3398/339829613005.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2017.

MEDEIROS, A. Humanização versus desumanização: Reflexões em torno da pedagogia do oprimido. **Revista Reflexões**, v. 2, n. 3, p. 127-137. 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/rhEcME>>. Acesso em: 28 jul. 2016.

MOLINA-NATERA, V. Escritura a través del currículo em Colombia: situación actual y desafios. **Revista Magis**, v. 5, n. 10, p. 93-108. 2012. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/2810/281024896006.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2016.

OLIVEIRA, R. A. M. de; OLIVEIRA, K. L. de. Leitura e condições de estudo em univrsitários ingressantes. **Revista de Psicologia da Vektor Editora**, v. 8, n. 1, p. 51-59. 2007. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psic/v8n1/v8n1a07.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2016.

OLIVEIRA, K. L. de; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. dos. Compreensão de leitura em alunos de sétima e oitava séries do ensino fundamental : compreensão em leitura. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 11, n. 1, p. 41-49, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://goo.gl/GsWy7B>>. Acesso em: 21 ago. 2016.

OLIVEIRA, K. L. de; SANTOS, A. A. A. dos; PRIMI, R. Estudo das relações entre compreensão em leitura e desempenho acadêmico na universidade. **Revista Interação em Psicologia**, v. 7, n. 1, p. 19-25. 2003. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3203/2565>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

PETER, Ferdinand Drucker. **Management: tasks, responsibilities and practices**. Nova York: HarperCollins, 2008.

PINHEIRO, C.; FERREIRA, C. Estilos de vida de jovens em idade escolar da cidade de Coimbra: tempo dedicado à prática de actividades físicas e desportivas. *In*: CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA, 4., 2000, Coimbra. **Anais...** Coimbra: Associação Portuguesa de Sociologia, 2000. Disponível em: <<http://goo.gl/rVXayi>>. Acesso em: 21 ago. 2016.

PINHO, A. P. M. *et al.* A transição do ensino médio para a universidade: um estudo qualitativo sobre os fatores que influenciam este processo e suas possíveis consequências. **Revista de Psicologia**, v. 6, n. 1, p. 33-47. 2015. Disponível em: <<http://goo.gl/wds7yr>>. Acesso em: 26 ago. 2016.

PONTE, J. P. da; OLIVEIRA, H. Remar contra a maré: a construção do conhecimento e da identidade profissional na formação inicial. **Revista de Educação**, v. 11, n. 2, p. 145-163. 2002. Disponível em: <[https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3167/1/02-Ponte-Oliveira\\_Rev.Educacao.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3167/1/02-Ponte-Oliveira_Rev.Educacao.pdf)>. Acesso em: 11 fev. 2017.

PONTES, V. L.; DINIZ, N. L. F.; MARTINS-REIS, V. de O. Parâmetros e estratégias de leitura e escrita utilizados por crianças de escolas pública e privada. **Revista CEFAC – Speech, Language, Hearing Sciences and Education Journal**, v. 15, n. 4, p. 827-836. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v15n4/10.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2016.

PRADO, M. L. do; REIBNITZ, K. S.; GELBCKE, F. L. Aprendendo a cuidar: sensibilidade como elemento plasmático para formação da profissional crítico-criativa em enfermagem. **Revista Texto e Contexto Enfermagem**, v. 15, n. 2, p. 296-302. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tce/v15n2/a13v15n2.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2016.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

RIBEIRO FILHO, J. F. *et al.* Habilidades de comunicação oral de estudantes de ciências contábeis: uma análise baseada em percepções de integrantes de corpo docente, corpo discente e profissionais liberais. **Revista de Administração e Vontabilidade da Unisinos**, v. 2, n. 3, p. 24-33. 2006. Disponível em: <<http://goo.gl/IQ78YS>>. Acesso em: 28 jul. 2016.

RINCK, F.; SILVA, J. Q. G.; ASSIS, J. A. Qual abordagem erigir para pensar as práticas de leitura e escrita na formação acadêmica e/ou na vida profissional? **Revista SCRIPTA**, v. 16, n. 30, p. 7-15. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4255/440810>>. Acesso em: 13 ago. 2016.

RIVERO, A. F. M. La lógica en la comprensión de textos científicos. **Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 6, n. 1, p. 1-8. 2018. Disponível em: <<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/06/compreension-textos-cientificos.html>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

ROSING, T. M. K. Diferentes espaços de leitura e escrita no ensino superior: a situação brasileira. **Revista Nuances – Estudos sobre Educação**, v. 21, n. 22, p. 60-74. 2012. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/1622/1558>>. Acesso em: 26 nov. 2016.

SALAZAR-SIERRA, A. *et al.* Lectura y escritura em la universidad: contribución para reconstruir una historia. **Revista Magis**, v. 8, n. 16, p. 51-70. 2015. Disponível em: <<http://goo.gl/yLOTNC>>. Acesso em: 12 ago. 2016. Disponível em: <<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/14402>>. Acesso em: 12 maio 2016.

SANTOS, W. L. P. dos. Educação científica humanística em uma perspectiva freireana: resgatando a função do ensino de CTS. **Alexandria Revista de Educação em Viência e Tecnologia**, v. 1, n. 1, p. 109-131. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/37426/2874719>>. Acesso em: 23 set. 2016.

SARAVALI, E. G. Dificuldades de aprendizagem no ensino superior: reflexões a partir da perspectiva piagetiana. **Revista ETD – Educação Temática Digital**, v. 6, n. 2, p. 99-127, jun. 2005. Disponível em: <<http://goo.gl/D4FYve>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

SILVA, A. C. R. da. Ensino da contabilidade: alguns aspectos sugestivos e críticos da graduação após resultado do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) 2006. **Revista Universo Contábil**, v. 14, n. 3, p. 82-94. 2008. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/universocontabil/article/view/982/736>>. Acesso em: 12 ago. 2016.

SIMON, E.; JEZINE, E.; VASCONCELOS, E. M.; RIBEIRO, K. S. Q. S. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem e educação popular: encontros e desencontros no contexto da formação dos profissionais de saúde. **Revista Interface - Comunicação, Educação e Saúde**, v. 18, n. 2, p. 1355-1364. 2014. Disponível em: <<http://goo.gl/Rg22qp>>. Acesso em: 11 out. 2016.

SPADINI, L. S.; BUENO, S. M. V. Análise da conduta educativa do enfermeiro psiquiátrico e saúde mental e a educação problematizadora. **Revista Acta Scientiarum Health Sciences**, v. 27, n. 1, p. 1-7. 2005. Disponível em: <<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHealthSci/article/view/1429/799>>. Acesso em: 11 ago. 2016.

TOSTES, F. P. Formação do contador: uma visão comparativa Brasil, França e Estados Unidos. **Revista Pensar Contábil**, v. 7, n. 28, p. 25-35. 2005. Disponível em: <<http://goo.gl/1457vJ>>. Acesso em: 19 jul. 2016.

VILLA, E. A.; CADETE, M. M. M. Capacitação pedagógica: uma construção significativa para o aluno de graduação. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, v. 9, n. 1, p. 53-58. 2001. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rlae/article/download/1534/1577>>. Acesso em: 11 ago. 2016.

VITÓRIA, M. I. C.; CHRISTOFOLI, M. C. P. A escrita no ensino superior. **Revista Educação**, v. 38, n. 1, p. 41-54. 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/paGYVt>>. Acesso em: 14 jul. 2015.

WERNECK, V. R. Sobre o processo de construção do conhecimento: o papel do ensino e da pesquisa. **Revista Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação**, v. 14, n. 51, p. 173-196. 2006. Disponível em: <<https://goo.gl/5w7Bjq>>. Acesso em: 18 jul. 2016.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2015