

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONTABILIDADE**

**MÉTODO TRADICIONAL E MÉTODO CONSTRUTIVISTA DE
ENSINO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: UMA
INVESTIGAÇÃO COM OS ACADÊMICOS DA DISCIPLINA
CONTABILIDADE III DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Mestranda: Letícia Meurer Krüger
Orientadora: Prof^a. Sandra Rolim Ensslin, Dr^a.

**Florianópolis
2013**

Letícia Meurer Krüger

**MÉTODO TRADICIONAL E MÉTODO CONSTRUTIVISTA DE
ENSINO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: UMA
INVESTIGAÇÃO COM OS ACADÊMICOS DA DISCIPLINA
CONTABILIDADE III DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de mestre em Contabilidade.

Orientadora: Prof^a. Sandra Rolim Ensslin, Dr^a.

**Florianópolis
2013**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Krüger, Leticia Meurer

Método tradicional e método construtivista de ensino no processo de aprendizagem : uma investigação com os acadêmicos da disciplina Contabilidade III do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina / Leticia Meurer Krüger ; orientador, Sandra Rolim Ensslin - Florianópolis, SC, 2013.

165 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa de Pós-Graduação em Contabilidade.

Inclui referências

1. Contabilidade. 2. Processo de ensino aprendizagem. 3. Método tradicional de ensino. 4. Método construtivista de ensino. I. Ensslin, Sandra Rolim. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Contabilidade. III. Título.

Letícia Meurer Krüger

**MÉTODO TRADICIONAL E MÉTODO CONSTRUTIVISTA DE
ENSINO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: UMA
INVESTIGAÇÃO COM OS ACADÊMICOS DA DISCIPLINA
CONTABILIDADE III DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do grau de mestre em Contabilidade pelo Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da Universidade Federal de Santa Catarina, em sua forma final, em 21 de junho de 2013.

José Alonso Borba, Dr.

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Contabilidade

Apresentada à comissão examinadora composta pelos professores:

Prof^a. Sandra Rolim Ensslin, Dr^a.

Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Jacir Leonir Casagrande, Dr.

Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul

Prof^a. Bernadete Limongi, Dr^a.

Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Ernesto Fernando Rodrigues Vicente, Dr.

Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico esta dissertação a minha mãe Rute (eternamente na memória e no coração) e a meu pai Walfredo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida e pelas conquistas realizadas.

A minha mãe Rute (eternamente na memória e no coração), pelo amor, educação, ensinamento, compreensão que me dedicou enquanto esteve ao meu lado. Ao meu pai Walfredo, pelo amor, educação, pela paciência, por sempre estar ao meu lado me apoiando e me guiando.

Aos meus irmãos Guilherme e Larissa, pelo apoio, pelas brincadeiras, pelas ajudas, por sempre estarem ao meu lado nas mais diversas situações.

Aos meus avós, Laurita, Ema e Curt por torcerem por mim na jornada da vida.

Ao meu namorado Fernando, pelo apoio, pelo companheirismo, amor e paciência durante todo o tempo que estamos juntos. E aos seus familiares, pelo apoio e torcida para chegar até aqui.

A minha orientadora, professora Sandra, pela orientação e auxílio durante o mestrado, pelos ensinamentos e conhecimentos transmitidos, pelo tempo despendido para que este trabalho pudesse ser concluído.

À professora Bernadete, ao professor Ernesto, ao professor Jacir, ao professor José Alonso, por aceitarem participar da avaliação deste trabalho e ceder um pouco do seu tempo para leitura e contribuições.

A todos os professores do Departamento de Ciência Contábeis, pelos ensinamentos valiosos responsáveis pelo amadurecimento da minha formação. Aos funcionários do Departamento de Ciências Contábeis, pelo auxílio quando necessário, por sempre estarem dispostos a ajudar nas diversas situações. Aos alunos que responderam o questionário, contribuindo assim para a realização dessa pesquisa.

Aos amigos Sandra, Denize, Patricia, Ivan, Sidney e João, pela compreensão da ausência e pelo apoio não só durante o mestrado, mas em todos os momentos desde a graduação. Aos amigos de orientação e pesquisa: Diane, Harley, Sandra, Leonardo e Thuine, e aos amigos desde a graduação Claudio, Sandro e André, pelas conversas, troca de conhecimento e apoio durante a realização do mestrado.

A todos os colegas de mestrado (Aghata, Elen, Elizângela, Evelyse, Flávia, Giselle, Guillermina, Karla, Leila, Ricardo, Silvana, Sueli, Tatiane), pelas discussões, pelos momentos de descontração, os quais na maioria das vezes ocorriam com um longo churrasco.

Agradeço a todos os familiares e amigos, que embora não citados nominalmente, são muito importantes para mim.

“Se deres um peixe a um homem faminto, vais alimentá-lo por um dia. Se o ensinares a pescar, vais alimentá-lo toda a vida”.

Lao-Tsé

RESUMO

Os estudantes ingressam na universidade em busca de uma carreira profissional. Cabe aos professores e à universidade planejar o currículo e as metodologias que serão utilizadas em aula, a fim de preparar os alunos para o mercado de trabalho e desenvolver habilidades para que busquem constantemente ampliar seu conhecimento. Este estudo foi desenvolvido para identificar a contribuição do método tradicional e do método construtivista de ensino no processo de aprendizado do aluno, a partir da percepção dos acadêmicos que cursaram a disciplina Contabilidade III, nos semestres 2011.1 e 2 e 2012.1, no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. Para alcançar esse objetivo, os alunos foram submetidos, simultaneamente durante a disciplina Contabilidade III, ofertada no período matutino, às metodologias tradicional e construtivista de ensino. Para possibilitar a identificação da opinião dos alunos sobre tais metodologias, a partir de um estudo descritivo com abordagem qualitativa foi elaborado um questionário e aplicado aos alunos. Com relação à receptividade dos alunos quanto à prática do uso de metodologias tradicional e construtivista de ensino, identificou-se que os alunos são mais receptivos à utilização da metodologia tradicional, dando preferência às aulas expositivas e à realização de exercícios, ambas desenvolvidas pelos professores. Pôde-se constatar também, no que se refere ao perfil dos alunos na qualidade de agentes receptores (passivos) de informações estruturadas ou agentes responsáveis pela geração de seu conhecimento (ativos), que os alunos possuem um perfil mais passivo do que ativo, pois preferem ser submetidos à metodologia em que o professor repassa o conteúdo, sem precisarem realizar pesquisas adicionais. Também se observou um perfil passivo quando, ao se depararem com uma dúvida sobre o conteúdo ou sobre um exercício realizado durante a disciplina, os alunos não buscavam informações para sanar suas dúvidas; ao invés disso, questionavam alguém que os pudesse auxiliar. E, por fim, com relação ao método de ensino que gerou maior aprendizado nos alunos, o tradicional ou o construtivista, observou-se que a utilização do método tradicional gerou maior contribuição para o aprendizado dos alunos. Ao responder questões referentes a conteúdos sobre os quais os alunos obtiveram conhecimento a partir da utilização dos dois métodos, observou-se que eles recordavam mais o conteúdo sobre o qual obtiveram conhecimento a partir do método tradicional.

Palavras-chave: Processo de ensino aprendizagem; Método tradicional de ensino; Método construtivista de ensino.

ABSTRACT

Students enter the university in pursuit of a professional career. It is up to the professors and the university to plan the curriculum and methodologies that will be used in the classroom in order to prepare students for the labor market and develop skills for seeking constantly to expand their knowledge. This study was designed to identify the contributions of the traditional and the constructivist teaching methods in the learning process of students, from the perception of the students taking the subject Accounting III in semesters 2011.1, 2011.2 and 2012.1, in the Accounting Course of the Federal University of Santa Catarina. To achieve the goal chosen, students were submitted simultaneously, as they took the subject Accounting III, offered in the morning, to the traditional method and the constructivist learning. To enable the identification of the students' opinion on such methods, based on a descriptive study with a qualitative approach, a questionnaire was developed and applied to the students. Concerning the receptivity of the students to the use of traditional methodology and the constructivist one, it was found that students are more receptive to traditional methodology, and prefer lectures and exercises, both developed by teachers. It could also be seen, in relation to the profile of the students acting as receptive agents (passive) of structured information or agents responsible for the generation of their knowledge (active), that they are more passive than active, since they prefer methodologies through which the teacher conveys the contents of a subject and they do not have to undertake any additional research. Such a passive profile could also be noticed when the students, faced with a doubt about a certain subject or an exercise, preferred to ask either a fellow student or someone else to solve their problem instead of seeking information on their own. Finally, regarding the teaching method that generated higher learning in the students, either the traditional or the constructivist, it was observed that the use of the traditional method generated greater contribution to the students' learning. When required to answer questions about items of the program learned through the use of the two methods, it was observed that they remembered mostly the contents learned through the traditional method.

Key-words: Teaching and learning process; Traditional teaching method; Constructivist teaching method.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Semestre cursado pelos alunos respondentes.....	78
Gráfico 2: Notas das provas e trabalhos.....	79
Gráfico 3: Grau de importância atribuído às metodologias.....	80
Gráfico 4: Agrupamento do grau de importância atribuído às metodologias	81
Gráfico 5: Benefícios gerados com a realização do trabalho em grupo	87
Gráfico 6: Metodologias sugeridas pelos alunos.....	89
Gráfico 7: Metodologias não aprovadas pelos alunos	91
Gráfico 8: Atitude do aluno diante da dúvida	97
Gráfico 9: Atitude do aluno diante do conhecimento.....	99
Gráfico 10: Atitude do aluno diante da dúvida	100

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Coleta de artigos para o referencial teórico	74
Tabela 2: Semestre cursado pelo aluno	77
Tabela 3: Média do número atribuído às metodologias	82
Tabela 4: Justificativa apresentada pelos alunos	84
Tabela 5: Justificativa apresentada pelos alunos	85
Tabela 6: Materiais adicionais utilizados pelos alunos	94
Tabela 7: Metodologias que causaram desinteresse pela disciplina.....	95
Tabela 8: Alternativas e respostas da Questão 1	102
Tabela 9: Alternativas e respostas da Questão 2	102
Tabela 10: Alternativas e respostas da Questão 3	103
Tabela 11: Alternativas e respostas da Questão 4	104
Tabela 12: Alternativas e respostas da Questão 5	105
Tabela 13: Alternativas e respostas da Questão 6	106
Tabela 14: Alternativas e respostas da Questão 7	106
Tabela 15: Ano de criação do Comitê de Pronunciamentos Contábeis	108
Tabela 16: Justificativa por não buscar informações adicionais	112

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	23
1.1	OBJETIVOS.....	25
1.1.1	Objetivo Geral.....	25
1.1.2	Objetivos Específicos.....	25
1.2	JUSTIFICATIVA.....	26
1.3	DELIMITAÇÃO DO ESTUDO.....	27
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	29
2.1	PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM.....	29
2.2	MÉTODOS DE ENSINO.....	31
2.3	METODOLOGIAS DE ENSINO.....	35
2.4	ESTUDOS SIMILARES.....	42
3	METODOLOGIA.....	55
3.1	ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	55
3.2	CARACTERÍSTICAS DA DISCIPLINA CCN 5117 – CONTABILIDADE III.....	55
3.3	ELABORAÇÃO DOS TRABALHOS A SEREM APLICADOS NAS TURMAS DE CONTABILIDADE III.....	57
3.4	PROCEDIMENTO PARA COLETA DOS DADOS.....	62
3.4.1	Questões Introdutórias.....	62
3.4.2	Primeira Parte do Questionário.....	63
3.4.3	Segunda Parte do Questionário.....	67
3.4.4	Terceira Parte do Questionário.....	69
3.4.5	Aplicação do Questionário.....	72
3.5	PROCEDIMENTO PARA ELABORAÇÃO DO REFERENCIAL TEÓRICO.....	74
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	77
4.1	IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS RESPONDENTES - QUESTÕES INTRODUTÓRIAS.....	77
4.2	PRIMEIRA PARTE DO QUESTIONÁRIO.....	80
4.3	SEGUNDA PARTE DO QUESTIONÁRIO.....	101
4.4	TERCEIRA PARTE DO QUESTIONÁRIO.....	107
5	CONCLUSÃO.....	119
	REFERÊNCIAS.....	125

APÊNDICE A: TRABALHO REALIZADO NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2011	135
APÊNDICE B: TRABALHO REALIZADO NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2011	137
APÊNDICE C: TRABALHO REALIZADO NO SEGUNDO SEMESTRE DE 2011	139
APÊNDICE D: TRABALHO REALIZADO NO SEGUNDO SEMESTRE DE 2011	141
APÊNDICE E: TRABALHO REALIZADO NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2012	145
APÊNDICE F: TRABALHO REALIZADO NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2012	149
APÊNDICE G: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS..	157

1 INTRODUÇÃO

A universidade é o local no qual os estudantes ingressam em busca de uma carreira profissional. Neste ambiente, aprendem conteúdos essenciais a sua futura profissão para assim atuarem no mercado de trabalho.

A educação superior tem por finalidade desenvolver o pensamento reflexivo; formar profissionais nas diferentes áreas de conhecimento; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica; divulgar os conhecimentos adquiridos; obter conhecimento dos problemas do mundo, dentre outros (BRASIL, LEI Nº 9.394/96).

No rol dos cursos ofertados pelas universidades, insere-se o curso de Ciências Contábeis. A educação contábil visa desenvolver profissionais competentes para atuarem no mercado de trabalho e, para isto, a faculdade/universidade deve desenvolver no aluno conhecimentos, habilidades e atitudes para que consiga atuar no campo profissional e obtenha sucesso (OTT et al., 2011). Assim, um profissional competente deve utilizar o conhecimento adquirido durante a graduação, juntamente com suas habilidades e valores para atuar nas diversas atividades requeridas pelo mercado de trabalho (SANTOS, 2011). Isto porque as organizações realizam transações cada vez mais complexas e os profissionais contábeis devem estar atualizados com os diferentes termos conceituais utilizados no Brasil e no mundo (MIRANDA; CASA NOVA; CORNACCHIONE JÚNIOR, 2012).

Para que os estudantes sejam competentes e lidem com seus afazeres do dia a dia no mercado de trabalho, o seu aprendizado deve iniciar na sala de aula. Porém, mesmo depois de formado, o profissional deve utilizar as técnicas e os conhecimentos aprendidos na universidade, assim como as habilidades desenvolvidas e o pensamento reflexivo para seguir sua carreira.

Uma dificuldade dos alunos, quando ainda estão na graduação e não trabalham na área do curso, é identificar como o conteúdo apresentado pelo professor por meio de aula expositiva é aplicado na prática. Por esse motivo, cabe ao professor a tarefa de utilizar diversas metodologias que consigam fazer com que o aluno visualize e compreenda como se aplica a teoria na prática. Para isso, o professor pode trazer exemplos ou demonstrar a prática durante a aula e/ou também fazer com que o aluno se mobilize a fim de adquirir seu próprio conhecimento a partir de pesquisas para identificar a aplicabilidade prática do conteúdo.

O professor, como principal representante da universidade na vida acadêmica dos alunos, por meio das metodologias de ensino utilizadas em suas aulas deve “preparar o aluno com conhecimento e responsabilidade para atuação futura no mercado de trabalho” (MIRANDA; CASA NOVA; CORNACCHIONE JÚNIOR, 2012, p. 144). Contudo, o aprendizado do aluno não deve se restringir ao espaço acadêmico. Diante dessa situação, o professor pode utilizar diversas metodologias para auxiliar o aluno no aprendizado do conteúdo repassado em aula, porém também pode fazer com que o aluno verifique situações reais para que obtenha conhecimento de como é a integração da teoria na prática (SANTOS, 2011).

No processo de ensino-aprendizagem, o professor deve levar em consideração que o conhecimento do aluno está em processo de construção e, por esse motivo, deve mobilizar o aluno e utilizar metodologias adequadas para repassar seu conhecimento e preparar o estudante na busca constante pelo conhecimento (MIRANDA; CASA NOVA; CORNACCHIONE JÚNIOR, 2012).

Nesse processo de ensino-aprendizagem, as metodologias de ensino utilizadas pelos professores para repassarem o conteúdo estão ligadas a um método de ensino. Existem diversos métodos de ensino que podem ser utilizados para transmitir e gerar conhecimento nos alunos. Um dos mais utilizados na graduação é o método tradicional, visto que o professor é o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, repassando seu conhecimento aos alunos, normalmente por meio de aula teórica. Assim, em disciplinas que utilizam somente o método tradicional, as aulas são centradas no professor, que define quais serão os conteúdos repassados aos alunos, assim como a organização de como será efetuado o processo de ensino-aprendizagem (SANTOS, 2011).

No método tradicional, tem-se como vantagem o fato de o professor ser o centro do aprendizado e, por esse motivo, possuir um maior controle das aulas (PINHO et al., 2010). Porém, também possui desvantagens, pois se torna difícil para o professor explicar a prática por meio de aulas expositivas, assim como para o aluno se torna difícil pensar na aplicabilidade da teoria exposta (WEINTRAUB; HAWLITSCHKE; JOÃO, 2011).

Além do método tradicional, outro método utilizado pelos professores é o construtivista. Nesse método, diferente do método tradicional, o aluno é o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, e o professor age como um agente facilitador no processo que orienta o aluno a buscar e gerar seus próprios conhecimentos (CHAHUÁN-JIMÉNEZ, 2009).

Uma vantagem do método construtivista é que existem diversos meios disponíveis para consulta, como livros, internet, revistas, televisão, entre outros. Assim, o professor não é o único que tem acesso aos conteúdos da disciplina; o aluno também possui acesso aos mesmos meios que seu professor e com isso pode também adquirir conhecimento a partir da realização de pesquisas e se tornar ativo no processo de ensino-aprendizagem (CHAHUÁN-JIMÉNEZ, 2009). E a desvantagem, por sua vez, está na dificuldade de o professor conduzir a turma, pois cada aluno possui um jeito próprio de trabalhar (HADDAD et al., 1993; PINHO et al., 2010).

No contexto das metodologias de ensino, os estudantes de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina, na disciplina de Contabilidade III, nos anos de 2011 e de 2012, foram submetidos às metodologias tradicionais e construtivistas, simultaneamente. Assim, a partir da opinião desses estudantes, pretende-se com este estudo responder à seguinte questão: Segundo a percepção dos alunos, a construção de conhecimento/aprendizagem dos conteúdos acadêmicos é favorecida/promovida por qual(is) método(s) de ensino ?

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Identificar a contribuição dos métodos tradicional e construtivista de ensino no processo de aprendizado do aluno, a partir da percepção dos acadêmicos que cursaram a disciplina Contabilidade III, nos semestres 2011.1 e 2 e 2012.1, no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Investigar a receptividade dos alunos quanto à prática do uso de metodologias tradicionais e construtivistas de ensino;
- Identificar o perfil dos alunos na qualidade de agentes receptores (passivos) de informações estruturadas ou agentes responsáveis pela geração de seu conhecimento (ativos);
- Identificar qual método de ensino, entre o tradicional e o construtivista, que gera maior aprendizado nos alunos.

1.2 JUSTIFICATIVA

O presente estudo se justifica com base no atendimento das condições propostas por Castro (1977): originalidade, importância e viabilidade.

A originalidade está na escassez de estudos com a mesma temática proposta neste trabalho, uma vez que não se encontraram estudos similares (seção 2.4) que identificaram simultaneamente a opinião dos alunos sobre as metodologias de ensino e também que utilizaram durante o decorrer de uma disciplina metodologias tradicionais e construtivistas de ensino para posteriormente identificar se os alunos recordam o conteúdo do qual obtiveram conhecimento com a utilização destas metodologias. Também é original, uma vez que nenhum dos estudos similares (seção 2.4) analisou disciplinas do curso de Ciências Contábeis.

A importância deste estudo está em identificar a preferência dos alunos diante da utilização de metodologias tradicionais e construtivistas de ensino durante o decorrer da disciplina, assim como identificar se os alunos possuem um perfil mais ativo ou passivo no processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, o trabalho será importante para a professora, não somente da disciplina de Contabilidade III, mas também para os professores das diversas disciplinas de Contabilidade, identificar quais metodologias são mais aceitas pelos alunos e quais geram maior aprendizado, para assim focar na utilização dessas metodologias durante as aulas.

E, por fim, este estudo é viável, pois a autora obteve autorização da professora da disciplina Contabilidade III para acompanhar a disciplina e incluir metodologias construtivistas de ensino durante os três semestres. Para incluir metodologias construtivistas, a autora, junto com a professora, elaborou um trabalho a ser realizado em grupo pelos alunos. Cabe ressaltar que anteriormente ao ano 2011, a professora da disciplina utilizava somente metodologias tradicionais de ensino para passar seu conhecimento aos alunos; por este motivo a autorização para acompanhar a disciplina foi fundamental para a realização deste trabalho. Posteriormente, para a aplicação do questionário identificaram-se as possíveis turmas em que os alunos que realizaram a disciplina Contabilidade III nos semestres de 2011/1, 2011/2 e 2012/1 poderiam estar cursando no semestre 2012/2. Após identificar as disciplinas que estariam cursando, entrou-se em contato com os professores, os quais cederam e autorizaram a aplicação do questionário durante suas aulas. Assim, tornou-se viável concluir o estudo.

1.3 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

O estudo delimita-se aos alunos que cursaram, no período matutino, a disciplina Contabilidade III, ofertada no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina no primeiro e segundo semestres de 2011 e primeiro semestre de 2012. Desta forma, os resultados referem-se a esses alunos que cursaram a disciplina no espaço temporal citado.

Outra delimitação é referente aos métodos de ensino utilizados. Neste estudo, utilizaram-se os métodos tradicional e construtivista de ensino. Por esse motivo, na elaboração do referencial teórico, estes são os métodos abordados. Também cabe ressaltar que, na análise do questionário, quando das questões abertas, utiliza-se a subjetividade do pesquisador. Ainda que a análise por parte de outros pesquisadores apresentasse o mesmo resultado, a nomenclatura utilizada para classificar e agrupar as respostas poderia ser diferente.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

O processo ensino-aprendizagem é aquele no qual existem pelo menos dois sujeitos, o aluno e o professor, e existe uma relação entre eles (SÁ; MOURA, 2008; ZANI; NOGUEIRA, 2006). O professor deve ter o planejamento de suas aulas a fim de conseguir transmitir seus conhecimentos aos alunos, assim como sugerir leituras, filmes e outros meios que facilitem o aprendizado, porém, por outro lado, o aluno deve se interessar em ler e verificar as sugestões propostas pelo professor, assim como interagir nas aulas, levantando questões, opinando sobre os textos e demais materiais sugeridos pelo professor, para que assim aprenda o conteúdo (SÁ; MOURA, 2008).

O processo de aprendizagem deve fazer sentido para o aluno, o qual deve entender a relevância de obter conhecimento tanto para sua vida como para sua formação profissional (HADDAD et al., 1993). Contudo, a aprendizagem é um evento interno e somente é percebida quando já ocorreu, ou seja, após o aluno manter contato com um novo conteúdo só irá perceber a sua aprendizagem quando comparar seus conhecimentos anteriores e posteriores (FLEURY; SARSUR, 2007).

A aprendizagem permite que o aluno adquira conhecimentos, habilidades e competências necessárias para se adaptar a sua realidade e conseguir transformá-la (KLIMENKO; ALVARES, 2009). Com estas características os alunos estarão mais bem preparados para o mercado profissional, pois “o mercado de trabalho exige cada vez mais pessoas capazes de criar, além de reproduzir, pessoas independentes que façam e não esperem outros fazerem” (FELICETTI; MOROSINI, 2010, p. 25).

No processo de ensino-aprendizagem, portanto, o conhecimento do aluno tende a ampliar (BARBATO; CORRÊA; SOUZA, 2010). Uma vez que, no decorrer da graduação os professores repassam aos alunos informações e seu conhecimento sobre o conteúdo da disciplina, espera-se dos alunos que retenham estas informações e também ampliem seu conhecimento (ESCRIVÃO FILHO; RIBEIRO, 2008). Porém, diante da rápida evolução dos meios de informação e também das modificações na área profissional, ao se formar, o conteúdo, conhecimento e competências aprendidos e adquiridos podem estar obsoletos, sendo necessário que o aluno seja autônomo ao sair da faculdade e busque ampliar seu conhecimento (ESCRIVÃO FILHO; RIBEIRO, 2008; MITRE et al., 2008). Com isto, para uma aprendizagem mais eficaz “é necessário mobilizar o aluno para o conhecimento, levar à construção

ativa desse conhecimento e propiciar a sua síntese” (WEINTRAUB; HAWLITSCHKE; JOÃO, 2011, p. 281).

No ensino, o papel do professor é crucial para que os alunos obtenham conhecimento do conteúdo, seja como transmissor ou facilitador, porém cabe ao aluno se mobilizar para construir seu próprio conhecimento; desta forma, o aluno também se torna responsável pela sua aprendizagem, e o ensino não fica restrito à aula do professor (FORNAZIERO et al., 2010). Assim, no processo de ensino-aprendizagem deve ocorrer uma troca de conhecimentos e experiências entre os envolvidos (ZANI; NOGUEIRA, 2006).

Durante as aulas, o professor deve ter comprometimento quando da ministração do conteúdo aos alunos, porém o aluno também deve se comprometer para que seja possível o processo de ensino-aprendizagem (CARVALHO; PORTO; BELHOT, 2001; FELICETTI; MOROSINI, 2010), visto que “só aprende quem quer aprender, e só se “ensina” a quem quer ser ensinado” (FELICETTI; MOROSINI, 2010, p. 24).

O papel do professor, então, não deve ser somente repassar informações sobre o conteúdo aos alunos nas aulas, ele deve ir além, deve instigar nos alunos inquietações, para que estes comecem a ter curiosidade e busquem na literatura e outros meios responder às suas inquietações, ampliando, dessa forma, o seu conhecimento sobre o assunto (GRISALES-FRANCO; GONZÁLEZ-AGUDELO, 2009; SÁ; MOURA, 2008). Desta forma, o professor não será o único responsável pelo aprendizado do aluno, o qual também deve ser responsável pelo seu aprendizado, pois conseguirá, a partir dos meios disponíveis, responder a suas dúvidas e pesquisar e aprender conteúdos pelos quais tenha interesse.

A preocupação em tornar os alunos mais ativos, para que não sejam apenas receptores de informações, é preocupação de autores das diversas áreas acadêmicas (BACKES et al., 2010; SIQUEIRA-BATISTA; SIQUEIRA-BATISTA, 2009; WALL; PRADO; CARRARO, 2008; WEINTRAUB; HAWLITSCHKE; JOÃO, 2011). Se participarem ativamente do processo de ensino-aprendizagem, os alunos, ao se tornarem profissionais, terão desenvolvido habilidades que lhes darão condições de resolver os problemas utilizando os diversos meios existentes (HADDAD et al., 1993; KODJAOGLANIAN et al., 2003; MARTINS et al., 2012; SIQUEIRA-BATISTA; SIQUEIRA-BATISTA, 2009); não serão apenas memorizadores do conteúdo (SIQUEIRA-BATISTA; SIQUEIRA-BATISTA, 2009); e irão possuir uma maior autonomia (PINHO et al., 2010; SIQUEIRA-BATISTA; SIQUEIRA-BATISTA, 2009).

Apesar da importância de os alunos também participarem ativamente do processo de ensino-aprendizagem, a presença do professor é importante, como demonstra a pesquisa realizada com alunos por Perfeito et al. (2008), que identificou que o professor é insubstituível, porém é importante que além da aula teórica haja preocupação em utilizar outros métodos para transmitir o conhecimento.

Utilizar outros métodos também se torna importante quando os alunos apresentam dificuldades no aprendizado. Assim, o professor pode utilizar outros métodos de ensino, como o uso do computador, por meio de jogos ou ferramentas que auxiliem os alunos a compreenderem melhor o conteúdo (FIOLHAIS; TRINDADE, 2003).

2.2 MÉTODOS DE ENSINO

Existem diferentes métodos de ensino que os professores podem utilizar para repassar o conteúdo da disciplina e a sua bagagem de conhecimento sobre o assunto para os alunos. Cabe ao professor e à instituição de ensino a que está vinculado utilizar um ou mais métodos para gerar aprendizado no aluno. Neste trabalho, analisam-se os métodos tradicional e construtivista.

Com relação ao método tradicional, observa-se que alguns autores o apresentam como método de ensino, porém outros autores divergem dessa nomenclatura. Mezzari (2011) o apresenta como uma modalidade de ensino; Chemello, Manfrói e Machado (2009) o apresentam como Modelo de Ensino Tradicional; Haddad et al. (1993) o apresentam como educação tradicional; Pereira (2003) o apresenta como pedagogia tradicional e, por fim, Traversini e Buaes (2009) o apresentam como discursos pedagógicos tradicionais. Para este trabalho, adota-se o tradicional como um método de ensino e assim será apresentado no referencial teórico.

Já com relação ao método construtivista, os autores o citam como: discurso construtivista (TRAVERSINI; BUAES, 2009); teoria construtivista (KODJAOGLANIAN et al., 2003) e postura construtivista (SUART; MARCONDES; 2009). Assim como no método tradicional, para este trabalho adota-se construtivista como método de ensino, e assim será apresentado no referencial teórico.

O método tradicional de ensino é centrado no professor (HADDAD et al., 1993; MEZZARI, 2011; OLIVEIRA FILHO, 2003; STACCIARINI; ESPERIDIÃO, 1999; PEREIRA, 2003) o qual é o sujeito ativo no processo de aprendizagem, sendo o aluno sujeito

passivo (CHEMELLO; MANFRÓI; MACHADO, 2009; KODJAOGLANIAN et al., 2003).

No referido método, o professor é responsável pelo ensino, e ele apresenta o conteúdo por meio de aulas expositivas (WEINTRAUB; HAWLITSCHK; JOÃO, 2011; OLIVEIRA FILHO, 2003; TEÓFILO; DIAS, 2009; PEREIRA, 2003). Nesse método, o professor é considerado o proprietário do conhecimento, o qual repassa as informações sobre o conteúdo, assim como seu conhecimento sobre o assunto aos alunos e estes devem memorizar e repetir o que lhes foi ensinado (PINHO et al., 2010; PEREIRA, 2003), ou seja, cabe ao aluno a tarefa de assimilar os conhecimentos repassados pelo professor, sem normalmente realizar muitos questionamentos sobre sua origem e desdobramentos (MEZZARI, 2011).

Conforme dizem os autores, as aulas que utilizam o método tradicional de ensino centram-se na figura do professor, sendo que os alunos, como sujeitos passivos, apenas assimilam as informações repassadas, porém não contribuem no processo de aprendizagem e seu conhecimento fica limitado às informações repassadas.

A vantagem nesse método é que o professor possui maior controle da aula, pois é visto como o proprietário do conhecimento (PINHO et al., 2010). Porém também apresenta desvantagens, como o fato de os alunos apenas assimilarem o que é repassado pelo professor e não desenvolverem um pensamento crítico (BACKES et al., 2010; MEZZARI, 2011; WEINTRAUB; HAWLITSCHK; JOÃO, 2011) e, ao mesmo tempo, o professor sabe o que expôs aos alunos, porém não sabe o quanto o aluno realmente aprendeu com o conteúdo repassado (TEÓFILO; DIAS, 2009).

Outra desvantagem, segundo Haddad et al. (1993, p. 98) está relacionada ao desenvolvimento dos alunos perante este método, pois como o aluno é sujeito passivo, este método “na maioria das vezes, impede a iniciativa, a criatividade, a autorresponsabilidade e a autodireção, que por sua vez, impedem o desenvolvimento para a autorrealização”.

Weintraub, Hawlitschek e João (2011) também argumentam que os professores encontram dificuldades em ensinar a prática a partir de aulas expositivas, assim como, por outro lado, também é difícil para os alunos aprenderem e fixarem o conteúdo e aplicarem os conceitos transmitidos.

Os referidos autores (2011, p. 281) ainda afirmam que é um problema do método tradicional a não aprendizagem, “pois há baixa interação entre o aluno e o objeto estudado, pouca promoção de reflexão

e problematização”, situação corroborada por Traversini e Buaes (2009) que também consideram o método tradicional ineficiente.

Weintraub, Hawlitschek e João (2011) e Traversini e Buaes (2009) alegam então que o método tradicional não é adequado para o ensino, porém é utilizado há muito tempo tanto na educação superior, como na educação básica. Apesar de seu uso ser alvo de críticas, vale salientar que apresenta resultados, pois, caso contrário, atualmente não seriam mais utilizadas aulas teóricas por parte dos professores.

Alguns autores argumentam que o método tradicional deve ser complementado com outros métodos de ensino (WEINTRAUB; HAWLITSCHKE; JOÃO, 2011; OLIVEIRA et al., 2012), porém não basta incluir um novo método para melhorar o aprendizado dos alunos. Os professores devem avaliar constantemente os resultados alcançados com esta mudança, para identificar se ainda assim existem lacunas a serem ajustadas para um melhor aprendizado (OLIVEIRA et al., 2012).

Um método que frequentemente é aplicado como complemento do método tradicional, ou até mesmo o único método aplicado com uma turma, é o método construtivista. Esse método advém das teorias psicológicas de Jean Piaget e Lev S Vygotsky. Os estudos de Piaget e Vygotsky são focados no processo de construção do conhecimento em crianças (CÓRIA-SABINI, 2003, GOMES; BELLINI, 2009; CARVALHO, 2002).

Para Piaget, o conhecimento não está presente no indivíduo, o conhecimento ocorre quando há uma interação entre o sujeito e o objeto (COGO, 2006). Piaget defende que a o aluno deve produzir e criar para desenvolver seu pensamento e, para isso, os alunos devem ser submetidos a métodos ativos e cooperativos (VASCONCELOS, 1996, *apud* CARVALHO, 2002). Neste método, o aluno é levado a descobrir o conteúdo a partir de pesquisas, para assim compreender sobre o conteúdo. Com isso, ele é ativo no processo de ensino-aprendizagem, havendo uma descentralização da figura do professor, no qual o aluno deve também ser capaz de construir seu conhecimento (CÓRIA-SABINI, 2003).

Assim como Piaget, Vygotsky também apresenta que o sujeito é ativo no processo de conhecimento. Porém, Vygotsky também apresenta que a cultura na qual o indivíduo está inserido influencia no seu processo de aprendizagem, pois, a cultura que vivencia se torna parte da pessoa (CARVALHO, 2002). Desta forma, as interações sociais são fundamentais para a aprendizagem do aluno, uma vez que, a partir das práticas vivenciadas o indivíduo evolui (CÓRIA-SABINI, 2003; TUTUNJI, 2009).

Observa-se, portanto, que o método construtivista, diferente do método tradicional, visa fazer com que o aluno seja o sujeito ativo no processo de aprendizagem (MEZZARI, 2011; WEINTRAUB; HAWLITSCHKE; JOÃO, 2011; WERNECK, 2006).

Quando o aluno passa a ser sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, a participação é mais produtiva do que apenas a informação transmitida pelo professor, como ocorre no método tradicional, ou seja, os alunos participam ativamente do processo de construção do seu aprendizado e, dessa forma, conseguem integrar o conteúdo com o que já haviam aprendido anteriormente (MEZZARI, 2011).

No método construtivista, o professor, no processo de ensino, visa fazer com que o aluno construa seu conhecimento (KODJAOGLANIAN et al., 2003; SUART; MARCONDES; 2009; WERNECK, 2006). Para que isso ocorra, o professor atua não mais como sujeito ativo na aprendizagem, e sim como um agente facilitador (HADDAD et al., 1993). Para tal, o professor deve dar condições para que o aluno consiga se desenvolver, ensinando como buscar informações nos diversos meios disponíveis.

Para tornar o aluno ativo, o professor deve fazer com que os alunos vivenciem situações que os façam refletir e gerar conhecimento para que, ao se depararem com situações imprevistas, consigam buscar informações e avaliá-las para solucionar a situação apresentada (PINHO et al., 2010).

Atualmente, são diversas as mudanças que ocorrem no meio profissional, pois a circulação de informações é elevada e cabe ao profissional se manter atualizado na sua área, assim como aprimorar suas habilidades e conhecimentos (KODJAOGLANIAN et al, 2003). Para que o profissional depois de formado consiga manter atualizados seus conhecimentos, o aluno durante a graduação deve ser incentivado a buscar informações, ser ágil, ser criativo e aprender a pesquisar nos diversos meios existentes (KODJAOGLANIAN et al, 2003).

Assim como demonstram Kodjaoglanian et al. (2003), a vantagem do método construtivista está no fato do aluno buscar seu conhecimento; desta forma, ao se deparar futuramente com algum problema, saberá como agir para solucioná-lo (HADDAD et al., 1993).

Caso apenas o professor tenha a vivência prática da sua profissão, os alunos não possuirão o mesmo conhecimento que seus docentes. Assim, se todos os alunos também forem ativos no processo de ensino-aprendizagem, possuirão experiência prática e teórica que os ajudará a

estarem aptos para o mercado de trabalho quando concluírem a graduação (MARTINS et al., 2012).

Outra vantagem deste método está na possibilidade de “que o aluno aprenda a selecionar criteriosamente os recursos educacionais mais adequados, a trabalhar em equipe e a aprender a aprender.” (KODJAOGLANIAN et al, 2003, p. 10)

Assim, o professor visa, com o método construtivista, fazer com que os alunos reflitam sobre os conteúdos, estimulando-os a aprofundar seus conhecimentos. Porém cada aluno possui um ritmo de aprendizagem próprio (HADDAD et al., 1993), o que faz com que o professor tenha maior dificuldade em controlar a aula, o que é considerado uma desvantagem do método construtivista (PINHO et al., 2010).

2.3 METODOLOGIAS DE ENSINO

As metodologias de ensino são “práticas pedagógicas operacionalizadas por meio de conjuntos de atividades escolares propostas pelos professores com vistas a alcançar a aprendizagem de determinados conhecimentos, valores e comportamentos” (TRAVERSINI; BUAES, 2009, p. 145).

As metodologias servem como um auxílio para o professor desempenhar o seu trabalho (KODJAOGLANIAN et al., 2003). Os professores devem, dentre as metodologias, identificar qual irá contribuir no processo de ensino-aprendizagem e qual é a mais coerente para utilizar, conforme a disciplina. Existem diversas metodologias (técnicas de ensino) disponíveis para serem utilizadas, como aula expositiva (BACKES et al., 2010; FORNAZIEIRO et al., 2010; OLIVEIRA et al., 2012; RODRIGUES, 2010; WEINTRAUB; HAWLITSCHKE; JOÃO, 2011); exercícios (WEINTRAUB; HAWLITSCHKE; JOÃO, 2011); trabalhos em grupo (CASTRO, 2006; COGO, 2006; OLIVEIRA; BORGES, 2001); jogos educacionais (WEINTRAUB; HAWLITSCHKE; JOÃO, 2011); simulação (MARTINS et al., 2012); problematização (BERBEL, 1998); preceptoria em um minuto (CHEMELLO; MANFRÓI; MACHADO, 2009); aprendizagem baseada em problemas (BERBEL, 1998; SIQUEIRA-BATISTA; SIQUEIRA-BATISTA, 2009; BARROS; LOURENÇO, 2006; GOMES; REGO, 2011; KODJAOGLANIAN et al., 2003); casos para ensino (ROESCH, 2007); seminários (KURI; SILVA; PEREIRA, 2006), entre outros.

As metodologias utilizadas pelo professor visam contribuir para o aprendizado do aluno. Assim como os métodos, as metodologias podem ser classificadas de formas distintas. Neste trabalho se classificam em passivas (metodologias tradicionais), mais utilizadas no que advém do método tradicional de ensino e ativas (metodologias construtivistas), mais utilizadas no que advém do método construtivista de ensino.

Nas metodologias passivas, os professores transmitem os conteúdos e os alunos retêm estes conteúdos (COTTA et al., 2012). Esta metodologia, na opinião do referido autor é um obstáculo para o desenvolvimento dos alunos, uma vez que eles apenas recebem os conteúdos do professor e não refletem sobre os mesmos, ou seja, apenas absorvem o que o professor transmite em sala de aula, a partir da percepção do professor.

Castro (2006) corrobora com Cotta et al. (2012), pois argumenta que as aulas na escola, que estão pautadas no professor que fala e no aluno que copia e responde aos questionamentos, limitam o conhecimento do aluno sobre o assunto em questão.

Entre as metodologias tradicionais, há a aula expositiva, considerada como uma das mais utilizadas em sala (FORNAZIEIRO et al., 2010; OLIVEIRA et al., 2012). As aulas expositivas centram-se no professor, que transmite as informações e seu conhecimento aos alunos, os quais, por sua vez são expectadores, pois recebem o conteúdo exposto pelo professor (BACKES et al., 2010; RODRIGUES, 2010).

Durante as aulas expositivas, o aluno é o sujeito passivo do processo de ensino-aprendizagem, pois o professor transmite o conteúdo por meio de exposição da parte teórica da disciplina (FORNAZIEIRO et al., 2010; OLIVEIRA; BORGES, 2001). Vale salientar que o professor pode motivar o aluno quando apresenta com entusiasmo o conteúdo (FORNAZIEIRO et al., 2010), pois o modo como é realizada a transmissão do conteúdo pode despertar e até mesmo elevar o interesse dos alunos na aula (STACCIARINI; ESPERIDIÃO, 1999).

Na opinião de Teófilo e Dias (2009), realizar aulas expositivas com o auxílio de transparências, *slides* e um grande volume de conteúdo não auxilia os alunos na compreensão de todo o conteúdo, pois o estudante não expõe suas ideias, apenas capta o que o professor está apresentando, sem se desenvolver intelectualmente. Backes et al. (2010) também criticam a utilização de aulas tradicionais, pois são de opinião de que essas aulas não geram um aluno crítico e reflexivo.

Já por outra visão, Rodrigues (2010) argumenta que se deve adotar outro método que complemente as aulas expositivas. Existem outras metodologias tradicionais que podem ser utilizadas, como

apostila didática, a qual contém o conteúdo da disciplina (KURI; SILVA; PEREIRA, 2006), assim como a resolução de exercícios-modelo por parte do professor e proposição de exercícios para os alunos (KURI; SILVA; PEREIRA, 2006; VASCONCELLOS, 1995 *apud* WEINTRAUB; HAWLITSCHKE; JOÃO, 2011). A resolução de exercícios-modelo serve para o aluno identificar como se resolve um problema fictício com o conteúdo apresentado pelo professor, e a proposição de exercícios é para identificar se os alunos conseguem resolver o problema proposto conforme foi explicitado o conteúdo na aula. Esses exercícios visam fazer então com que o aluno aplique o conhecimento adquirido durante a aula na resolução.

Além das metodologias passivas, podem-se utilizar também metodologias ativas. As metodologias ativas, diferentemente das metodologias passivas, visam fazer com que o aluno se torne um sujeito reflexivo, que consiga verificar a realidade e construir conhecimento (COTTA et al., 2012).

Uma metodologia ativa tende a colocar o aluno mais próximo da realidade que ele irá vivenciar posteriormente a sua formação na faculdade, e também permite que o aluno aprenda os conteúdos estudados, e não apenas grave o que o professor ensina em sala de aula (GOMES; REGO, 2011).

O foco principal das metodologias ativas é o aluno (GOMES; REGO, 2011), o qual se torna ativo no processo, pois é estimulado a construir seu conhecimento (BACKES et al., 2010). Com a utilização de metodologias ativas “o aluno passa a ser protagonista de seu processo de aprendizagem e os professores assumem o papel de mediadores/facilitadores” (WALL; PRADO; CARRARO, 2008, p. 516).

Para construir seu conhecimento, o aluno é estimulado a analisar, refletir, verificar soluções para seus problemas e, a partir de suas análises, realizar escolhas e tomar decisões. Dessa forma, as metodologias ativas tornam os alunos mais autônomos e assim conseguem fazer com que saibam enfrentar as demandas vivenciadas no mercado de trabalho (BACKES et al., 2010). Nessa metodologia, além de colocar o aluno como sujeito ativo, também objetiva-se torná-lo crítico, sendo capaz de transforma-se e transformar o seu contexto (WALL; PRADO; CARRARO, 2008, p. 517).

Um exemplo de metodologia ativa é o trabalho em grupo (COGO, 2006), que possibilita ao aluno adquirir conhecimento sobre o conteúdo da disciplina estudada e também desenvolver habilidades quanto ao pensamento e à argumentação, uma vez que essa forma de trabalho gera discussões entre as equipes que, por sua vez, auxiliam o

aluno a tomar decisões e defender seu ponto de vista (OLIVEIRA; BORGES, 2001).

No trabalho em grupo, o professor é o agente facilitador no processo, sendo que cabe aos alunos a tarefa de realizar pesquisas para concretizar o trabalho (COGO, 2006). Durante a realização do trabalho, os alunos cooperam entre si e trocam informações e opiniões (CASTRO, 2006).

Assim, nessa metodologia, ocorre interação entre os estudantes, os quais aprendem a construir ideias e ações conjuntamente, adquirindo novos conhecimentos (BARBATO; CORRÊA; SOUZA, 2010). Também favorece a formação do pensamento e promove autonomia nos alunos (COGO, 2006). Dessa forma, a realização de um trabalho faz com que um aluno interaja e coopere com o outro a fim de alcançarem o mesmo objetivo. Essa cooperação faz com que os alunos aprendam a trabalhar em equipe, o que é bom, pois futuramente terão que trabalhar com outros colegas no mercado profissional.

Após a realização de um trabalho em grupo, o professor pode solicitar que os alunos apresentem o resultado da sua pesquisa a partir de seminários. O seminário, assim como o trabalho em grupo, também é uma metodologia ativa (KURI; SILVA; PEREIRA, 2006).

Outra metodologia ativa de ensino que pode ser incluída nas disciplinas são jogos educacionais, que são recursos que devem apresentar uma linguagem dinâmica e atrair a atenção do jogador e servem como complemento às demais metodologias adotadas pelo professor para incrementar o processo de aprendizagem (WEINTRAUB; HAWLITSCHK; JOÃO, 2011).

O jogo deve fazer com que o aluno fixe conceitos aprendidos na disciplina, assim como amplie seu aprendizado. Para isso, o aluno, a partir do jogo, é colocado diante de situações nas quais deve tomar diversas decisões e, dessa forma, desenvolver seu raciocínio e auxiliar no aprendizado (WEINTRAUB; HAWLITSCHK; JOÃO, 2011). Os jogos podem ser eletrônicos, a partir de tabuleiros, cartas, entre outros, sempre levando em consideração o que o aluno já estudou na disciplina.

Em Contabilidade existem os jogos de empresas que são simulações sobre o mundo dos negócios, que simulam situações reais de gestão, nas quais os jogadores devem tomar decisões. A vantagem da utilização desses jogos está no fato de ser um recurso adicional para que os alunos fixem e ampliem seu aprendizado (SANTOS, 2003). O autor (2003) afirma que nesses jogos os alunos, individualmente ou em equipe, administram uma empresa, traçando um objetivo e metas e tomam decisões para que os objetivos e metas sejam alcançados. Após o

processamento das informações, os alunos elaboram relatórios contábeis e revisam suas estratégias para determinar a próxima decisão.

Uma metodologia, comumente utilizada nos cursos de enfermagem, é a simulação, a qual utiliza simuladores, que são bonecos que ganham a anatomia de um corpo humano, podendo alguns reproduzir sons e o funcionamento do corpo. Utilizam-se esses simuladores para que os estudantes aprendam a fazer a punção venosa do paciente, a detectar uma parada respiratória, assim como outras funções vitais do corpo humano, ou seja, auxiliam os estudantes a compreenderem as situações clínicas que irão vivenciar na prática da profissão (MARTINS et al., 2012).

Outra metodologia utilizada em alguns cursos de enfermagem é a problematização. Nessa metodologia, a partir da escolha de um tema, o aluno deve fazer observações sobre o tema escolhido, e identificar dificuldades, que serão discutidas com o professor e os colegas, os quais juntos irão elaborar problemas que precisam ser solucionados. Posteriormente tentarão identificar as causas desse problema por meio de estudos mais profundos em livros, revistas, entrevistas, entre outros. Assim deverão encontrar as possíveis soluções e aplicá-las na prática para solucionar o problema (BERBEL, 1998).

Existem também outras metodologias voltadas para a área da saúde, como o modelo de Preceptor em um Minuto, que é utilizado na residência médica. Na medicina, quando o aluno está no período de residência, deve ser acompanhado por um preceptor, que é um professor capacitado para acompanhar e repassar seus conhecimentos aos alunos. Nesse método, o preceptor deve questionar o aluno sobre determinado caso, de forma que consiga observar a interpretação do aluno para isso. Em seguida, o professor questiona o aluno sobre os motivos para ele considerar o caso da forma respondida no primeiro passo; assim o professor perceberá em que conhecimentos/fatos o aluno se baseou. Conforme for a conversa entre professor e aluno, o professor deve demonstrar para o aluno que pontos ele acertou e quais ele errou, assim como sugerir leituras para o aluno se aprofundar no tema. Desta forma irá fazer com que o aluno evite cometer o mesmo erro e busque novos conhecimentos (CHEMELLO; MANFRÓI; MACHADO, 2009).

Outra metodologia da área da saúde é a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), a qual é uma proposta curricular, na qual uma equipe elabora problemas que envolvem todo o conteúdo essencial do currículo do curso. Analisam os temas que estão sendo estudados pelos alunos em suas respectivas fases e elaboram problemas, sendo elaborados apenas problemas que os alunos conseguirão responder com

o conhecimento prévio que já obtiveram no decorrer do curso (BERBEL, 1998). Nessa metodologia, os alunos irão estudar individualmente o problema, irão realizar pesquisas para descobrir como solucioná-lo e posteriormente apresentarão aos seus colegas os conhecimentos adquiridos nos estudos individuais, e junto com os conhecimentos dos demais alunos irão conversar para tentar solucionar o problema (BERBEL, 1998; SIQUEIRA-BATISTA; SIQUEIRA-BATISTA, 2009). Nesta metodologia o aluno é o centro da aprendizagem, atuando como sujeito ativo. O trabalho em grupo faz com que os alunos sejam mais cooperativos uns com os outros, além de desenvolverem autonomia, visto que devem ir atrás de conteúdos e conceitos para responder às situações-problema (BARROS; LOURENÇO, 2006; BUSTAMANTE; PRIETO; TORRES, 2012; FREITAS, 2012; GOMES; REGO, 2011; KODJAOGLANIAN et al, 2003; SIQUEIRA-BATISTA; SIQUEIRA-BATISTA, 2009).

Outra metodologia existente são os casos para ensino, que apresentam situações ou problemas organizacionais: o professor apresenta uma história com um problema para o aluno resolver (ROESCH, 2007). Os casos para ensino devem ter poucas páginas, e o caso visa desenvolver o estudo de questões gerenciais nos alunos, para que desenvolvam habilidades na resolução de problemas (ROESCH, 2007).

Muitas das metodologias mencionadas necessitam que o aluno pesquise nos meios disponíveis informações que são solicitadas em sala de aula. Cardoso (2009) defende que os alunos devem realizar pesquisas para construir seu conhecimento, pois, o uso da pesquisa como metodologia em uma disciplina possibilita ao aluno verificar a teoria e a prática. Para utilizar pesquisa na disciplina, a autora argumenta que primeiro o professor deve discutir em sala de aula, com os alunos, o conteúdo sobre o qual irão realizar a pesquisa, para posteriormente apresentar aos grupos o que irão analisar. Essa pré-apresentação do conteúdo serve para que não comecem suas pesquisas sem possuir uma base teórica inicial.

Na pesquisa, o aluno inicia uma busca de informações e compreende que ela não é restrita ao professor; assim identifica diversos meios disponíveis, como biblioteca, livros, internet, entre outros e, com as informações coletadas, adquire conhecimento (CARDOSO, 2009).

Porém, apenas coletar informações ao realizar uma pesquisa não gera conhecimento; para gerar conhecimento esta informação deve ser analisada, interpretada, compreendida, e também refletida pelo aluno (CRUZ, 2008).

A pesquisa auxilia os alunos a amadurecem, apresentando suas próprias opiniões, compreendendo a realidade, tomando decisões, o que também os auxilia na adoção e compreensão de uma linguagem rigorosa e científica da sua área (CARDOSO, 2009).

Conforme se pode observar, são várias as metodologias disponíveis para os professores utilizarem em sala de aula, ou até mesmo fora dela. Diante de tantas metodologias, cabe ao professor identificar a melhor forma de trabalhar com os alunos. Dependendo do curso, existem metodologias que podem ser utilizadas e outras que não têm aplicabilidade. Um exemplo seria utilizar a simulação por bonecos em um curso de contábeis: não existe ligação do conteúdo do curso com esta metodologia, uma vez que o curso de contábeis tende a estudar as empresas e a mutação do seu patrimônio e um boneco não auxilia neste ensinamento. Já para o curso de enfermagem, torna-se talvez mais importante para o aluno a simulação por bonecos do que a realização de um trabalho em grupo. Diante disso, observa-se que o professor deve levar em consideração o assunto e a maneira que ele pode desenvolver suas aulas.

Além das metodologias de ensino, existem também algumas ferramentas que podem ser utilizadas pelos professores para auxiliar na apresentação do conteúdo, sem necessariamente estarem incluídas em uma metodologia de ensino; podem ser ferramentas que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem.

O computador é uma ferramenta que pode auxiliar os professores a diversificar as estratégias de ensino, sendo utilizado para aplicar um jogo com os alunos, realizar simulações e apresentações a partir da multimídia, utilizar a internet, entre outros (FIOLHAIS; TRINDADE, 2003).

Outra ferramenta que envolve o uso da informática são os ambientes digitais de aprendizagem. Esses ambientes podem ser utilizados como apoio para as atividades desenvolvidas no ensino presencial, pois permitem “integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções” (ALMEIDA, 2003, p. 331).

Um ambiente digital de aprendizagem utilizado em diversas universidades é o MOODLE (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*). Por meio dessa ferramenta, o aluno pode entregar trabalhos, apresentações e atividades, além de interagir com o professor e os colegas através dos *chats* e fóruns disponíveis (MEZZARI, 2011).

O MOODLE facilita o processo de ensino aprendizagem, visto que é flexível, possibilitando que o aluno acesse em qualquer horário do dia para realizar suas atividades e em qualquer computador conectado à internet (MEZZARI, 2011).

Com os ambientes digitais de aprendizagem, verifica-se que, além da sala de aula, o professor possui outros meios para transmitir o conteúdo da disciplina aos alunos, e estes, por sua vez, possuem maior variedade de ferramentas para aprender (FIOLHAIS; TRINDADE, 2003).

2.4 ESTUDOS SIMILARES

A partir da literatura existente, observaram-se diversos estudos a respeito de métodos e metodologias de ensino na graduação. Entre esses estudos, encontram-se os que analisaram a inclusão de metodologias na disciplina (OLIVEIRA, BORGES, 2001; MACHADO, PINHEIRO, 2010; MEZZARI, 2011); que dividiram os alunos em dois grupos, adotando diferente método de ensino entre os grupos (OLIVEIRA; AZEVEDO; AZEVEDO, 2007; PERFEITO et al., 2008; OLIVEIRA et al., 2012); que mudaram a metodologia adotada na disciplina e verificaram a opinião dos estudantes (HADDAD et al., 1993); que verificaram a opinião de professores e alunos sobre metodologias de ensino (TEÓFILO, DIAS, 2009); que incluíram uma nova metodologia de ensino na disciplina e verificaram a opinião sobre metodologias de ensino (COTTA et al., 2012); que identificaram a opinião dos alunos sobre uma metodologia específica (BARBATO; CORRÊA; SOUZA, 2010; MARIN et al., 2010; BUSTAMANTE; PRIETO; TORRES, 2012); e que identificaram a opinião sobre um método de ensino utilizado em todo o curso (COSTA et al., 2011).

Com relação à inclusão de metodologias na disciplina, Oliveira e Borges (2001) realizaram um estudo com alunos da disciplina Geometria Descritiva I do 1º período da graduação de Engenharia Civil da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Anteriormente ao estudo realizado, as aulas ministradas na referida disciplina eram aulas expositivas, nas quais o professor repassava oralmente em sala de aula o conteúdo aos alunos e posteriormente os alunos deveriam resolver exercícios. Visando mudar o posicionamento dos alunos e colocá-los como interativos no processo de ensino-aprendizagem, baseado em Lev S. Vygostsky, o professor da disciplina incluiu discussões em sala de aula e trabalhos em equipe. O trabalho em equipe constituiu-se em um trabalho de campo, para o qual foram formados grupos de cinco alunos,

que tinha por objetivo conhecer melhor o curso e fazer com que o aluno verificasse a importância e a aplicação dos conceitos de Engenharia Descritiva nas demais disciplinas do curso. Para fazer o trabalho, os alunos deveriam utilizar questionários e entrevistas com professores dos departamentos de Engenharia e documentos disponíveis, não ficando a pesquisa restrita a esses meios. Durante os trabalhos realizados pela equipe, o professor, em sala de aula, orientava, mediava e acompanhava os grupos. Após a conclusão do trabalho, o professor apresentava os conteúdos analisados no trabalho para reforçar os conceitos e fundamentos aprendidos na disciplina. A inclusão da metodologia tradicional, conforme Oliveira e Borges (2001), se mostrou eficaz e fez com que os alunos conhecessem os conceitos e verificassem que futuramente os conceitos estudados na disciplina seriam utilizados, pois havia uma visão de que os ensinamentos dessa disciplina não seriam utilizados durante o curso, fazendo assim com que os alunos se desmotivassem durante sua realização.

Outro estudo referente à inclusão de uma nova metodologia na disciplina foi elaborado por Machado e Pinheiro (2010). Em 2007, foi criado o curso de Engenharia de Produção na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, no campus de Ponta Grossa. Com o início do curso, observou-se que as duas primeiras turmas estavam tendo dificuldades de aprendizagem na disciplina Física Geral 1, obtendo um índice alto de reprovação. Diante dessa dificuldade, ficou evidente que deveriam modificar a prática de ensino e optaram por incluir a Metodologia dos Problemas Geradores de Discussão (PGD). Os autores fizeram um trabalho com o objetivo de “investigar os efeitos da aplicação da Metodologia PGD, numa turma de alunos recém-ingressos no curso de Engenharia de Produção, na disciplina de FG I.” (MACHADO; PINHEIRO, 2010, p. 526). O PGD é uma metodologia que adota problemas para o aluno resolver, visando fazer com que, ao se formar, o aluno consiga investigar e resolver os problemas que por ventura surjam e também visa fazer com que o aluno consiga aplicar na prática seus conhecimentos científicos. Para investigar os efeitos da disciplina nos alunos, foram realizadas três atividades desta metodologia com 44 alunos matriculados no primeiro semestre de 2008, na disciplina Física Geral I. Com a análise das atividades solucionadas por cada grupo, os autores puderam constatar que o PGD fez com que os alunos a partir dos conhecimentos já adquiridos no ensino da física tivessem capacidade para resolver os problemas e também fez com que os alunos refletissem, analisassem e avaliassem os problemas, analisando além dos conhecimentos científicos e tecnológicos questões sociais e ambientais.

Ao final, os autores consideraram positivo o uso desta metodologia nos cursos de Engenharia de Produção, pois os alunos conseguiram aplicar seus conhecimentos na resolução de problemas e desta forma ficaram mais bem preparados para o futuro profissional.

O autor Mezzari (2011) também elaborou um trabalho com foco na inclusão de metodologia de ensino em um curso de graduação. Visando fazer com que alunos do curso de Medicina do primeiro ano fossem mais interativos e participativos no processo de ensino aprendizagem, Mezzari (2011) fez um estudo com o objetivo de “implementar mudanças na disciplina de Parasitologia e Micologia Médica do curso de Medicina da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), que sempre foi oferecida na modalidade presencial” (MEZZARI, 2011, p. 115). Para realizar esta mudança, o autor implementou na disciplina a aprendizagem construtivista pelo método do Aprendizado Baseado em Problemas, no qual o aluno torna-se mais participativo e construtivo no processo de ensino aprendizagem. Esta mudança na disciplina ocorreu com os alunos que a cursaram no período de março a julho de 2009, os quais eram 21 alunos homens e 23 alunas mulheres, sendo então um total de 44 alunos. Para implementar o novo método, foi utilizada a ferramenta MOODLE, que é uma ferramenta muito utilizada no ensino a distância. Para acompanhar os alunos existia uma tutora, a qual preparava as atividades que os alunos deveriam fazer, e mediava as discussões por meio do MOODLE e também estava à disposição para esclarecer eventuais dúvidas. Posteriormente à implantação do método, os alunos entrariam nos *chats* para conversar com a tutora e professores, porém poucos alunos aproveitaram esta oportunidade. Também possuía fórum e foram realizados três testes. Posteriormente observou-se que aqueles que participaram dos chats apresentaram uma nota média maior do que os que não participaram. Para identificar a opinião dos alunos sobre esta nova metodologia, elaborou-se um questionário o qual foi respondido por 22 alunos que estavam presentes quando de sua aplicação. Identificou-se, com o questionário, que 40,91% dos alunos preferem o método novo que foi implantado na disciplina ao invés do tradicional; 31,82% preferem o método tradicional, no qual o professor explica o conteúdo e o aluno estuda; e 27,27% preferem ambos os métodos. Um aluno assim respondeu como motivo de preferir o método novo: “com esse novo modelo há um distanciamento menor entre a teoria e a prática, além de que os conteúdos se tornam mais interessantes.” (MEZZARI, 2011, p.118). Já dos alunos que preferem o método tradicional, um aluno respondeu que “gosta de aula expositiva por ter mais confiança no

que a professora diz” (MEZZARI, 2011, p.118) e outro aluno apresentou que “já existe uma metodologia de ensino e uma organização do conteúdo no método tradicional, o que facilita o aprendizado” (MEZZARI, 2011, p.118).

Com a finalidade de analisar a eficácia de dois métodos de ensino com alunos de graduação, o estudo elaborado por Oliveira, Azevedo e Azevedo (2007) separou a turma de uma disciplina em dois grupos de alunos para submetê-los a metodologias diferentes, sendo um grupo submetido à aula expositiva e outro a um simulador. O trabalho foi realizado para avaliar “a eficácia de um simulador multimídia na aprendizagem de Técnicas Básicas de Videocirurgia, para alunos do segundo ano do curso de graduação em Medicina” (OLIVEIRA; AZEVEDO; AZEVEDO, 2007, p. 252). Para poder realizar a citada avaliação, primeiramente foi criado um simulador multimídia sobre Técnicas Básicas de Videocirurgia, no qual se apresentavam componentes de uma sala cirúrgica com materiais necessários para utilizar as técnicas investigadas. Posteriormente, para avaliar este simulador, selecionaram-se 12 alunos da segunda série do curso de medicina da UNIFESP/EPM. Os 12 alunos selecionados foram separados em dois grupos, os quais foram denominados Grupo I e Grupo II. O Grupo I foi encaminhado a uma sala com 6 computadores e cada aluno individualmente estudou o assunto no simulador durante 60 minutos; o Grupo II foi encaminhado para uma sala de aula, na qual obteve a explicação sobre as Técnicas Básicas de Videocirurgia a partir de aula expositiva com auxílio de data show, por um professor, durante 60 minutos. Após este processo, todos os alunos foram para o centro cirúrgico da disciplina e realizaram uma avaliação prática com 10 questões específicas sobre o assunto estudado. Os alunos do grupo I também responderam um questionário para avaliar o simulador. Com a análise da avaliação prática os autores constataram que os alunos submetidos ao simulador acertaram em média $9,2 \pm 0,75$ e os alunos submetidos à aula teórica acertaram $9,5 \pm 0,55$. Portanto os alunos submetidos à aula teórica obtiveram maior número de acertos, porém não houve diferença estatisticamente significativa. E com relação à avaliação do programa, foi constatado que a maioria dos alunos considerou o programa de fácil uso, além de didático, e desejariam ser submetidos a mais programas como o analisado. E constatou-se também que 50% dos alunos discordavam quanto à utilização de programas em substituição a professores.

Assim como Oliveira, Azevedo e Azevedo (2007), os autores Perfeito et al. (2008) elaboraram um estudo que separou a turma de uma

disciplina em dois grupos de alunos para serem submetidos a métodos de ensino diferentes, sendo um grupo submetido ao método tradicional e outro, a um programa de computador. O objetivo do trabalho foi “desenvolver um programa educacional de computador sobre drenagem pleural, voltado para profissionais de saúde, com recursos de multimídia, e avaliar sua eficácia com alunos do curso de graduação em medicina” (PERFEITO, 2008, p. 438). Para alcançar o objetivo proposto, foi desenvolvido um programa computacional sobre drenagem pleural, o qual, a partir de recursos de multimídia, apresentava ao aluno o conteúdo. Este método visava fazer com que o aluno se tornasse ativo no processo de buscar conhecimento ao invés de receptor passivo da informação. Para realizar o teste com esta nova ferramenta, foi escolhida uma turma do 4º ano de medicina da UNIFESP-EPM. A turma era composta por 36 alunos. Para avaliar a eficácia do novo método, a turma foi separada em dois grupos, sendo que o grupo 1, que continha 18 alunos, dirigiu-se para uma sala na qual iria utilizar o programa computacional para aprender sobre drenagem pleural, num estudo individualizado; e 17 alunos foram denominados como grupo 2 (um aluno chegou atrasado, então ficou fora do teste), permaneceram em sala de aula para aprender a partir da aula teórica do professor, ou seja, a partir da aula tradicional. Para avaliar o novo método, os alunos submetidos ao programa responderam a questionários para identificar a opinião sobre o programa. E os dois grupos responderam a uma avaliação que continha questões de múltipla escolha e descritivas. Para poder comparar o resultado do aprendizado obtido pelos dois métodos, uma banca avaliou as respostas dos alunos, para então poder descobrir o método mais vantajoso. Nas perguntas realizadas apenas para o grupo que estudou com o programa de computador, observou-se que apesar dos alunos avaliarem positivamente o uso do programa, a maioria deles discorda quanto à possibilidade deste tipo de programa ser suficiente para substituir o professor. E com relação à mesma prova realizada com os dois grupos, observou-se que quando comparados os acertos nas questões de múltipla escolha a diferença não foi significativa, porém quando comparados os acertos nas questões discursivas a diferença mostrou-se significativa.

Assim como nos trabalhos de Oliveira, Azevedo e Azevedo (2007) e Perfeito et al. (2008), os autores Oliveira et al. (2012) também desenvolveram um estudo separando a turma em dois grupos. Oliveira et al. (2012) relatam que no curso de Odontologia os alunos apresentam dificuldades quando utilizam as técnicas endodônticas, nas quais devem analisar os detalhes anatômicos dos dentes. Nessas técnicas, os alunos

devem primeiro preparar a cavidade endodôntica, porém, devido à inexperiência, eles cometem erros. Para que os alunos se tornem mais seguros e consigam utilizar esses procedimentos, é necessário que verifiquem como ocorre o processo e que os métodos de ensino sejam modificados para prepará-los melhor. Diante das dificuldades apresentadas pelos alunos e visando a essa mudança, o objetivo do estudo realizado por Oliveira et al. (2012) foi avaliar, conforme a percepção dos estudantes do curso de Odontologia, um método diferente do convencional para preparar a cavidade endodôntica durante as aulas de laboratório e comparar os métodos, verificando a percepção dos estudantes sobre sua aprendizagem. Esse estudo foi realizado com duas turmas de Odontologia, denominadas grupo 1 e grupo 2. O grupo 1 era formado por alunos do quarto ano que receberam o ensinamento a partir do método tradicional que, na disciplina específica, são aulas teóricas, seguidas de palestras sobre a prática no laboratório. Já o grupo 2 era formado por alunos do terceiro ano, que foram submetidos ao novo método. Como aconteceu com os alunos do grupo 1, receberam aulas teóricas e palestras, porém, antes das palestras, foram realizadas demonstrações práticas, com um sistema de câmera para mostrar a técnica endodôntica com melhor visualização. Para identificar a fase do tratamento mais complicada e os erros mais cometidos pelos alunos e a opinião dos alunos sobre os métodos de ensino, foi aplicado um questionário com 26 alunos do grupo 1 e 26 alunos do grupo 2. Como resultados, obtiveram que a fase do tratamento considerada mais complicada pelos alunos das duas turmas foi a preparação da cavidade de acesso; identificaram também que o grupo 2, o qual continha o método alternativo de ensino, apresentou menos erros do que o grupo 1; e que a metodologia preferida pelas duas turmas, quase que em sua totalidade, foi a combinação das aulas teóricas com demonstrações práticas e aulas no laboratório.

Diferentemente dos estudos acima citados, Haddad et al. (1993) elaboraram um estudo no qual primeiro houve uma mudança na forma de ministrar uma disciplina e posteriormente foi analisada a opinião dos estudantes sobre essa mudança. Antes do estudo, as aulas eram centradas no professor, sendo que este atribuía importância maior ao conteúdo que deveria repassar e não havia foco no crescimento do aluno. Observando a maneira como a disciplina era ministrada, os docentes optaram por modificar a forma de lecioná-la e centrar as aulas no aluno, visando assim ao seu crescimento e para que aprendesse os conteúdos e se adaptasse a mudanças. Outra característica modificada na ministração da disciplina é que antes a ênfase era nas patologias e,

depois da mudança, a ênfase passou a ser nas resoluções de problemas para ensinar o conteúdo da disciplina e também fazer com que os alunos possuíssem habilidades na elaboração e apresentação de trabalhos científicos. Com as mudanças realizadas na disciplina, Haddad et al. (1993, p. 102) objetivaram “verificar a percepção do aluno do último período do curso em relação ao desenvolvimento de habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras pela disciplina em questão, quando comparada as demais disciplinas do curso”. A mudança apresentada ocorreu na disciplina Enfermagem Médico-Cirúrgica, na qual estavam matriculados alunos formandos do 5º período do curso de Enfermagem, da Universidade Estadual de Londrina. Para coletar os dados, foi aplicado um questionário aos alunos no período de 1985 a 1990, obtendo-se a resposta de 99 alunos. Dos 99, 66 alunos consideraram a nova metodologia boa, justificando a resposta da seguinte forma: “proporcionou crescimento pessoal”; “possibilitou assistir o paciente integralmente”; “desenvolveu a capacidade da pesquisa”; “permitiu o desenvolvimento da capacidade de comunicação oral”; “possibilitou se liberar de diversos bloqueios e proporcionou um aprendizado mais amplo”; “proporcionou maior visão didática”; “possibilitou ao aluno perceber a importância do seu desempenho para o próprio aprendizado”; “forneceu base necessária para a fundamentação científica da prática de enfermagem” (HADDAD et al., 1993, p. 103-104). Já dos 33 alunos restantes, 32 responderam que a metodologia era regular e 1 respondeu que a metodologia era ruim. As justificativas apresentadas foram: “divergências entre os docentes”; “poucos dias de estágio”; “cansaço pelo excesso de atividades”; “grande tensão emocional na apresentação de trabalhos”; “excesso de informações num curto espaço de tempo e seminários muitos extensos”; “os seminários propiciam maior entendimento do conteúdo ao grupo que faz a apresentação”; “a metodologia não abrange todos os tipos de personalidade” (HADDAD et al., 1993, p. 104). Ao comparar a disciplina com as demais disciplinas do curso, os alunos deveriam comparar e assinalar se as habilidades produzidas com a nova metodologia eram “Maior, Igual, Menor, Não influencia, Em branco” do que as outras disciplinas do curso. A habilidade cognitiva “estruturação de trabalhos de pesquisa” foi a mais selecionada pelos alunos (72,72%) como “Maior”; já a habilidade afetiva mais assinalada pelos alunos (68%) como “Maior” foi “interesse pela pesquisa” e a habilidade psicomotora apontada pela maior parte dos alunos (69,69%) como “Maior” foi “Exposição oral de trabalhos com normas didáticas”.

O estudo realizado por Teófilo e Dias (2009) visou analisar a opinião de alunos e professores sobre metodologia de ensino. Com as alterações propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) no curso de enfermagem, percebeu-se que deveria haver mudança no modelo pedagógico dos cursos. A fim de verificar a opinião dos alunos e professores sobre as metodologias que praticam e utilizam no processo de ensino-aprendizagem, Teófilo e Dias (2009) realizaram uma pesquisa com professores e alunos da graduação de Enfermagem da Universidade Estadual Vale do Acaraú. Para realizar o estudo, os autores inicialmente selecionaram nove estudantes e oito professores. Como o curso em estudo possui nove semestres, foi selecionado um aluno de cada semestre para obter a opinião dos alunos de todas as fases do curso. Com relação aos professores, foram selecionados quatro professores do ciclo básico e quatro professores do ciclo profissionalizante, para obter a opinião de professores de aulas teóricas e práticas. Ao realizar o convite, tanto para os discentes como para os docentes, apenas sete estudantes e seis professores se disponibilizaram a participar da pesquisa. Além da pesquisa com alunos e professores, os autores também realizaram uma observação participante em três aulas teóricas e três aulas práticas, para analisar aspectos referentes às metodologias de ensino utilizadas pelos professores. Na opinião dos professores sobre as metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem, observou-se que alguns consideram que os alunos ainda não compreendem que eles são os produtores de seu próprio conhecimento; os alunos se preocupam em realizar as atividades solicitadas pelo professor por causa de nota; o professor muitas vezes utiliza mais de uma metodologia, porém os alunos não contribuem para que haja uma melhor interação em sala de aula; o professor deve utilizar metodologias que auxiliem o aluno a visualizar na prática como a teoria funciona, pois somente através de aulas expositivas, o aluno não consegue relacionar a teoria com a prática. Com relação aos alunos, foram verificadas suas opiniões sobre o significado das metodologias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem. Um aluno disse que a metodologia tradicional é muito cansativa, pois apenas o professor participa da aula e os alunos só escutam; já na metodologia ativa, os alunos também podem participar e expor suas opiniões; outro aluno também concorda que deve haver liberdade para o aluno expor suas ideias, colocar suas dúvidas, havendo um debate que beneficie tanto o professor como o aluno; também expuseram que existem professores que possuem muito conhecimento, porém não conseguem repassá-lo aos alunos; especificamente um aluno citou que existe um determinado professor da faculdade que utiliza aulas expositivas e todos os alunos

reclamam, porém este estudante acredita que o professor não deve mudar suas aulas, pois sua didática é excelente; e outros disseram que existem professores que utilizam a mesma aula todo semestre e que deveriam tentar inovar. Observa-se que, na opinião dos alunos, é importante ter aulas ativas, nas quais podem debater com o professor, mas também gostam de aulas tradicionais, porém o modo como o professor conduz a aula pode torná-la ruim. Com relação à observação participante, os autores apontam que as aulas foram conduzidas de maneira que o professor era o agente principal, determinando como a aula seria conduzida; apenas poucas vezes os alunos tiveram participação efetiva.

No estudo elaborado por Cotta et al. (2012), os autores incluíram uma nova metodologia de ensino e posteriormente houve a preocupação em verificar a opinião dos alunos sobre as metodologias ativas e tradicionais utilizadas. Cotta et al. (2012) são da opinião que os métodos de ensino tradicionais não geram alunos reflexivos, e sim alunos que decoram o conteúdo sem obter efetivamente conhecimento. Para fazer com que os alunos gerassem conhecimento e se tornassem ativos no processo de ensino-aprendizagem, os autores elaboraram um estudo com estudantes da Universidade Federal de Viçosa, que cursavam a disciplina Políticas de Saúde no primeiro semestre de 2008. Para conseguirem tornar os alunos ativos, optaram pelo uso da construção de portfólios coletivos. Os portfólios coletivos fazem com que os alunos colecionem suas reflexões, dúvidas, impressões, textos, entre outros. Nesta metodologia os alunos são divididos em grupos. Neste trabalho em específico foram formados grupos de seis ou sete alunos. Para elaborar o portfólio devem fazê-lo em 3 partes: na primeira parte, os alunos devem se apresentar para o seu grupo; na segunda parte, devem colocar “as discussões, as resenhas, os resumos, as sínteses coletivas, as situações problemas e os relatos de práticas trabalhadas, de textos, de trabalhos e de artigos que de certa forma impactaram o grupo” (2012, p. 789); e na terceira parte, devem “refletir sobre as conquistas, os desafios, os obstáculos, os problemas e as soluções possíveis colocadas para a saúde nos diferentes cenários do País e do mundo” (2012, p. 789). Para identificar a opinião dos alunos sobre a utilização de portfólios e suas opiniões sobre as metodologias tradicionais e ativas de ensino, aplicaram um questionário aos alunos. Na análise dos questionários aplicados, os autores puderam verificar que 57,1% dos alunos apontaram pontos positivos na utilização de portfólios no processo ensino-aprendizagem, 41,1% apontaram pontos negativos e 1,8% disseram não ter tido dificuldades nesta metodologia. Alguns alunos

apresentaram como pontos positivos o fato de que esta metodologia possibilita que os alunos apresentem suas opiniões e se aproximem dos colegas. Já como pontos negativos alguns apresentaram que houve dificuldade para reunir o grupo e que é uma metodologia trabalhosa e difícil de entender em um primeiro momento. Com relação à preferência dos alunos pela metodologia ativa ou tradicional, foi constatado que a maioria (79,3%) prefere a metodologia ativa e a minoria (12,1%) prefere a metodologia tradicional. Algumas justificativas foram apresentadas pelos alunos que preferiram metodologias ativas, como: estimulação do pensamento crítico-reflexivo; interação da teoria com a prática; deixam de decorar os conteúdos e efetivamente aprendem, dentre outras. Já os alunos que preferem metodologias tradicionais afirmaram que a metodologia ativa é mais trabalhosa e que os alunos efetivamente estudam quando são cobrados com prova escrita, o que não aconteceu no portfólio.

A fim de identificar a opinião sobre uma metodologia específica, Barbato, Corrêa e Souza (2010) realizaram um estudo. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, a Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/Universidade de São Paulo (EERP/USP) está implantando um novo currículo desde 2005. Com este novo currículo, algumas disciplinas passaram a utilizar trabalho grupal. Assim, os autores realizaram um estudo com o objetivo de compreender a experiência dos alunos diante da aprendizagem em grupo, referente às disciplinas que possibilitam que os alunos trabalhem em pequenos grupos. Para poder compreender a experiência dos alunos, foram convidados para participar do estudo 130 alunos, sendo 80 do bacharelado e 50 da licenciatura. Dos 130 alunos, 19 se interessaram em participar e marcaram uma entrevista individual. Os dados foram coletados, portanto, a partir de uma entrevista não estruturada, na qual se perguntava aos alunos: “como tem sido para você a aprendizagem em pequenos grupos de estudantes?” (2010, p.50). A partir da análise das entrevistas, os autores verificaram opiniões diversificadas sobre trabalhar em pequenos grupos durante a disciplina, sendo algumas opiniões: trabalhar em pequenos grupos facilita o aprendizado cognitivo e atitudinal; o aluno se sente mais confortável para tirar dúvidas com os colegas e o professor, pois em uma sala cheia sente-se desconfortável; o aluno fica mais crítico; os grupos exploram assuntos diferentes durante as discussões, pois cada um tem uma experiência divergente dos demais; o professor não aceita críticas do grupo; às vezes os professores não sabem dar orientação para o grupo; o aluno pode expor a opinião; professores aceitam críticas; e aprende-se a trabalhar em equipe.

Outro estudo elaborado para identificar a opinião dos alunos sobre uma metodologia específica foi realizado por Marin et al. (2010), os quais relatam que, na área da saúde, têm-se adotado novas formas de ensino-aprendizagem e de formação curricular para formar e capacitar os profissionais. Com destaque, têm-se utilizado as metodologias ativas “Problematização” e “Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP”. As metodologias ativas vêm, portanto, sendo propostas como alternativas para incluir no currículo de diversos cursos da área da saúde. Marin et al. (2010) elaboraram um estudo para analisar, sob a ótica dos estudantes, as fortalezas e as fragilidades da ABP e da Problematização. Para verificar a opinião dos estudantes, optaram por realizar o estudo com alunos do curso de medicina e enfermagem da Faculdade de Medicina de Marília – FANEMA, pois em ambos utilizam-se as metodologias Problematização e ABP. Foi realizada entrevista com 24 alunos, os quais foram escolhidos a partir de um sorteio dos alunos que estavam cursando entre a segunda e a quarta série dos citados cursos, sendo selecionada a mesma quantidade de alunos para cada série. A partir das narrativas dos alunos, os autores constataram que a utilização de metodologias ativas traz várias fortalezas para os alunos: estimula o aluno a estudar constantemente; gera independência; gera responsabilidade; o aluno aprende a trabalhar em grupo e respeitar o colega; auxilia o aluno a expor opiniões e críticas; e também a receber críticas. A utilização destas metodologias também gera um profissional com um cuidado mais ampliado e integral com seus pacientes. Durante a problematização os alunos mantêm contato com a equipe médica e os pacientes; este contato, conforme os alunos, gera o sentimento de ser útil, de poder ajudar o próximo, e faz compreender a complexidade da prática. Conforme as opiniões dos alunos, também existem fragilidades na utilização destas metodologias de ensino, tais como: os alunos se sentem perdidos ao se deparar com a busca de conhecimento quando em contato com metodologias ativas, pois estão acostumados com as metodologias tradicionais de ensino; também se sentem inseguros com esta metodologia, pois ela exige maturidade e organização por parte do estudante.

O estudo realizado por Bustamante, Prieto e Torres (2012) segue os mesmos objetivos dos estudos de Barbato, Corrêa e Souza (2010) e Marin et al. (2010). Desde o ano 2000 foi incluída nos cursos ofertados na Facultad de Humanidades y Educación, da Universidad de Atacama, a metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). Para avaliar a inclusão da metodologia no curso de Pedagogia, foi realizado um estudo com o objetivo de identificar a avaliação dos alunos que já

havam concluído os módulos da ABP sobre a utilização desta metodologia. Para atender aos objetivos, os autores aplicaram um questionário a 70 alunos que concluíram os módulos da ABP nos anos de 2002, 2003, 2004 e 2005. Para definir a quais alunos seriam aplicados os questionários, foi realizada uma amostra não probabilística dos seguintes cursos de educação que adotaram a ABP como metodologia: Pedagogia Básica; Pedagogia em Educação Infantil; Educação Física e Inglês. Com as análises dos questionários, os autores identificaram que os alunos consideram que a metodologia aproxima-os da realidade. Também são de opinião que o ABP é realizado para adquirir experiência e trabalhar em equipe. Perceberam que a adoção da metodologia cria habilidades de investigação científica e de trabalho em equipe. Também auxilia sua formação, pois trabalham com problemas que ocorrem na realidade escolar. Consideram também que o tutor que faz a intermediação entre o aluno e o APB deve agir como um guia e, com o passar do tempo, deve realizar menos intervenções.

Por fim, um estudo referente à mudança da metodologia utilizada em um curso inteiro foi realizado por Costa et al. (2011). Devido às mudanças introduzidas principalmente pelos Ministérios da Educação e Saúde na educação médica no Brasil, assim como pela publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina (DCN) e a implementação do Programa de Incentivos a Mudanças Curriculares em Medicina (PROMED) e do Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde (PRÓ-SAÚDE), o Centro Universitário Serra dos Órgãos (UNIFESO) realizou uma transformação no currículo do curso de medicina em 2005. Anteriormente à mudança, as aulas eram baseadas no modelo de formação tradicional e, posteriormente, foram então baseadas no uso das metodologias ativas de ensino-aprendizagem, principalmente a Aprendizagem Baseada em Problemas. O trabalho elaborado por Costa et al. (2011) foi realizado com o objetivo de identificar as razões que levaram os alunos a estudarem na UNIFESO, assim como se esta escolha foi influenciada pela adoção de metodologias ativas de ensino pela instituição e identificar a opinião dos estudantes sobre as metodologias ativas utilizadas. Para identificar a opinião dos estudantes, foi realizada uma entrevista semiestruturada com 29 alunos regularmente matriculados no terceiro ano do curso de medicina do UNIFESO. Com relação à razão da escolha de estudar na instituição analisada, observou-se que a maioria dos alunos (24) optou pela instituição pelas referências que tinham sobre ela; apenas 1 aluno a escolheu em função da metodologia ativa de ensino. Ao serem

questionados se tinham conhecimento da metodologia adotada pela instituição antes do seu ingresso, e se o conhecimento desta metodologia influenciou na escolha pela instituição, identificou-se que 4 de cada 10 alunos foram influenciados por já terem conhecimento da metodologia a que seriam expostos. E, por fim, em relação à opinião dos alunos sobre a metodologia adotada, a maioria dos alunos (19) a considerou positiva. Os alunos apresentaram como pontos positivos: a autonomia que adquiriram por estudar de forma independente; a responsabilidade que assumiram, diante do fato do aprendizado depender do próprio desempenho; a realização de suas próprias buscas; integração que ocorreu entre a teoria e prática; a motivação para estudar; a autoconfiança adquirida; desenvolvimento do raciocínio, entre outros. Os alunos que consideraram a adoção da metodologia negativa (11) apresentaram os seguintes argumentos: no início tiveram dificuldade em se adaptar ao método; o aluno se sente inseguro no início; a estrutura curricular precisa ser melhorada; deve-se melhorar a avaliação dos testes práticos, entre outros.

3 METODOLOGIA

3.1 ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Com relação ao objetivo, esta pesquisa enquadra-se como descritiva, pois visa investigar a opinião dos alunos sobre as metodologias de ensino adotadas na disciplina Contabilidade III, assim como nas demais disciplinas (GIL, 2009) e, desta forma, descrever as metodologias preferidas pelos alunos (TRIVIÑOS, 2009) e identificar a contribuição destas metodologias para o processo de aprendizado.

Em relação à abordagem do problema, enquadra-se como qualitativa, pois irá investigar, descrever, interpretar e analisar a contribuição dos métodos tradicional e construtivista de ensino, assim como a contribuição das diversas metodologias para o aprendizado do aluno (MARTINS; THEÓPHILO, 2009).

Para atender ao objetivo do presente estudo, optou-se pelo uso do questionário, pois é uma forma de obter os dados referentes às variáveis e situações que se deseja investigar (VERGARA, 2009). Assim, os dados são primários, uma vez que serão obtidos com a aplicação de questionário aos alunos, a partir do qual eles irão expor sua opinião sobre as metodologias utilizadas pelos professores, assim como responder a perguntas específicas sobre o conteúdo estudado durante a disciplina (RICHARDSON, 1999).

Como procedimento técnico utilizou-se a pesquisa de campo para conseguir as informações necessárias sobre o problema de pesquisa, partindo-se primeiro de uma revisão bibliográfica, analisando-se os trabalhos já existentes na área, realizando um plano de trabalho para atender aos objetivos e, por fim, coletando os dados a partir da aplicação de questionário (MARCONI; LAKATOS, 1996).

3.2 CARACTERÍSTICAS DA DISCIPLINA CCN 5117 – CONTABILIDADE III

A disciplina de Contabilidade III, ofertada no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina, é ministrada na terceira fase do curso e antecedida pelas disciplinas Contabilidade I e II. A ementa da disciplina contempla assuntos da legislação societária, embasados nas Leis n. 6.404/1976, n. 10.303/2001, n. 11.638/2007 e n. 11.941/2009. A carga horária compreendida é de quatro aulas semanais, sendo ao todo 72 horas-aula por semestre.

O objetivo da disciplina, conforme o Plano de Ensino, é

Proporcionar ao aluno da terceira fase do curso de Ciências Contábeis a solidificação dos conhecimentos até então recebidos visando, em consequência, a possibilidade de aplicação integrada dos conhecimentos anteriormente adquiridos, juntamente com os repassados nesta fase.

Conforme objetivo, a disciplina de Contabilidade III é uma expansão das disciplinas Contabilidade I e II em termos de conteúdo e também auxilia os alunos a solidificarem os conhecimentos obtidos até então. Vale ressaltar que as Disciplinas Contabilidade I, II e III são obrigatórias e sequências, e o aluno pode cursar apenas uma disciplina por vez.

A disciplina contempla os seguintes assuntos: Ativo Não Circulante – Investimentos (Participações societárias avaliadas pelo método do custo de aquisição e pelo método da equivalência patrimonial); Ativo Imobilizado (incluindo Arrendamento Mercantil Financeiro); Ativo Intangível; Passivo Circulante e Não Circulante (Debêntures, Empréstimos e Financiamentos); Patrimônio Líquido (Capital Social, Reservas de Capital, Ajustes de Avaliação Patrimonial, Reserva de Lucros, Ações em Tesouraria e Prejuízos Acumulados), em termos de conceito, contabilização, critérios gerais de avaliação e apresentação no Balanço Patrimonial e na Demonstração do Resultado do Exercício.

Durante o semestre letivo, a docente da disciplina utiliza diversas metodologias tradicionais e construtivistas de ensino (técnicas de ensino) para transmitir as informações sobre o conteúdo e seu conhecimento a respeito do assunto. As metodologias tradicionais de ensino utilizadas na disciplina Contabilidade III pela professora são: apostila com o conteúdo da disciplina (elaborada pela professora); transmissão do conteúdo por meio de aulas expositivas; realização de exercícios em classe e extraclasse sobre o assunto estudado e resolução dos exercícios. Já as metodologias construtivistas, que foram utilizadas a partir de 2011, são: trabalho em grupo e seminário sobre o trabalho. O trabalho em grupo visa fazer com que os alunos tornem-se ativos no processo de ensino-aprendizagem, pois devem analisar como as empresas estão divulgando suas informações por meio de Notas Explicativas, verificando desta forma como o conceito aprendido em sala de aula é aplicado na vida real.

3.3 ELABORAÇÃO DOS TRABALHOS A SEREM APLICADOS NAS TURMAS DE CONTABILIDADE III

Conforme apresentado anteriormente, até o ano de 2011, a professora da disciplina Contabilidade III, período diurno, utilizava metodologias tradicionais de ensino para ministrar as aulas. Com o objetivo de tornar os alunos ativos, fazendo com que realizem pesquisas, analisem e reflitam sobre as informações, e assim gerem seu próprio conhecimento, começou a utilizar metodologias construtivistas de ensino.

Para adotar tal metodologia, optou por realizar um trabalho em grupo com os alunos. Cabe ressaltar que o trabalho em grupo foi a metodologia adotada para tentar mobilizar os alunos a gerarem seu próprio conhecimento; no entanto o trabalho em grupo foi uma opção adotada pela professora da disciplina junto com a autora deste trabalho. Portanto, outras metodologias construtivistas de ensino também podem ser utilizadas.

Como forma então de tornar os alunos ativos e, ao mesmo tempo, atualizar os alunos com as recentes alterações no ambiente contábil, optou-se por trabalhar com os Pronunciamentos Técnicos emitidos pelo Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC). Um dos objetivos do Comitê é convergir as normas brasileiras de Contabilidade para as normas internacionais de Contabilidade.

Com a convergência da Contabilidade brasileira para os padrões internacionais, houve modificação no ensino e na aprendizagem da Contabilidade, (MIRANDA; CASA NOVA; CORNACCHIONE JÚNIOR, 2012), uma vez que foram modificados conceitos que eram existentes desde a Lei n. 6.404 de 1976. Com estas mudanças, o contador deve trabalhar com as normas internacionais e ter a capacidade de interpretar, analisar e julgar as normas e princípios (MIRANDA; CASA NOVA; CORNACCHIONE JÚNIOR, 2012).

Com as mudanças advindas das normas internacionais de Contabilidade, os docentes devem estar sempre se atualizando, para repassar e debater o conteúdo com os alunos adequadamente (MIRANDA; CASA NOVA; CORNACCHIONE JÚNIOR, 2012). Observa-se, portanto, a importância de os alunos conhecerem esse órgão, seus Pronunciamentos Técnicos e sua aplicabilidade nas empresas.

Assim, optou-se, na disciplina, por realizar um trabalho para o qual, os alunos deveriam buscar as informações solicitadas em dados reais das empresas, disponibilizados no *site* da BMF&BOVESPA e nos

Pronunciamentos Técnicos emitidos pelo Comitê de Pronunciamentos Contábeis.

O primeiro trabalho com os alunos da disciplina Contabilidade III foi realizado no primeiro semestre de 2011. Para a realização do trabalho solicitou-se que os alunos se reunissem em equipes de 5 ou 6 integrantes. O trabalho foi dividido em duas partes: na primeira parte, os alunos deveriam responder a 5 perguntas (Apêndice A); e na segunda parte, deveriam responder a 2 perguntas (Apêndice B). Cada equipe analisou uma empresa, sendo que, em ambas as partes, as perguntas referiam-se a essa empresa.

Na primeira parte, o objetivo era fazer com que os alunos pesquisassem, identificassem e lessem os Pronunciamentos Técnicos para encontrar a informação solicitada no trabalho e assim construir seu próprio conhecimento sobre os assuntos analisados. Em seguida, solicitou-se que identificassem como a empresa apresentava determinado aspecto em suas demonstrações contábeis e notas explicativas, e também se a empresa evidenciava adequadamente os aspectos investigados. Os Pronunciamentos Técnicos analisados pelos alunos foram: CPC 04 (R1) – Ativo Intangível; CPC 06 (R1) – Operações de Arrendamento Mercantil; CPC 15 – Combinação de Negócios; CPC 18 – Investimento em Coligada e em Controlada; e CPC 31 - Ativo não Circulante Mantido para Venda e Operação Descontinuada.

Na segunda parte do trabalho, foi solicitado que os alunos identificassem informações sobre os empréstimos e financiamentos da empresa e também informações sobre debêntures. Para isso, deveriam ler as Notas Explicativas da empresa. Dessa forma, os alunos viram como o assunto abordado pela professora de maneira teórica e o conteúdo pesquisado para a realização do trabalho são utilizados na prática. Após a conclusão do trabalho escrito, todos os grupos realizaram uma apresentação para os demais alunos, além de explicarem sobre o que é o Comitê de Pronunciamentos Contábeis, quando foi criado e quais as suas finalidades. Esse trabalho teve por objetivo fazer com que os alunos buscassem informações (PINHO et al., 2010; KODJAOGLANIAN et al., 2003), analisassem essas informações (BACKES et al., 2010) e verificassem a realidade (BACKES et al., 2010; COTTA et al., 2012) para, assim, construir seu próprio conhecimento sobre o assunto (PINHO et al., 2010; BACKES et al., 2010; OLIVEIRA; BORGES, 2001; COTTA et al., 2012), além do repassado em sala de aula pela professora.

O segundo trabalho foi realizado com os alunos matriculados na disciplina Contabilidade III no segundo semestre de 2011 (2011/2). Nesse trabalho, houve modificações se comparado ao do primeiro semestre. Visando fazer com que todos os alunos analisassem ao menos uma empresa, foi solicitado que se reunissem em equipes de 5 ou 6 integrantes, e cada equipe recebeu 6 empresas para analisar.

O trabalho do semestre 2011/2 também foi realizado em duas partes, sendo que, na primeira parte (Apêndice C), os alunos deveriam ler os Pronunciamentos Técnicos CPC 04 (R1) – ATIVO INTANGÍVEL, CPC 06 (R1) – OPERAÇÕES DE ARRENDAMENTO MERCANTIL; CPC 18 – INVESTIMENTO EM COLIGADA E CONTROLADA e CPC 27 – ATIVO IMOBILIZADO e identificar se as empresas apresentaram em suas notas explicativas os itens de divulgação obrigatórios, solicitados no trabalho. Essa parte do trabalho teve por objetivo fazer com que os alunos aprofundassem seus conhecimentos sobre o assunto que é foco de cada Pronunciamento analisado, assim como identificassem como as empresas divulgam na prática o que os alunos aprenderam com base na leitura e na análise dos pronunciamentos e também na teoria exposta pela professora em sala. Assim, mesmo não se deslocando fisicamente até uma empresa, os alunos puderam analisar um pouco da realidade (BACKES et al., 2010; COTTA et al., 2012) vivenciada pelas empresas, baseados nas Notas Explicativas.

Já na segunda parte (Apêndice D), deveriam elaborar uma introdução contendo o objetivo do trabalho; escrever sobre aspectos teóricos, apresentando para isso aspectos específicos do CPC e as Leis de Contabilidade Societária, sendo de sua livre escolha as fontes de dados para responder às perguntas; também deveriam detalhar como foi realizada a pesquisa a partir da metodologia utilizada; posteriormente deveriam realizar a apresentação e discussão dos resultados, nas quais deveriam refletir sobre os resultados alcançados e comentar e expor a opinião da equipe; e, por fim, concluir o trabalho e apresentar as referências utilizadas.

A segunda parte do trabalho teve por objetivo fazer com que os alunos buscassem informações para realizar o trabalho além daquilo que a professora expôs em aula (PINHO et al., 2010; KODJAOGLANIAN et al., 2003), para assim verificarem que o conteúdo não está restrito aos ensinamentos da professora, os próprios alunos podem obter e aumentar os conhecimentos adquiridos nas aulas expositivas de qualquer disciplina (CHAHUÁN-JIMÉNEZ, 2009). Também objetivou demonstrar aos alunos que, para resolver um problema, deve-se ter um

planejamento, passando pela fase de elaborar um objetivo e estabelecer formas de alcançá-lo (metodologia). Foi também objetivo do trabalho fazer com que os alunos analisassem as informações (BACKES et al., 2010), refletissem sobre o assunto (HADDAD et al., 1993; COTTA et al., 2012) e os resultados encontrados e desenvolvessem um senso crítico (CARDOSO, 2009), diante do fato de que deveriam analisar a evidenciação das empresas perante as exigências dos Pronunciamentos Técnicos e emitir uma opinião sobre a situação. Este trabalho, portanto, visou fazer com que os alunos, a partir das pesquisas e análises realizadas, construíssem seu próprio conhecimento sobre o assunto estudado (PINHO et al., 2010; BACKES et al., 2010; OLIVEIRA; BORGES, 2001; COTTA et al., 2012). Cabe ressaltar que a maioria dos itens analisados não foi evidenciada pelas empresas nos anos analisados.

O terceiro e último trabalho foi aplicado com os alunos que cursaram a disciplina Contabilidade III no primeiro semestre de 2012 (2012/1). Neste trabalho, os alunos se reuniram em grupos de 5 e cada equipe recebeu 2 empresas para analisar. Na primeira parte do trabalho (Apêndice E), os alunos deveriam pesquisar em artigos científicos e escrever os aspectos teóricos, sendo que deveriam para isso apresentar aspectos específicos sobre o CPC e as Leis de Contabilidade Societária. Para este trabalho delimitou-se como fonte de busca dois congressos, 13 periódicos da área de Contabilidade e os quatro Pronunciamentos Técnicos que também foram analisados no semestre 2011/2. Esta primeira parte teve por objetivo fazer com que os alunos aprofundassem seus conhecimentos sobre os assuntos foco do trabalho, aprendessem a buscar informações em publicações da área (PINHO et al., 2010; BACKES et al., 2010; OLIVEIRA; BORGES, 2001; COTTA et al., 2012), e identificassem o atual estado da arte sobre o tema.

Já a segunda parte do trabalho foi semelhante ao do semestre 2011/2: os alunos deveriam elaborar uma introdução contendo o objetivo do trabalho; apresentar os aspectos teóricos (aqui apenas incluir o que já havia sido realizado na primeira parte); explicar como foi realizada a pesquisa a partir da metodologia utilizada; posteriormente, deveriam realizar a apresentação e discussão dos resultados, nas quais deveriam refletir sobre os resultados alcançados e comentar e expor a opinião da equipe; e, por fim, concluir o trabalho e apresentar as referências utilizadas.

Na parte de apresentação e discussão dos resultados, os alunos deveriam verificar se as empresas divulgaram em suas Notas Explicativas alguns itens exigidos pelos Pronunciamentos Técnicos e apresentar aspectos específicos da empresa. Assim como no trabalho do

semestre anterior, este teve por objetivo fazer com que os alunos analisassem as informações (BACKES et al., 2010), refletissem sobre o assunto (HADDAD et al., 1993; COTTA et al., 2012) e os resultados encontrados, desenvolvendo um senso crítico (CARDOSO, 2009). Neste trabalho, diferente dos demais, primeiro os alunos deveriam aprofundar seu conhecimento sobre os assuntos e depois analisar a empresa, e não simultaneamente, como ocorreu nos dois primeiros trabalhos. Este trabalho, portanto, assim como nos semestres anteriores, visou fazer com que os alunos, a partir das pesquisas e análises realizadas, construíssem seu próprio conhecimento sobre o assunto estudado (PINHO et al., 2010; BACKES et al., 2010; OLIVEIRA; BORGES, 2001; COTTA et al., 2012).

Os trabalhos elaborados e aplicados com os alunos regularmente matriculados nos semestres 2011/1, 2011/2 e 2012/1 tiveram por objetivo tornar os alunos ativos no processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que obtivessem e aprofundassem seu conhecimento sobre os assuntos foco dos trabalhos, sem depender unicamente da exposição da professora em aula. Durante a realização do trabalho, a professora agiu como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem (HADDAD et al., 1993), diante do fato de ensiná-los a buscar informações e fazer com que vivenciassem situações que os fizessem refletir para assim gerar conhecimento (PINHO et al., 2010).

Também se buscou com o trabalho demonstrar aos alunos que o conhecimento não é somente do professor, que existem diversos meios atualmente que os alunos podem utilizar para buscar informações diversificadas e, com isso, ampliar seu conhecimento. A partir da realização do trabalho também se desenvolveu o senso crítico nos alunos, uma vez que deveriam apresentar suas opiniões sobre o atendimento das empresas ao que é exigido por lei e, ao mesmo tempo, identificar como a teoria é aplicada na prática.

Cabe ressaltar que os trabalhos não foram realizados em substituição à explicação da professora. Inicialmente a professora fez uma breve introdução sobre os tópicos abordados para que os alunos realizassem sua pesquisa com uma base teórica inicial. Assim, o aprofundamento do conteúdo ocorreu com a realização do trabalho. E após a apresentação de todas as equipes, a professora realizou uma apresentação geral do conteúdo, abrindo espaço para que os alunos tirassem suas dúvidas.

3.4 PROCEDIMENTO PARA COLETA DOS DADOS

O procedimento para coleta dos dados ocorreu com a aplicação de um questionário aos alunos que cursaram a disciplina Contabilidade III, no período matutino, nos 1º e 2º semestres de 2011 e no 1º semestre de 2012, o qual é composto por 29 questões, sendo 12 questões fechadas, 7 abertas e 10 fechadas e abertas. O questionário aplicado aos alunos encontra-se no Apêndice G.

O questionário foi elaborado para atender aos três objetivos específicos do presente estudo. Como forma de organizar a coleta dos dados e para melhor compreensão dos alunos respondentes, dividiu-se o questionário em três partes, sendo que, antes da primeira parte, como forma de conhecer os alunos, foram realizadas quatro questões introdutórias.

As questões introdutórias foram realizadas para identificar em qual semestre o aluno cursou a disciplina Contabilidade III, assim como a média da nota que tirou nas provas e a nota do trabalho. Já na primeira parte do questionário, foram realizadas 11 questões para identificar a opinião dos alunos sobre as diversas metodologias de ensino, e assim responder ao primeiro e ao segundo objetivo específico. Na segunda parte do questionário, foram realizadas questões sobre o conteúdo que o aluno aprendeu com base nas aulas teóricas da professora da disciplina (metodologia tradicional) e, na terceira parte, elaboraram-se questões sobre o conteúdo que o aluno aprendeu com o trabalho elaborado em grupo (metodologia construtivista). A segunda e a terceira parte do questionário visam atender ao terceiro objetivo específico.

3.4.1 Questões Introdutórias

A primeira questão da parte introdutória tem como objetivo identificar qual foi o semestre, ou semestres, em que o aluno cursou a disciplina. Para isso é solicitado ao aluno: “Assinale o(s) semestre(s) que cursou com frequência suficiente a disciplina Contabilidade III com a professora Sandra Rolim Ensslin”. Tal questão visa saber qual semestre o aluno cursou, para identificar a qual trabalho ele foi submetido. Essa questão é de múltipla escolha, tendo como possíveis respostas “2011/1”; “2011/2”; “2012/1”; “2012/2” e “Outro”, sendo que, se o aluno responder “outro”, deve especificar o semestre.

A questão 2 questiona se o aluno reprovou alguma vez na disciplina de Contabilidade III. Caso a resposta seja afirmativa o aluno deve assinalar em qual semestre houve a reprovação (Questão 2.1). A questão 2 é do tipo binária, oferecendo a resposta “sim” e “não”, e a

questão 2.1, que complementa a questão 2, possui como alternativa de resposta os semestres “2011/1”; “2011/2”; “2012/1” e “outro”, sendo que se assinalar “outro” deve especificar o semestre em que houve a reprovação.

Já as questões 3 e 4 são realizadas a fim de verificar a média da nota das provas e a nota do trabalho do aluno, respectivamente. As alternativas de respostas são fechadas e, cada opção possui um intervalo de um ponto, sendo as seguintes alternativas apresentadas aos alunos: “De 0 até 1,0; De 1,...até 2,0; De 2,...até 3,0; De 3,...até 4,0; De 4,...até 5,0; De 5,...até 6,0; De 6,...até 7,0; De 7,...até 8,0; De 8,...até 9,0; De 9,...até 10”. Utiliza-se este intervalo de pontuação, uma vez que tendo a média das provas e a nota do trabalho é possível identificar o aluno que responder a cada questionário. Para o aluno se sentir seguro que não será identificado, e assim responder ao questionário sem omitir sua opinião, é utilizado este critério de respostas.

3.4.2 Primeira Parte do Questionário

Após a parte introdutória os alunos devem responder à Primeira Parte do questionário, que tem por objetivo verificar a opinião dos alunos sobre as metodologias utilizadas durante as aulas das disciplinas de Contabilidade. Com vistas a realizar o primeiro objetivo específico - investigar a receptividade dos alunos quanto à prática do uso de metodologias tradicionais e construtivistas de ensino - foram elaboradas as questões 1, 2, 3 e 4.

A questão 1 solicita aos alunos que, entre diversas atividades listadas, “assinale o número na escala que melhor indique o grau de importância com relação à metodologia/didática utilizada para auxiliar o aluno no aprendizado e geração de conhecimento quanto ao conteúdo da disciplina Contabilidade III”. As escalas de pontuação utilizadas são: 5 = muito importante; 4 = importante; 3 = auxilia; 2 = indiferente; 1 = considero que não atende ao propósito de facilitar o aprendizado ou de gerar maior conhecimento. As atividades listadas referem-se às metodologias que foram utilizadas pela professora durante a disciplina Contabilidade III. Para análise posterior, as metodologias serão divididas em tradicionais e construtivistas. Dentre as alternativas listadas, consideram-se metodologias tradicionais: Atividades/exercícios individuais para postagem no MOODLE (VASCONCELLOS, 1995 *apud* WEINTRAUB; HAWLITSCHK; JOÃO, 2011); Atividades extras individuais em sala de aula (VASCONCELLOS, 1995 *apud* WEINTRAUB; HAWLITSCHK; JOÃO, 2011); Apresentação e

explicação em sala de aula do conteúdo (FORNAZIEIRO et al., 2010; OLIVEIRA et al., 2012; PEREIRA,2003)); e Resolução e correção dos exercícios em sala de aula (VASCONCELLOS, 1995 *apud* WEINTRAUB; HAWLITSCHK; JOÃO, 2011). Já as metodologias construtivistas: Trabalhos extraclasse em grupo (OLIVEIRA; BORGES, 2001); Apresentação de trabalhos em grupo (KURI; SILVA; PEREIRA, 2006); Confrontar a teoria com dados reais (Trabalho com Notas Explicativas e CPC) ; Solicitação de informações adicionais às apresentadas pela professora (Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPCs)) (CARDOSO, 2009). Cabe ressaltar que, no trabalho em grupo, adotou-se a metodologia construtivista, uma vez que os alunos deveriam buscar conhecimento sobre o assunto para poder desenvolver o trabalho.

Com a questão 1, identificam-se, entre as metodologias adotadas pela professora da disciplina, quais as mais receptivas por parte dos alunos, ou seja, quais os alunos consideram mais importante para o desenvolvimento de seu conhecimento.

Já as questões 2 e 3 trazem métodos de ensino específicos e é perguntado aos alunos se consideram tais métodos suficientes para a construção do seu conhecimento durante a disciplina. Essas questões são binárias, com as alternativas Sim e Não e caso o aluno responder que não, também deve justificar por que utilizar somente os métodos citados não auxilia na construção do conhecimento.

Na questão 2 questiona-se se o uso simultâneo dos métodos - apostila desenvolvida pelo(a) professor(a), apresentação e explicação em sala de aula do conteúdo por parte da professora e realização e correção de exercícios sobre conteúdo da apostila, em sala de aula - é suficiente para a construção do conhecimento com relação ao conteúdo da disciplina. O objetivo desta pergunta é identificar se o aluno considera que utilizar somente métodos tradicionais durante o semestre o auxilia na geração de conhecimento. Por outro lado, na questão 3 questiona-se se a utilização simultânea dos métodos de ensino - busca de material/informações, desenvolvimento de trabalhos, realização de seminários, sobre o conteúdo da disciplina, em sala de aula - é suficiente para a construção do conhecimento com relação ao conteúdo da disciplina. Diferente da questão 2, esta visa identificar se o aluno considera que utilizar somente métodos construtivistas durante o semestre o auxilia na geração de conhecimento. Com a análise das questões 2 e 3, pretende-se identificar com maior clareza a receptividade e preferência dos alunos em relação aos métodos tradicional e construtivista de ensino.

Com a realização deste estudo, incluiu-se na disciplina um trabalho que tinha por objetivo tornar os alunos ativos e responsáveis pela geração de seu conhecimento (conforme subseção 3.3 Elaboração dos trabalhos a serem aplicados com as turmas de Contabilidade III). Para identificar os benefícios gerados por este trabalho, ou seja, os benefícios gerados pela inclusão desse método construtivista, solicita-se na questão 4 que, entre diversas alternativas, os alunos assinalem a(s) que considera(m) como benefícios gerados pela metodologia “Confrontar a teoria com dados reais”. As alternativas apresentadas são: Não identifiquei nenhum benefício; Contato com dados reais de empresas; Possibilidade de verificar como o conteúdo teórico da disciplina é apresentado “na vida real”; Constatação de que existe muito mais para aprender além do repassado na disciplina de Cont. III; Possibilidade de debater as dúvidas com os colegas do grupo; Possibilidade de discutir em sala de aula sobre assuntos que não foram suficientemente debatidos quando da ministração do conteúdo; e Outros. Caso o aluno assinale “Outros”, deve apresentar o outro benefício gerado. Em análise posterior, o(s) outro(s) motivos serão listados para análise.

Para atender ao segundo objetivo específico - Identificar o perfil dos alunos na qualidade de agentes receptores (passivos) de informações estruturadas ou agentes responsáveis pela geração de seu conhecimento (ativos)- foram elaboradas as questões 5, 6, 7, 8, 9, 10 e 11.

Para conseguir identificar o perfil dos alunos, no que se refere à preferência de metodologias de ensino, as questões 5 e 6 foram elaboradas para identificar, na opinião do aluno, “qual metodologia os professores das disciplinas de Contabilidade poderiam utilizar com vista à construção de conhecimento nos alunos sobre o conteúdo da disciplina sob sua responsabilidade” (Questão 5) e qual metodologia “não deveriam utilizar, pois pouco auxilia na construção de conhecimento nos alunos sobre o conteúdo da disciplina” (Questão 6). Ambas as questões são abertas e depois as respostas serão agrupadas a fim de identificar se as metodologias que os alunos consideraram que devem ou não ser utilizadas enquadraram-se como metodologias tradicionais ou construtivistas, demonstrando portanto o perfil ativo ou passivo dos alunos.

Para identificar se os alunos possuem um perfil ativo, no que se refere a buscar o conhecimento em diversas fontes, pergunta-se na questão 7 se o aluno “utiliza recursos adicionais, além do repassado pelos professores das disciplinas de Contabilidade, para auxiliar em seu aprendizado”. Esta questão é do tipo binária, com alternativas sim e não,

e caso o aluno responder que sim, deve escrever qual material utiliza. Com esta questão pretende-se analisar se os alunos estudam com materiais além do que o professor repassa em sala, para, dessa forma, identificar se os alunos também constroem seu conhecimento ou se esperam pelo conhecimento repassado pelo professor em sala de aula.

Se a metodologia adotada pelo professor não for do agrado do aluno, este pode se desinteressar pela disciplina. Para identificar a metodologia que os professores utilizam mas que não agrada aos alunos, foi realizada a questão 8. Nesta questão pergunta-se ao aluno: “Já aconteceu de você estar interessado em uma disciplina e devido às metodologias de ensino utilizadas para construir conhecimento nos alunos, você se desinteressar pela disciplina?”. Essa é uma questão binária, com alternativas sim e não e, caso o aluno responda que sim, deve justificar sua resposta.

Na questão 9, é sugerido que o aluno pense na seguinte alternativa: “Suponha que você esteja estudando o conteúdo que teve na aula de determinada disciplina e fica com dúvida no conteúdo. O que você faz?”. Esta questão, de forma semelhante à questão 7, visa identificar um perfil ativo ou passivo por parte dos estudantes, analisando se eles buscam seu conhecimento ou preferem receber o conteúdo sem se mobilizar para isto quando se deparam com dúvidas na disciplina.

Também para identificar uma atitude ativa ou passiva por parte dos alunos, foram desenvolvidas as questões 10 e 11. A questão 10 visa identificar se, quando o aluno obtém conhecimento sobre algo que está estudando, repassa esse conhecimento aos colegas e professores. Para tal, é questionado da seguinte forma: “Se você está estudando determinado conteúdo em uma disciplina e após a aula você lê uma notícia sobre uma empresa envolvendo esse conteúdo que está sendo estudado em sala de aula, o que você faz?”. Como resposta, os alunos podem assinalar uma alternativa ou mais entre as seguintes: Na próxima aula comento com o professor; Comento com meus colegas de aula; Comento com meus colegas de trabalho/estágio; Busco mais informações sobre o conteúdo; Não faço nada; e Outro. Caso o aluno assinale “Outro”, deve apresentar o que faria na situação citada.

A questão 11 visa identificar o que o aluno faz quando, ao resolver um exercício repassado em sala, tem dúvidas e não consegue resolvê-lo. Para essa situação é solicitado aos alunos que assinalem uma ou mais destas opções: Procuo o professor na universidade e tiro minha dúvida; Pergunto para um colega da sala; Pergunto para um colega do trabalho/estágio; Pergunto para outro professor, que não seja o professor

da disciplina; Procuo esclarecer minha dúvida consultando algum conteúdo na internet; Procuo esclarecer minha dúvida consultando algum livro sobre o conteúdo; Não faço nada; e Outro. Caso o aluno assinale a opção “Outro”, deve identificar o que faz na situação apresentada. Dos itens listados, observa-se que os primeiros quatro itens visam identificar os alunos que procuram pela ajuda de alguém para resolver seu exercício, o quinto e o sexto itens identificam um aluno que busca seu conhecimento; por outro lado, o aluno que responder que não faz nada aparenta ser mais acomodado.

3.4.3 Segunda Parte do Questionário

A Segunda Parte do questionário visa identificar se os alunos recordam o conteúdo ensinado pela professora a partir da utilização de metodologias tradicionais de ensino. Esta parte do questionário, assim como a terceira parte, é para atender ao terceiro objetivo específico - Identificar qual método de ensino, entre o tradicional e o construtivista, que gera maior aprendizado nos alunos.

Como forma de identificar se a utilização de metodologias tradicionais fez o aluno obter conhecimento sobre os assuntos apresentados na disciplina de Contabilidade III, optou-se por elaborar sete questões fechadas específicas sobre os conteúdos. Para abranger quase a totalidade da matéria estudada em todo o semestre, foram realizadas questões sobre: subgrupos integrantes do Ativo não Circulante; Ágio; Ativos Intangíveis; Ativo Imobilizado; Arrendamento Mercantil Financeiro; Variação Monetária; e Debêntures. Não se realizaram questões sobre todos os conteúdos para não cansar o aluno quando da aplicação do questionário. Cada uma das sete questões possuía cinco alternativas listadas de “a” a “e”, para assinalar apenas uma.

A primeira questão solicita que os alunos assinalem os subgrupos integrantes do Ativo não Circulante. A alternativa correta é a “c – Ativo Realizável a Longo Prazo, Investimentos, Imobilizado, Intangível”. Nas demais alternativas utilizam-se nomenclaturas anteriores às alterações da Lei nº 11.941/09, assim como contas que não são subgrupos do Ativo não Circulante.

A segunda questão é a única em que o aluno deve realizar algum cálculo. A questão 2 é a seguinte: “A empresa Legal entra em entendimento com os acionistas da empresa Lola para aquisição de 50.000 ações, sendo todas ordinárias. Em janeiro de 2012 formalizou-se que a base de preço de compra das ações seria R\$ 2,00. Em janeiro de

2012 o valor patrimonial da ação é de R\$ 1,50 e o valor nominal é de R\$ 1,00. Caso exista ágio, o mesmo será derivado por diferença entre o valor de mercado e o valor contábil dos bens da investida. Sabe-se que o investimento é avaliado pelo método da equivalência patrimonial. Nesta compra a empresa Legal pagou ágio? Se sim, qual o valor do ágio?”. A alternativa correta desta questão é a letra “b – Sim, pagou ágio no valor de R\$ 25.000,00”. Para chegar neste resultado o aluno deve verificar o valor total que pagou na compra das ações (R\$ 100.000,00) e deduzir o valor patrimonial (R\$ 75.000,00).

A questão 3 solicita que o aluno assinale a alternativa que contém as contas que são registradas no subgrupo Ativos Intangíveis. A alternativa correta é a “d – marcas, patentes, direitos autorais, fundo de comércio”. As demais alternativas contêm contas pertencentes ao Ativo Imobilizado, porém se o aluno compreende a essência do Ativo Intangível, por eliminação ou conhecimento conseguirá assinalar a questão correta.

Já na questão 4 solicita-se que assinalem a alternativa de como o subgrupo Ativo Imobilizado é dividido. A alternativa correta é a “d - Bens em operação; Depreciação e exaustão acumulada; Imobilizado em andamento; Perdas estimadas por redução ao valor recuperável”. Nesta questão busca-se identificar se o aluno aprendeu quais são as contas que devem ser registradas no Ativo Imobilizado.

Na questão 5 pede-se para o aluno assinalar “qual subgrupo é debitado quando se registra um bem objeto de contrato de arrendamento mercantil financeiro”. A alternativa correta é a “d – Ativo Imobilizado”. Anteriormente à convergência da Contabilidade brasileira para as normas internacionais de Contabilidade, o arrendamento mercantil financeiro era registrado como se fosse um aluguel. Após a publicação do CPC 06 – Operações de Arrendamento Mercantil, o arrendamento mercantil financeiro passou a ser registrado como Ativo Imobilizado. Esse aspecto foi bastante salientado pela professora em sala de aula, e inclusive para os alunos compreenderem estas mudanças, foram realizados diversos exercícios. Por este motivo, espera-se que esta questão seja assinalada corretamente por grande parte dos alunos.

A questão 6 apresenta uma frase que possui duas lacunas a serem preenchidas escolhendo uma das alternativas. A frase é a seguinte: “A denominação _____ é designada para o registro da atualização da dívida quando a mesma é contraída junto à instituição nacional; já a denominação _____ é designada para o registro da atualização da dívida quando a mesma for contraída junto à

instituição estrangeira”. A alternativa que preenche esta frase adequadamente é a “d - Variação monetária passiva; variação cambial”.

Por último, na questão 7, apresenta-se, conforme os alunos aprenderam em aula, que as “debêntures são títulos que fornecem a companhia recursos para financiar suas atividades. Estas debêntures podem conferir direitos aos seus compradores”. Dentre as opções apresentadas solicita-se que o aluno assinale qual direito não é proveniente da compra de debêntures. Nesta questão a alternativa correta é a “e – Pró-labore”.

Conforme se pode observar, as questões da Segunda Parte foram específicas dos conteúdos ensinados pela professora da disciplina. Com essas questões, busca-se identificar se os alunos ainda recordam os assuntos ensinados a partir da utilização de metodologias tradicionais.

3.4.4 Terceira Parte do Questionário

Já a Terceira e última parte do questionário visa identificar se os alunos recordam o conteúdo do qual obtiveram conhecimento a partir da utilização de metodologias construtivistas de ensino. Para isso, foram elaboradas sete questões com base nos trabalhos realizados pelos alunos. Conforme a seção anterior, os trabalhos foram modificados ao longo dos três semestres estudados. Por esse motivo, elaboraram-se questões que diziam respeito a todos os trabalhos.

As duas primeiras questões visam identificar se o aluno ainda recorda informações precisas sobre o número dos Pronunciamentos Técnicos utilizados nos trabalhos e o ano de criação do Comitê de Pronunciamentos Contábeis.

Na questão 1, solicita-se que os alunos liguem o número do Pronunciamento Técnico ao nome do Pronunciamento correspondente. Os números dos pronunciamentos apresentados são: CPC 04; CPC 06; e CPC 18 e os nomes são: Operações de Arrendamento Mercantil; Investimento em Coligada e em Controlada; e Ativo Intangível. Não se listou o CPC 27 – Ativo Imobilizado, pois o mesmo não foi alvo do trabalho do semestre 2011.1. A ligação correta então é: CPC 04 – Ativo Intangível; CPC 06 – Operações de Arrendamento Mercantil; e CPC 18 – Investimento em Coligada e em Controlada.

A segunda questão solicita que seja assinalado o ano em que foi criado o Comitê de Pronunciamentos Contábeis. A alternativa correta é a letra “b – 2005”. As primeiras duas questões são referentes a assuntos que os alunos deveriam ler para realizar o trabalho; por este motivo

foram as únicas questões fechadas da terceira parte; as demais questões são abertas.

No trabalho em grupo, cada equipe deveria ler os Pronunciamentos Técnicos solicitados, a fim de conseguir realizá-lo. Além da leitura, solicitava-se que escrevessem no trabalho e/ou apresentassem durante a apresentação em sala de aula informações sobre o Comitê de Pronunciamentos Contábeis, incluindo as finalidades de sua criação. A partir dessa solicitação, elaborou-se a questão 3, que solicita que o aluno “comente sobre as finalidades da criação do Comitê de Pronunciamentos Contábeis”. Sendo o CPC responsável pelo estudo, preparo e emissão de Pronunciamentos Técnicos, possui uma grande representatividade para área contábil. Como a questão 3 é aberta, será considerada correta a questão quando o aluno citar uma ou mais das finalidades do CPC, conforme apresentado abaixo e extraído do próprio *site* do Comitê.

ORIGEM

O Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC)
(...)

Em função das necessidades de:

- convergência internacional das normas contábeis (redução de custo de elaboração de relatórios contábeis, redução de riscos e custo nas análises e decisões, redução de custo de capital);
- centralização na emissão de normas dessa natureza (no Brasil, diversas entidades o fazem);
- representação e processo democráticos na produção dessas informações (produtores da informação contábil, auditor, usuário, intermediário, academia, governo).

CRIAÇÃO E OBJETIVO

Criado pela Resolução CFC nº 1.055/05, o CPC tem como objetivo *"o estudo, o preparo e a emissão de Pronunciamentos Técnicos sobre procedimentos de Contabilidade e a divulgação de informações dessa natureza, para permitir a emissão de normas pela entidade reguladora brasileira, visando à centralização e uniformização do seu processo de produção, levando sempre em conta a convergência da Contabilidade Brasileira aos padrões internacionais"*.

Portanto, se o aluno citar um dos itens listados, sua resposta será considerada correta. Cabe ressaltar que as respostas não precisam necessariamente estar escritas nas mesmas palavras apresentadas acima. Se, por exemplo, um aluno apresentar que a finalidade é “auxiliar na convergência às normas internacionais” será considerado correto, uma vez que na citação acima se apresenta “convergência internacional das normas contábeis”. De forma diferente das três primeiras questões, para as questões 4, 5, 6 e 7 não existe uma resposta correta. Na Questão 4 pergunta-se o seguinte: “No trabalho realizado na disciplina de Contabilidade III, ministrada pela Profa. Sandra, você (ou seu grupo) analisou(aram) uma ou mais empresas. Durante a elaboração do trabalho você foi atrás de outras notícias sobre a(s) empresa(s) analisada(s) além das solicitadas no trabalho?”. Esta questão é de alternativa binária, podendo o aluno assinalar sim ou não. Caso assinale sim, o aluno deve apresentar qual fato pesquisado sobre a empresa chamou mais atenção e caso assinale não, é solicitado que justifique o porquê de não realizar busca adicional (Questão 4.1).

A questão 4 foi realizada com o intuito de identificar se os alunos buscam informações adicionais além do que é solicitado pela professora. Desta forma, busca-se identificar se o trabalho alcançou um de seus objetivos, o de tornar os alunos ativos no processo de ensino-aprendizagem. Então se o aluno responder “não”, será listada a justificativa do porquê não buscou outras informações. E se o aluno responder “sim”, também serão listadas as respostas a fim de identificar as informações que interessaram ao aluno além do que a professora solicitou. Com estas respostas, pode-se identificar quais fatos a professora pode acrescentar em trabalhos futuros para conseguir fazer com que os alunos se tornem mais ativos e também o motivo que leva os alunos a não se interessarem em buscar informações adicionais.

A fim de identificar o que chama a atenção dos alunos com relação aos Pronunciamentos Técnicos, questiona-se se durante a realização do trabalho houve algum pronunciamento que chamou mais a atenção do aluno e por que (Questão 5). Com esta questão tenta-se identificar não somente o que chamou a atenção dos alunos, mas também verificar se ainda recordam o que leram no pronunciamento, ou seja, identificar se leram os pronunciamentos para cumprir o que era solicitado no trabalho e, além disso, se se interessaram pelo conteúdo foco dos pronunciamentos.

A Questão 6, de forma semelhante à questão 5, visa identificar se os alunos leram as Notas Explicativas das empresas a fim de cumprir o solicitado no trabalho, ou se, além disso, quiseram conhecer melhor a

empresa estudada. Para isto, é questionado se durante a leitura das Notas Explicativas houve algum fato que aconteceu com alguma empresa que chamou a atenção e se sim, qual foi este fato (Questão 6).

Por fim, para identificar se o trabalho possibilitou fazer com que o grupo interagisse entre si, e juntos construíssem conhecimento, foi questionado se todos os integrantes do grupo contribuíram para a elaboração do trabalho, e caso alguém não tenha contribuído, se existiu um motivo para isso (Questão 7).

Com as questões da Terceira Parte do questionário, buscou-se, portanto, identificar se os alunos recordam itens exatos vistos no trabalho, se ainda recordam o assunto estudado e características dos pronunciamentos e das empresas do trabalho e se o trabalho contribuiu para tornar os alunos ativos no processo de ensino-aprendizagem.

3.4.5 Aplicação do Questionário

Para a aplicação do questionário identificaram-se as possíveis turmas que os alunos que realizaram a disciplina Contabilidade III, no período matutino, nos semestres 2011/1, 2011/2 e 2012/1, estariam cursando no semestre 2012/2. Após identificar as disciplinas que estariam cursando, foi verificada a lista de chamada para identificar a disciplina que apresentava uma maior quantidade de alunos objeto da pesquisa.

Em relação à turma de 2011/1, identificou-se que a maior parte dos alunos estava cursando a disciplina Contabilidade Gerencial, ofertada na sexta fase; já a maioria dos alunos do semestre 2011/2 estava cursando a disciplina Análise de Custos, ofertada na quinta fase e a turma 2012/1 estava cursando a disciplina Contabilidade Superior, ofertada na quarta fase.

Após identificar as disciplinas, foi realizado contato por *e-mail* com os professores das disciplinas para verificar a disponibilidade de ceder um período da aula para aplicar os questionários. Todos os professores concordaram e cederam um horário das suas aulas. Na turma que cursou a disciplina Contabilidade III no semestre 2011/1, o questionário foi aplicado no dia 27 de novembro de 2012; na turma de 2011/2, o questionário foi aplicado no dia 22 de novembro de 2012; e na turma de 2012/1, foi aplicado também no dia 22 de novembro de 2012.

A disciplina Contabilidade III iniciou o primeiro semestre de 2011 com 28 alunos. No final da disciplina quatro alunos reprovaram por frequência insuficiente, ou seja, faltaram a mais de 25% das aulas. Como o questionário é para identificar a contribuição e a opinião dos

alunos com relação às metodologias, os alunos deveriam ter participado das aulas com frequência suficiente. Então, para esta pesquisa, os alunos deveriam ter sido aprovados na disciplina ou reprovados, porém com frequência suficiente.

Dos 24 alunos observou-se que cinco não estavam matriculados no curso quando da aplicação do questionário no segundo semestre de 2012 (um aluno abandonou o curso, um aluno trocou de curso e três alunos estavam com a matrícula trancada). Dessa forma, da turma de 2011/1 havia 19 alunos para responder ao questionário. Dos 19 alunos, 12 responderam ao questionário quando aplicado na disciplina Contabilidade Gerencial. Para os sete alunos que não haviam respondido foi enviado um e-mail para verificar a disponibilidade de marcar um horário para responder ao questionário; destes, cinco responderam ao *e-mail* e ao questionário. Por fim, aplicou-se o questionário a 17 alunos.

Com relação à turma que cursou a disciplina no segundo semestre de 2011, estavam matriculados 45 alunos. Dos 45 alunos, quatro reprovaram por frequência insuficiente e dois estavam com a matrícula trancada quando da aplicação do questionário. Dos 39 alunos alvo da pesquisa, 27 responderam ao questionário quando aplicado na disciplina Análise de Custos e dois, quando aplicado na disciplina Contabilidade Superior. Para conseguir a resposta dos 10 alunos que faltavam, foi enviado *e-mail*, havendo resposta positiva de seis alunos. Dessa forma, no final conseguiu-se aplicar o questionário a 35 alunos que cursaram a disciplina Contabilidade III no segundo semestre de 2011.

Por fim, no primeiro semestre de 2012, estavam matriculados 45 alunos. Destes, um reprovou por frequência insuficiente. Dos 44 alunos alvo da pesquisa, 35 alunos responderam ao questionário quando aplicado na disciplina Contabilidade Superior. Para conseguir a resposta dos nove alunos que faltavam, foi enviado *e-mail*, que teve resposta positiva de oito alunos. Com isso, conseguiu-se aplicar o questionário a 43 alunos.

Observa-se, portanto, que a população-alvo da pesquisa era de 102 alunos – 19 do semestre 2011/1, 39 do semestre 2011/2, e 44 do semestre 2012/1 - e como amostra responderam 95 alunos: 17 do semestre 2011/1, 35 do semestre 2011/2, e 43 do semestre 2012/1. Dessa forma, a amostra corresponde a 93,14% da população analisada.

3.5 PROCEDIMENTO PARA ELABORAÇÃO DO REFERENCIAL TEÓRICO

Para identificar o que está sendo estudado atualmente sobre os assuntos abordados neste trabalho, escolheu-se como fonte de consulta a base de dados Scielo, na qual estão indexadas tanto revistas brasileiras como internacionais (Argentina, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Espanha, México, Portugal e Venezuela). Dessa forma, buscou-se identificar o que já foi pesquisado tanto no Brasil, quanto no exterior, sobre o assunto.

A busca dos artigos para composição do referencial teórico aconteceu diretamente na base de dados Scielo (<http://www.scielo.org/php/index.php>), no campo específico para busca. Para coletar os artigos que estivessem em consonância com o objetivo do presente trabalho, optou-se pela busca das palavras-chave: ensino e aprendizagem; método de ensino e métodos de ensino; e metodologia de ensino e metodologias de ensino.

A busca foi realizada no título e resumo de todos os artigos da base de dados, tendo resultado em 1.750 artigos, 262 coletados a partir do título e 1.488 a partir do resumo, conforme Tabela 1. Alguns artigos foram coletados em duplicidade, pois a mesma busca coletou mais de uma vez o mesmo artigo ou foi coletado uma vez na busca pelo título e outra na busca pelo resumo. Antes de analisar os artigos, excluíram-se os artigos repetidos de cada palavra-chave, restando no final 1.498 artigos.

Tabela 1: Coleta de artigos para o referencial teórico

Palavra-chave/ quantidade	"ensino" and "aprendizagem"	"método de ensino" or "métodos de ensino"	"metodologia de ensino" or "metodologias de ensino"	Total
Título	245	9	8	262
Resumo	1.351	61	76	1.488
Total	1596	70	84	1750
Repetidos	235	6	11	252
Total	1361	64	73	1498

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Dos 1.498 artigos procedeu-se à leitura do título e do resumo, a fim de identificar os artigos alinhados ao presente estudo, e quais auxiliariam na elaboração da fundamentação teórica. Os identificados

foram lidos integralmente, analisados e utilizados na realização do referencial teórico, e os demais artigos foram excluídos da análise.

Dos 1361 artigos coletados com as palavras-chave “ensino” e “aprendizagem”, 25 artigos estavam relacionados ao objeto deste estudo e, portanto, foram utilizados na elaboração do referencial teórico. Dos 64 artigos coletados com as palavras-chave “método de ensino” ou “métodos de ensino”, 21 artigos foram utilizados e dos 73 artigos coletados com as palavras-chave “metodologia de ensino” ou “metodologias de ensino”, 13 artigos foram utilizados.

Portanto, observa-se que dos 1.498 artigos coletados inicialmente, 59 estudos estavam alinhados com a proposta do presente trabalho, e foram então analisados a fim de contribuir para sua elaboração. Dos 59 estudos, destaca-se também que 13 possuem semelhanças com este estudo; por este motivo, também foram apresentados separadamente na seção 2.4 do Referencial Teórico.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, são apresentadas as respostas obtidas com a aplicação do questionário aos alunos que cursaram a disciplina Contabilidade III no primeiro e segundo semestres de 2011 e primeiro semestre de 2012, no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina.

Conforme apresentado na subseção 3.4 *PROCEDIMENTO PARA COLETA DOS DADOS*, o questionário foi elaborado para atender aos três objetivos específicos deste estudo. Por este motivo, as seções a seguir serão separadas por partes do questionário. Cabe ressaltar que se pretende identificar se o método tradicional e o construtivista alcançaram o objetivo de gerar conhecimento nos alunos.

4.1 IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS RESPONDENTES - QUESTÕES INTRODUTÓRIAS

A parte introdutória do questionário foi elaborada com o objetivo de identificar em qual semestre o aluno respondente cursou a disciplina, assim como qual a média das notas das provas e qual a nota do trabalho escrito o aluno tirou. Como não houve identificação do aluno, será, sempre que necessário, tratado no texto como a “resposta do aluno”, no masculino, uma vez que não houve identificação do nome ou sexo do mesmo.

Conforme demonstrado anteriormente, 94 alunos responderam ao questionário. Para identificar em qual semestre realizaram a disciplina Contabilidade III com a professora Sandra, elaborou-se a Questão 1, na qual se questionam o(s) semestre(s) que o aluno cursou com frequência suficiente a disciplina Contabilidade III com a professora. As respostas são apresentadas na Tabela 2.

Tabela 2: Semestre cursado pelo aluno

Semestre cursado	Quantidade de alunos
2011/1	17
2011/2	35
2012/1	43
2012/2	3
Total	98

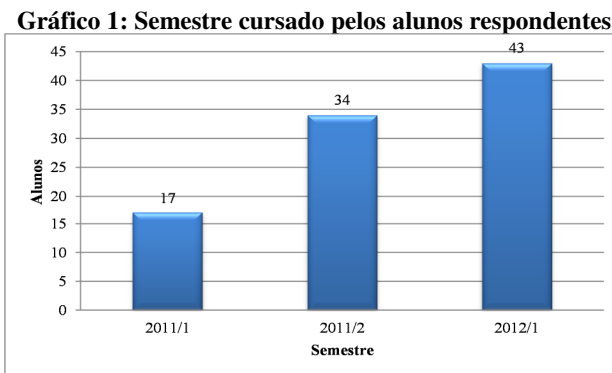
Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Conforme se pode observar, o total de alunos é 98, porém responderam ao questionário 94 alunos, o que indica que quatro alunos reprovaram em algum semestre e refizeram a disciplina com a

professora. Para identificar em qual semestre houve a reprovação, elaborou-se a Questão 2.

Na Questão 2, perguntou-se aos alunos se já reprovaram alguma vez na disciplina de Contabilidade III. Dos 94 alunos, seis reprovaram anteriormente na disciplina, sendo que, destes, quatro reprovaram com a professora Sandra e dois reprovaram com outro(s) professor(es). Desta forma, quatro alunos obtiveram conhecimento do conteúdo exposto pela professora Sandra duas vezes, diante do fato de assistirem às aulas teóricas em dois semestres distintos. Destes quatro alunos, apenas um realizou o trabalho da disciplina duas vezes, pois reprovou no segundo semestre de 2011 e realizou a disciplina novamente no primeiro semestre de 2012. E os outros três estavam refazendo a disciplina no segundo semestre de 2012, semestre este que não foi possível aplicar trabalho aos alunos em função da greve que ocorreu no mesmo ano.

Durante a aplicação do questionário, solicitou-se aos alunos repetentes que, quando questionados sobre o trabalho realizado na disciplina, opinassem sobre o segundo a que foram submetidos. Desta forma, o aluno que realizou o trabalho duas vezes opinou sobre o trabalho realizado no primeiro semestre de 2012. Como forma de identificar quantos alunos de cada semestre apresentaram sua opinião sobre as metodologias tradicionais e construtivistas utilizadas na disciplina durante o semestre, assim como as metodologias utilizadas no decorrer do curso, elaborou-se o Gráfico 1.



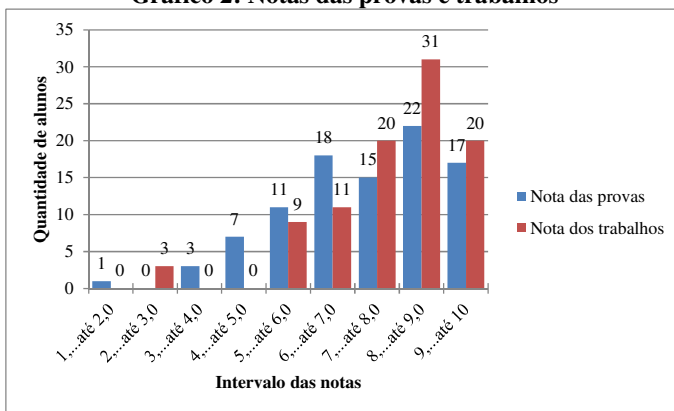
Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Com o Gráfico 1, verifica-se que opinaram sobre o trabalho, assim como sobre as demais metodologias didáticas, 17 alunos do semestre 2011/1, 34 alunos do semestre 2011/2 e 43 alunos do semestre 2012/1. Conforme apresentado anteriormente, devido à reprovação na

disciplina, apenas um aluno realizou o trabalho em grupo duas vezes, em semestres distintos. Como foi solicitado que opinasse sobre o segundo trabalho, apresenta-se no Gráfico 1 o aluno apenas no semestre 2012/1.

A fim de identificar se a nota dos alunos foi superior quando submetidos às metodologias tradicionais ou às metodologias construtivistas de ensino, foi solicitado que assinalassem o intervalo da nota tirada nas provas (as quais continham questões sobre os conteúdos transmitidos pelas aulas teóricas) (Questão 3) e no trabalho (Questão 4). Para que assinalassem corretamente esta questão, durante a aplicação do questionário a autora passou de aluno em aluno com uma lista que continha a média das notas das provas que cada aluno tirou, assim como a nota tirada no trabalho escrito. Como foi realizada mais de uma prova durante o semestre, utilizou-se a média das notas como parâmetro. Demonstra-se a resposta das Questões 3 e 4 no Gráfico 2.

Gráfico 2: Notas das provas e trabalhos



Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Com relação à média das notas das provas, a maioria dos alunos tirou de 8,... até 9,0, seguido de 6,... até 7,0 e 9,... até 10. Já com relação à nota do trabalho, a maioria dos alunos, assim como na nota das provas, tirou de 8,... até 9,0, seguido da mesma quantidade de alunos que tiraram nota de 7,... até 8,0 e 9,... até 10. Se analisada somente as notas, tanto na prova como no trabalho as maiores notas foram semelhantes. No entanto, se analisada a quantidade de alunos com estas notas, as melhores foram devido ao trabalho, visto que 82 alunos tiraram nota superior a 6,00 no trabalho enquanto 72 alunos tiraram nota superior a 6,00 nas provas.

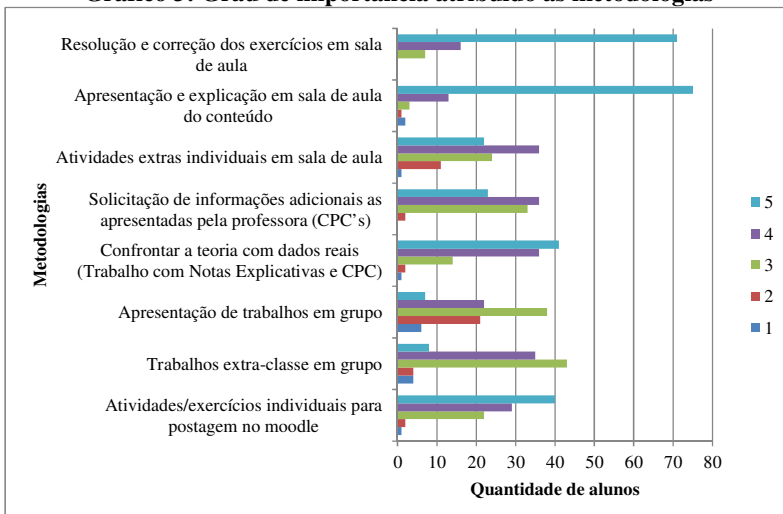
Para identificar, portanto, se as notas possuem médias semelhantes, calcularam-se as médias das provas e do trabalho com base no intervalo da nota tirada por cada aluno, chegando-se a uma média de 7,26 nas provas e 7,79 no trabalho. O que demonstra, em termos de média, que não houve grande variação, no entanto pode-se perceber que a nota do trabalho foi superior à da prova.

4.2 PRIMEIRA PARTE DO QUESTIONÁRIO

Com vistas a atender o primeiro objetivo específico deste estudo - investigar a receptividade dos alunos quanto à prática do uso de metodologias tradicionais e construtivistas de ensino - foram elaboradas as questões 1, 2, 3 e 4 da primeira parte do questionário.

Como forma de identificar a receptividade dos alunos às metodologias utilizadas durante o semestre na disciplina Contabilidade III, solicitou-se que, entre as metodologias listadas, atribuíssem o número que demonstra o grau de importância com relação à metodologia/didática utilizada para auxiliar no aprendizado e geração de conhecimento do conteúdo. O número foi dividido de 1 até 5, no qual 5 = muito importante; 4 = importante; 3 = auxilia; 2 = indiferente; 1 = considero que não atende ao propósito de facilitar o aprendizado ou de gerar maior conhecimento. Demonstrem-se as metodologias listadas, assim como o número atribuído pelos alunos, no Gráfico 3.

Gráfico 3: Grau de importância atribuído às metodologias



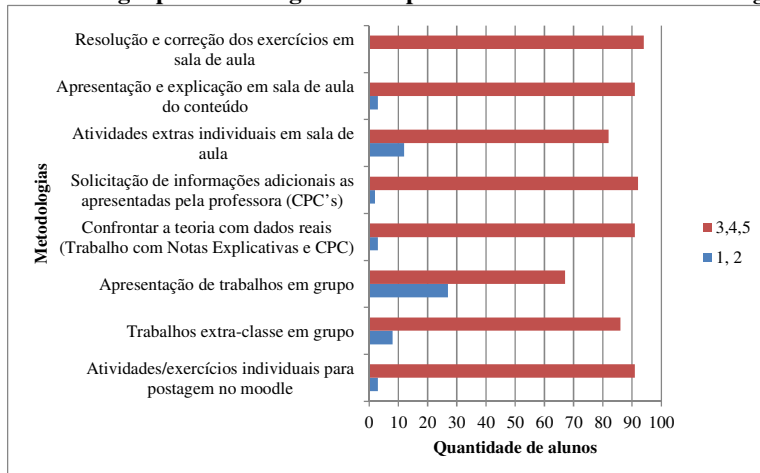
Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Conforme se pode observar, as metodologias que a maioria dos alunos consideram muito importantes são a “Apresentação e explicação em sala de aula do conteúdo” (75) e a “Resolução e correção dos exercícios em sala de aula” (71). Com isto, observa-se que os alunos consideram mais importantes as metodologias tradicionais, nas quais o professor é o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. O mais importante para os alunos é a obtenção de conhecimento do conteúdo a partir da explicação do professor.

Por outro lado, as metodologias que os alunos consideram que não atendem ao propósito de facilitar o aprendizado ou de gerar conhecimento são “Apresentação de trabalhos em grupo” (6) e “Trabalhos extraclases em grupo” (4), ambas metodologias construtivistas. A metodologia de “Apresentação de trabalhos em grupo” também é considerada como indiferente por 21 alunos, o que demonstra o pouco interesse que os alunos têm em repassar o resultado de seu trabalho aos colegas de aula.

A maioria dos alunos entende que existe alguma contribuição com a utilização das metodologias, uma vez que atribuíram o número 3, 4 ou 5. Para melhor visualização desse aspecto, elaborou-se o Gráfico 4, no qual se soma a quantidade de alunos que atribuíram os números 1 e 2 às metodologias e também os que atribuíram os números 3,4 e 5.

Gráfico 4: Agrupamento do grau de importância atribuído às metodologias



Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Ao analisar o Gráfico 4 percebe-se que todas as metodologias são consideradas pela maioria dos alunos, como “que auxiliam”, “são

importantes” e “são muito importantes para o aprendizado e geração de conhecimento sobre o conteúdo da disciplina”. Conforme, exposto anteriormente, somente a “Apresentação de trabalhos em grupo” recebeu maior número de “indiferença” e que “não auxilia no aprendizado e geração de conhecimento”. No entanto, ainda assim a maioria dos alunos considera que é importante utilizá-la.

A metodologia “Resolução e correção dos exercícios em sala de aula” é considerada “muito importante”, “importante” e que “auxilia no aprendizado e geração de conhecimento sobre o conteúdo” por todos os alunos, sendo a única metodologia que não atribuíram os números 2 ou 1. Assim, verifica-se a importância dos professores utilizarem esta metodologia em sala de aula, uma vez que todos os alunos são receptivos a ela.

Como forma de identificar a média do número atribuído às metodologias elaborou-se a Tabela 3.

Tabela 3: Média do número atribuído às metodologias

METODOLOGIAS	MÉDIA
Apresentação e explicação em sala de aula do conteúdo	4,68
Resolução e correção dos exercícios em sala de aula	4,68
Confrontar a teoria com dados reais (Trabalho com Notas Explicativas e CPC)	4,21
Atividades/exercícios individuais para postagem no moodle	4,12
Solicitação de informações adicionais às apresentadas pela professora (CPC's)	3,85
Atividades extras individuais em sala de aula	3,71
Trabalhos extra-classe em grupo	3,41
Apresentação de trabalhos em grupo	3,03

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Observa-se que além das metodologias tradicionais analisadas anteriormente, que receberam um grau de importância maior, a metodologia “Atividades/exercícios individuais para postagem no moodle” ficou com uma média de 4,12, sendo a quarta metodologia com maior número de importância atribuído pelos alunos. E a metodologia “Atividades extras individuais em sala de aula” foi a sexta com grau maior de importância. Por outro lado, com relação às metodologias construtivistas, a metodologia “Confrontar a teoria com dados reais” foi a que obteve maior média (4,21), seguida da “Solicitação de informações adicionais às apresentadas pela professora (CPCs)” (3,85). Essas médias indicam que os alunos identificam que a realização de pesquisas além do que a professora apresenta em sala de aula, assim

como verificar os dados reais das empresas a partir das Notas Explicativas e confrontar com a teoria aprendida, auxilia no aprendizado e geração de conhecimento.

Já as metodologias, também construtivistas, “Trabalhos extraclasse em grupo” e “Apresentação de trabalhos em grupo” foram consideradas como as que menos auxiliam no processo de ensino-aprendizagem, o que demonstra mais uma vez a preferência dos alunos por metodologias tradicionais.

Com a Questão 1 observa-se que os alunos são mais receptivos e atribuem maior importância às metodologias tradicionais de ensino. Já as metodologias construtivistas “Trabalhos extraclasse em grupo” e “Apresentação de trabalhos em grupo” são consideradas as que menos auxiliam, o que demonstra que o fato dos alunos terem tido nota mais alta no trabalho em grupo, conforme demonstrado na subseção 4.1, não faz com que eles prefiram esta metodologia de ensino.

A opinião dos alunos sobre a realização de trabalhos em grupo é divergente das que apresentam alguns autores, os quais relatam que a realização de trabalho em grupo é importante para os alunos, pelos diversos benefícios advindos com a sua realização, como: aprender a trabalhar em equipe (KODJAOGLANIAN et al., 2003; CASTRO, 2006), adquirir maior conhecimento sobre o assunto analisado (OLIVEIRA; BORGES, 2001), desenvolver habilidades quanto ao pensamento e a argumentação (OLIVEIRA; BORGES, 2001), e defender seu ponto de vista (OLIVEIRA; BORGES, 2001). Desta forma, apesar da importância atribuída à realização de trabalhos em grupo pelos citados autores, os alunos consideram que o trabalho em grupo é uma das metodologias, entre as listadas na Questão 1, que menos auxiliam o aluno no aprendizado e geração de conhecimento.

Diferente da Questão 1, a Questão 2 foi elaborada para identificar se os alunos consideram que utilizar durante um semestre somente metodologias tradicionais de ensino é suficiente para a construção de seu conhecimento com relação ao conteúdo da disciplina. As metodologias utilizadas seriam: a apostila desenvolvida pelo(a) professor(a) da disciplina, apresentação e explicação em sala de aula do conteúdo por parte do(a) professor(a) e realização e correção de exercícios, em sala de aula.

Dos 94 alunos respondentes, 85 consideram que a utilização somente das metodologias tradicionais citadas é suficiente para adquirir conhecimento sobre o conteúdo da disciplina. Este fato demonstra que os alunos consideram a metodologia tradicional suficiente para seu aprendizado. As justificativas dos 9 alunos que consideram a utilização

das citadas metodologias como insuficiente para a construção do conhecimento com relação ao conteúdo da disciplina, são demonstradas na Tabela 4. Vale ressaltar que alguns alunos escreveram mais de uma justificativa.

Tabela 4: Justificativa apresentada pelos alunos

Justificativa	Qde. de alunos
Busca de materiais pelo aluno	4
Trabalhos para visualizar a realidade	2
Necessidade de visualização prática do conteúdo	2
Realização de seminários	1
Desenvolvimento de trabalhos	1
Continuidade do conteúdo nas próximas disciplinas	1
Aumentar as aulas práticas e diminuir as teóricas	1

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Por meio da análise das justificativas atribuídas pelos alunos, o maior motivo para considerarem a utilização somente de metodologias tradicionais como insuficiente é que consideram que os próprios alunos também devem buscar materiais sobre o conteúdo da disciplina, não sendo, portanto, papel apenas do professor obter conhecimento e transmitir o conteúdo.

Além de considerar que os alunos devem se mobilizar para adquirir conhecimento, dois alunos manifestam que devem ser realizados trabalhos para que consigam visualizar a realidade das empresas, ou seja, como se aplica a teoria na prática. E dois alunos escreveram que o professor deve demonstrar como é a prática do conteúdo. Observa-se que esses quatro alunos preocupam-se também em verificar a realidade, visualizando como a teoria que estão aprendendo é aplicada na prática, para saber como será quando estiverem no mercado de trabalho.

De forma semelhante ao presente estudo, a pesquisa desenvolvida por Oliveira et al. (2012) identificou que os alunos preferem que o método tradicional seja complementado com demonstrações práticas do conteúdo. Assim como neste estudo, observa-se que os alunos manifestam que os professores devem demonstrar como a teoria é aplicada na prática.

As questões 2 e 3 são similares; entretanto na Questão 3 perguntou-se aos alunos se a utilização durante o semestre somente de metodologias construtivistas é suficiente para a construção de seu conhecimento com relação ao conteúdo da disciplina. As metodologias

utilizadas seriam: busca de material/informações, desenvolvimento de trabalhos, e realização de seminários, sobre o conteúdo da disciplina.

Dos 94 alunos respondentes, 74 consideram que utilizar as citadas metodologias durante o semestre é suficiente para adquirir conhecimento. Este fato demonstra que a maioria dos alunos considera que utilizar somente metodologias construtivistas é suficiente para construção do conhecimento com relação ao conteúdo da disciplina.

As justificativas dos 20 alunos que consideram insuficiente utilizar somente as metodologias citadas estão listadas na Tabela 5. Vale ressaltar que alguns alunos apresentaram mais de uma justificativa.

Tabela 5: Justificativa apresentada pelos alunos

Justificativa	Qde. de alunos
É necessário explicação do professor	11
Realização de exercícios em sala	3
Apresentação de casos reais pelo(a) professor(a)	2
Necessidade de visualização prática do conteúdo	2
Utilização de apostila	2
Alguns alunos não auxiliam o grupo no trabalho	1
Apresentação demanda tempo da aula	1
Continuidade do conteúdo nas próximas disciplinas	1
Exercícios para fazer em casa	1
Nos seminários os alunos conversam paralelamente à apresentação	1
Os alunos faltam nas aulas de apresentação	1
Os métodos citados são superficiais	1
Trabalho dispense muito tempo	1

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Conforme se pode observar, 11 alunos apresentam que as metodologias são insuficientes, pois é necessário que também haja a explicação do professor durante o semestre. Desta forma, percebe-se um perfil passivo por parte desses estudantes, os quais apresentam que a metodologia tradicional (aula teórica) também deve ser utilizada. Em menor número (3), a segunda justificativa mais comum entre os alunos é que devem ser realizados exercícios em sala de aula, o que também demonstra a importância atribuída pelos alunos de utilizar metodologias tradicionais durante o semestre. Em seguida, três justificativas são comuns a dois alunos cada, as quais são: apresentação de casos reais pelo(a) professor(a); necessidade de visualização prática do conteúdo; e utilização de apostila. Assim como na Questão 2, também se observa

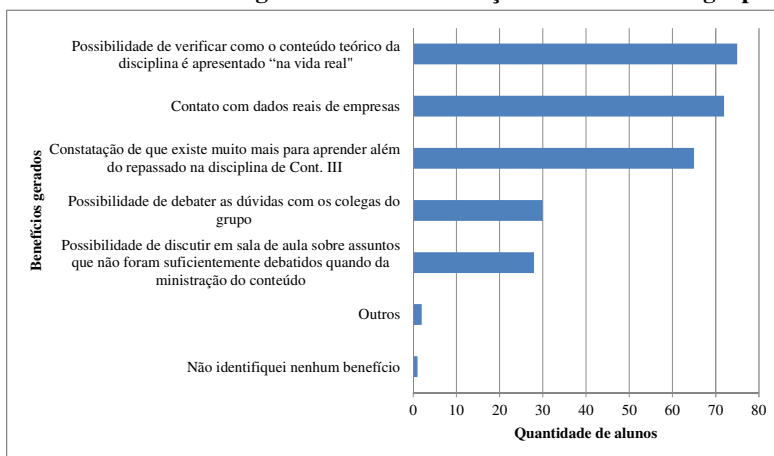
que os alunos gostariam de verificar a realidade, visualizando como a teoria que estão aprendendo é usada na prática. Uma forma de demonstrar a prática aos alunos é o desenvolvimento de trabalhos direcionados para estudos de casos reais.

Também se observa, nas respostas dos alunos, que a utilização das metodologias construtivistas citadas são insuficientes pois nem todos os colegas contribuem. Alguns alunos manifestaram que durante a elaboração de trabalhos existem colegas que não auxiliam o grupo, assim como alguns faltam na data da apresentação e também durante a apresentação os alunos ouvintes realizam conversa paralela, o que atrapalha o grupo que está apresentando.

Realizando uma comparação da resposta da Questão 2 com a Questão 3, observa-se que, apesar de a maior parte dos alunos (74) considerarem a utilização somente de metodologias construtivistas suficientes para seu aprendizado, um número maior (85) considera a utilização somente de metodologias tradicionais como suficiente, o que permite inferir que a preferência dos alunos é pelas metodologias advindas do método tradicional de ensino, quando o professor é o agente ativo do processo de ensino-aprendizagem.

Durante a disciplina Contabilidade III, os alunos realizaram um trabalho (conforme exposto na seção 3.3) no qual deveriam identificar nos Pronunciamentos Técnicos emitidos pelo Comitê de Pronunciamentos Contábeis itens que as empresas devem evidenciar quando da elaboração de suas Notas Explicativas, além de informações sobre a(s) empresa(s). Após a identificação dos citados itens, deveriam analisar as Notas Explicativas da(s) empresa(s) a fim de identificar se evidenciavam adequadamente suas transações contábeis. Com este trabalho buscou-se tornar os alunos ativos no processo de ensino-aprendizagem, no qual deveriam procurar, analisar e interpretar as informações para realizar o trabalho, tendo a professora o papel de mediadora entre os alunos e o conhecimento.

Para identificar os benefícios gerados com o trabalho aplicado na disciplina Contabilidade III, a partir da confrontação da teoria com os dados reais, solicitou-se que os alunos assinalassem, dentre diversas alternativas, quais consideravam como benefícios gerados. Apresentam-se as alternativas, assim como as respostas dos alunos, no Gráfico 5.

Gráfico 5: Benefícios gerados com a realização do trabalho em grupo

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Com a análise do gráfico, percebe-se que os dois benefícios assinalados por 75 e 72 alunos são “Possibilidade de verificar como o conteúdo teórico da disciplina é apresentado “na vida real”” e “Contato com dados reais de empresas”, respectivamente. Com esta resposta, identifica-se que o maior benefício gerado pela realização do trabalho foi o contato dos alunos com dados reais de empresas e como elas aplicam a teoria repassada em sala de aula e o conteúdo analisado na realização do trabalho. Este resultado encontra-se em consonância com as Questões 2 e 3, nas quais os alunos apresentam que o professor deve demonstrar como é a realidade das empresas e como se aplica a teoria na prática. Assim, observa-se que a aplicação de trabalhos semelhantes ao realizado na disciplina Contabilidade III corrobora com este conhecimento.

Mais da metade dos alunos também apresenta como benefício o fato de que, além do conteúdo repassado pela professora durante a disciplina, identificaram que existem mais conteúdos para aprender. Assim, espera-se que os alunos se mobilizem no que se refere à realização de pesquisas para obter conhecimento além do que o(a) professor(a) repassa em sala de aula, não esperando somente a explicação do professor. A realização de pesquisas pelos alunos faz com que identifiquem que as informações não são restritas aos professores, havendo diversos meios disponíveis para consulta e, conseqüentemente, obtenção de conhecimento (CHAHUÁN-JIMÉNEZ, 2009; CARDOSO, 2009). A pesquisa também desenvolve no aluno um senso crítico, pois

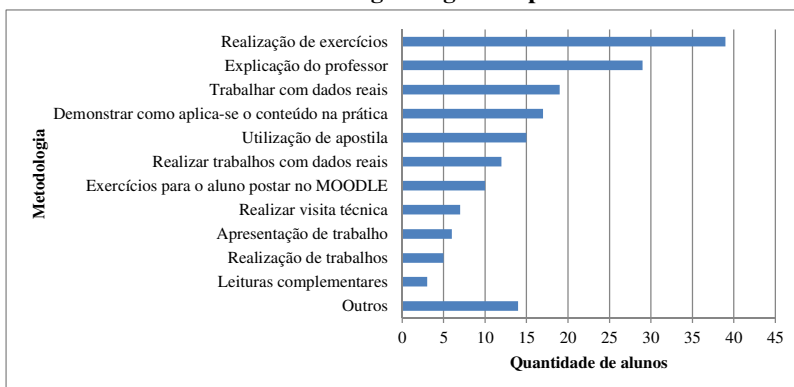
em sua realização, o aluno estará em contato com diversas informações e a partir delas desenvolverá sua própria opinião (CARDOSO, 2009).

Os benefícios “Possibilidade de debater dúvidas com os colegas” e “Possibilidade de discutir em sala” foram assinalados por menos da metade dos alunos, e apenas um aluno apresentou que não identificou nenhum benefício com o trabalho. Com relação aos dois alunos que apresentaram outros benefícios, estes foram: “Quanto à classificação das contas "agrupamento" e o conhecimento providos dos CPCs” e “Aprendendo a buscar fontes e caminhos para um melhor entendimento dos assuntos abordados (Ex.: Buscar o CPC, etc)”.

Com as questões apresentadas, observa-se que os alunos são mais receptivos à utilização de metodologias tradicionais de ensino, dando preferência à aula expositiva dos professores e à realização de exercícios. Também se identifica que o maior benefício gerado pela aplicação do trabalho foi fazer com que os alunos conheçam e entendam como a teoria apresentada em sala de aula é aplicada na prática. Realizando uma comparação com o estudo elaborado por Cotta et al. (2012), este estudo apresentou resultados divergentes, pois os alunos questionados por Cotta et al. (2012) preferiram (79,3%) as metodologias ativas de ensino e a minoria (12,1%) preferiu metodologias tradicionais.

Para identificar se os alunos possuem um perfil ativo ou passivo no processo de ensino-aprendizagem foram realizadas as questões 5, 6, 7, 8, 9, 10 e 11. Com a análise das questões, pretende-se alcançar o segundo objetivo específico - Identificar o perfil dos alunos na qualidade de agentes receptores (passivos) de informações estruturadas ou agentes responsáveis pela geração de seu conhecimento (ativos).

Inicialmente perguntou-se aos alunos quais as metodologias que os professores poderiam utilizar com vistas à construção de conhecimento nos alunos sobre o conteúdo da disciplina (Questão 5). Com esta pergunta pretende-se identificar se os alunos optam por metodologias tradicionais ou construtivistas de ensino. As respostas apresentadas pelos alunos estão expostas no Gráfico 6.

Gráfico 6: Metodologias sugeridas pelos alunos

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

As metodologias “Realização de exercícios” e “Explicação do professor” são as mais citadas para que os professores utilizem na construção de conhecimento nos alunos sobre o conteúdo da disciplina. Observa-se que as duas metodologias citadas são as mesmas que receberam um maior grau de importância para auxiliar o aluno no aprendizado e geração de conhecimento na Questão 1. Com isto, identifica-se um perfil mais passivo por parte dos alunos, visto que optam pela utilização, durante a disciplina, de metodologias nas quais o professor é o sujeito ativo, sendo então o responsável por repassar o conteúdo aos alunos. O terceiro item do gráfico, não é necessariamente uma metodologia, porém 19 alunos apresentam que deve-se trabalhar com dados reais, porém não especificam qual a metodologia a ser utilizada.

Também se observa que o quarto e quinto itens enquadram-se como metodologias tradicionais, uma vez que esperam que o professor demonstre em aula a aplicação prática do conteúdo, assim como designe uma apostila a ser utilizada durante a disciplina; desta forma, tem-se o professor como sujeito ativo. Portanto, os alunos possuem um perfil em sua maior parte passivo; esperando do professor o ensinamento para então obter conhecimento.

O sexto item, por sua vez, trata de uma metodologia construtivista, na qual os alunos apresentam que devem ser realizados trabalhos utilizando dados reais. Na citada metodologia, o aluno é o sujeito ativo, pois deverá buscar dados reais da(s) empresa(s), analisar e refletir sobre os mesmos, e o professor deve atuar como sujeito passivo, o qual faz a intermediação entre o aluno e o conhecimento. Além de

trabalhos com dados reais, sete alunos também manifestam que realizar visitas técnicas seria interessante para conhecer como funciona a Contabilidade na prática. Desta forma, os alunos sugerem que, além de trabalhar com as informações que as empresas disponibilizam publicamente, também seria interessante realizar visitas às empresas para conhecer seu funcionamento e a aplicabilidade da Contabilidade, como por exemplo, conhecer todo o processo de fabricação de um produto e a relação dessa produção com a Contabilidade. Novamente então, assim como nas questões anteriores, observa-se que os alunos atribuem importância a conhecer como a teoria é aplicada na prática, para assim visualizarem a importância do conteúdo que estão aprendendo.

A análise de dados reais é defendida por Santos (2011), o qual argumenta que o professor deve trabalhar com situações reais para demonstrar aos alunos como se aplica a teoria na prática. O estudo de Teófilo e Dias (2009) também identificou, na opinião de professores, que se deve utilizar em sala de aula metodologias que auxiliem o aluno a visualizar na prática como a teoria é executada, uma vez que somente por meio de aulas expositivas o aluno não consegue relacionar a teoria com a prática.

A partir do Gráfico 6, constata-se também que poucos alunos sugerem a realização e apresentação de trabalhos. Este fato demonstra novamente um perfil mais passivo dos alunos, uma vez que evidencia a preferência pela não exposição e nem a necessidade de manifestar opiniões por parte dos alunos.

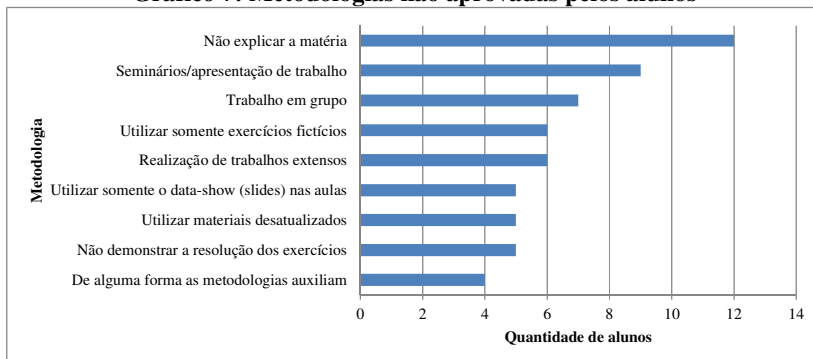
Além das metodologias citadas, também foram listadas 13 outras metodologias, as quais são: Utilização de material didático (citada por dois alunos); Recursos visuais que facilitem o conteúdo; Realização de exercícios com dados reais; Utilização de recursos tecnológicos em sala de aula; Apresentação do conteúdo com a utilização de slides; Aplicação de exercícios de concursos; Utilização de slides; Avaliação dos exercícios entregues no MOODLE; Discussão do conteúdo em sala; Trabalhar não somente com SAs, mas também com empresas pequenas; Enfoque nas normas internacionais de Contabilidade; Cada professor mantendo um método é fundamental; e Realização de provas (as 12 últimas metodologias foram citadas por 1 aluno cada).

Além das metodologias apresentadas, cabe destacar que um aluno não respondeu à Questão, um aluno respondeu “não sei”, um aluno respondeu “acho que está bom” e um aluno respondeu “as metodologias utilizadas já são suficientes”, o que demonstra que estes quatro alunos

não quiseram opinar sobre as metodologias que os auxiliam na construção de conhecimento.

Diferente da Questão 5, na Questão 6 solicitou-se aos alunos que escrevessem quais as metodologias que os professores de Contabilidade não deveriam utilizar, pois pouco auxiliam na construção de conhecimento sobre o conteúdo da disciplina. As respostas, assim como a quantidade de alunos, estão apresentadas no Gráfico 7.

Gráfico 7: Metodologias não aprovadas pelos alunos



Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Além das respostas apresentadas no Gráfico 7, outras 43 respostas foram listadas pelos alunos, porém para não prejudicar a visualização do gráfico, apresentam-se somente as metodologias que foram descritas por mais de quatro alunos. Cabe ressaltar também que os alunos nem sempre descreviam uma metodologia, algumas vezes apresentaram o que o professor não pode deixar de fazer.

Analisando os três primeiros itens listados - Não explicar a matéria, Seminários/Apresentação de trabalho e Trabalho em grupo - observa-se que os alunos demonstram novamente um perfil passivo no processo de ensino-aprendizagem, pois atribuem importância à presença do professor para transmitir o conteúdo. Doze alunos argumentam que o professor deve explicar a matéria, nove argumentam que o professor não deve realizar seminários/apresentação de trabalho e sete, que os professores não devem realizar trabalhos em grupo.

No estudo elaborado por Haddad et al. (1993), eles também identificaram pouca aceitação dos alunos a trabalhos em grupo e seminários, pois os alunos escrevem que, na apresentação de trabalhos, ocorre uma grande tensão emocional, prejudicando o aluno, e também argumentam que o seminário propicia maior entendimento do conteúdo aos alunos que o estão apresentando. No trabalho de Cotta et al. (2012),

os alunos também apresentam que existe dificuldade em reunir todo o grupo para realizar o trabalho.

O quarto item mais citado na Questão 6 refere-se à realização de exercícios somente com dados fictícios. Este é mais um item que demonstra a importância que os alunos atribuem à compreensão de como a teoria é aplicada na prática, uma vez que preferem a utilização de exercícios com dados reais.

Os alunos argumentam também que a realização de trabalhos extensos não deve ser utilizada, pois, “muitas vezes os alunos tem pouco tempo para a realização dos mesmos” e “para realizá-los sempre ocorrerá fragmentação e nem todos os componentes do grupo aprendem”.

Assim como na Questão 5, alguns alunos também não quiseram opinar sobre as metodologias que os professores não deveriam utilizar, pois pouco auxiliam na construção de conhecimento sobre o conteúdo; um aluno escreveu “nada relevante”, um respondeu “não sei” e cinco não responderam à Questão.

Além das metodologias expostas no Gráfico 7, 43 alunos citaram outras metodologias. As seguintes metodologias foram citadas por três diferentes alunos cada uma: Aplicar peso dois na menor nota; Explicar em sala de aula sem demonstrar como as empresas realizam a teoria; Realizar provas extensas; Solicitar leitura complementar sem explicar o conteúdo; e Utilizar somente aula teórica. No trabalho de Perfeito et al. (2008), os alunos também defendem que o professor não deve utilizar somente aula teórica e sim fazer uso conjunto de outros métodos para transmitir seu conhecimento. Esta também é a opinião de Rodrigues (2010).

Também foram citados por dois diferentes alunos os seguintes itens: Metodologia que não aceita contribuições dos alunos; e Realizar pressão no início do curso. As metodologias a seguir foram citadas por um aluno diferente cada: Apenas realizar exercícios sem explicar a matéria; Aplicar sempre as mesmas provas; Apresentar exercícios de cálculo nos slides; Aulas sem aplicações práticas; Correção dos exercícios somente em sala de aula; Descontar muito ponto por esquecer do cabeçalho de um demonstrativo; Ensinar os exercícios de forma mecânica; Exercícios que para serem resolvidos se precisa ler o conteúdo teórico de um livro; Explicação que foge do foco da matéria; Explicar com linguagem técnica; Explicar o conteúdo sem o auxílio de material didático; Fazer o aluno decorar quando na prática poderá utilizar materiais para consulta; Passar muitos exercícios extra-classe; Realização de exercícios em sala; Realização de muitos trabalhos; Fazer

perguntas aos alunos; Realizar provas; Resolver exercícios sem os alunos terem feito primeiro; Rir das dúvidas dos alunos; Somente aulas com exercícios; Textos complementares extensos; Trabalho não condizente com a disciplina; Utilizar data-show sem interação com o aluno; e Utilizar somente xerox. Destas 31 metodologias, observa-se que um aluno apresentou que os professores não devem realizar explicação com linguagem técnica. Para os alunos compreenderem a linguagem técnica da sua profissão, Cardoso (2009) afirma que eles devem pesquisar e realizar leituras nas mais diversas fontes, pois assim começarão a adotar e compreender uma linguagem rigorosa e científica da sua área.

Analisando as 31 metodologias citadas no texto, constata-se que alguns alunos descrevem algumas às quais já foram submetidos em alguma disciplina, porém não gostaram da experiência e, portanto, relatam que o professor não deve utilizá-las. Tal fato é observado nas seguintes respostas: o professor não deveria atribuir peso 2 à menor nota; não deveria pedir leitura complementar se não for explicar o conteúdo após a leitura; o aluno deveria poder opinar em sala de aula, dentre outros. Portanto, percebe-se, entre as metodologias citadas, que algumas se referem à forma como a aula é conduzida e outras são metodologias que diversos professores utilizam, como o trabalho em grupo.

Diferente das questões anteriores, a Questão 7 foi elaborada para identificar se os alunos buscam conhecimento em diversas fontes além do que é repassado pelo professor. Para isto, foram questionados se utilizam materiais adicionais, além do que os professores das disciplinas de Contabilidade disponibilizam. Os alunos que respondessem sim deveriam informar qual o material utilizado. Dos 94 alunos, 54 responderam que sim, e 45 responderam que não. Observa-se, portanto, que diferentemente das questões analisadas anteriormente, nesta a maioria dos alunos demonstra um perfil ativo, pois buscam seu conhecimento em diversos materiais, não dependendo unicamente da explicação e dos materiais disponibilizados pelo professor para aprender o conteúdo e obter conhecimento. Os materiais que os alunos utilizam estão listados na Tabela 6.

Tabela 6: Materiais adicionais utilizados pelos alunos

MATERIAL	QTIDE. DE ALUNO
Livros	36
Internet	29
Artigos	7
Leis	3
CPC	3
Outros	7

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Os livros são os materiais mais utilizados pelos alunos para auxiliar no seu aprendizado, o que demonstra interesse em identificar o que os autores apresentam sobre os conteúdos estudados em sala de aula. Também se verifica que a internet é uma fonte bastante utilizada pelos alunos. A utilização de outros materiais, além dos repassados pelos professores, possibilita ao aluno perceber que o professor não é o único detentor do conhecimento, e que o próprio aluno também pode aprender sozinho por meio de pesquisa em livros, internet, artigos e outras fontes (CHAHUÁN-JIMÉNEZ, 2009; CARDOSO, 2009). A busca em outros meios também é importante, conforme descrito por Koadjaoglanian et al. (2003), para os alunos se manterem atualizados na sua área.

Além dos materiais listados na Tabela 6, sete alunos apresentaram outros materiais, os quais são: revistas (dois alunos), Constituição (dois alunos), vídeoaula (um aluno), cursos extraclasse (um aluno) e apostilas de outras faculdades (um aluno). Assim, percebe-se que os alunos estão se atualizando ao buscar outros meios para obter conhecimento, fora a explicação do professor e o material disponibilizado em sala de aula.

Para identificar se os alunos se desinteressam por uma disciplina devido às metodologias utilizadas, foram questionados se alguma vez estavam interessados em uma disciplina e, devido às metodologias adotadas pelo professor, se desinteressaram (Questão 8). Caso o aluno respondesse sim, deveria justificar. Dos 94 alunos, 33 responderam que não passaram por esta situação, ou seja, não tiveram desinteresse em alguma disciplina devido à metodologia adotada. Por outro lado, 61 alunos estavam interessados por uma disciplina e, devido às metodologias utilizadas pelo professor para ministrá-la, perderam o interesse.

Para identificar quais metodologias fazem com que os alunos se desinteressem pela disciplina, as respostas foram analisadas e listadas. Apresentam-se na Tabela 7 as metodologias mais citadas pelos alunos.

Tabela 7: Metodologias que causaram desinteresse pela disciplina

METODOLOGIAS	QTIDE. DE ALUNOS
Professor sem didática para repassar o conteúdo	12
Professor que não demonstrava interesse em dar aula	6
Aula só com slides	6
Professor não explicava a matéria	4
Professor sem domínio do conteúdo	2
Material didático desatualizado	2
A metodologia utilizada pelo professor	2
Dispersão do assunto abordado na disciplina	2
Professor sem autoridade	2
Falta de clareza nas aulas	2

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Conforme se percebe, nem todos os alunos citaram uma metodologia, e sim o comportamento do docente. Dos itens mais citados, 30 alunos colocam a culpa da causa do desinteresse pela disciplina no professor, relatando que não tinha didática, não conseguindo assim repassar o conteúdo aos alunos; também apresentaram que o professor não demonstrava interesse em dar aula; não explicava a matéria; não dominava o conteúdo da disciplina; durante as aulas havia dispersão do conteúdo foco da disciplina; não tinha autoridade com os alunos em classe; e havia falta de clareza nas aulas. Desta forma, o motivo mais apontado é que a didática ou o comportamento do professor desestimula os alunos. Assim, percebe-se novamente o aluno como sujeito passivo, dependendo da didática e comportamento do professor para surgir o interesse pela disciplina.

Também se verifica que o fato de o professor não diversificar sua metodologia, utilizando somente aulas com *slides*, gera um desinteresse nos alunos, pois descrevem que a aula se torna cansativa. No estudo realizado por Teófilo e Dias (2009), também se identificam opiniões semelhantes. Ao questionarem a opinião dos alunos sobre diversificadas metodologias, os mesmos apresentaram que na metodologia tradicional a aula torna-se cansativa, uma vez que somente o professor participa da aula; também apresentaram que existem professores que dominam o conteúdo, mas não conseguem repassar aos alunos; e outra opinião

semelhante é o fato de que alguns professores utilizam a mesma aula todo semestre e deveriam inovar utilizando outras metodologias.

Além dos itens citados na Tabela 7, outros 33 itens também foram mencionados, sendo que alguns também estão relacionados ao professor, os quais são: Professores que complicam o aprendizado; Professor despreparado para ministrar a disciplina; O professor falava com uma linguagem de difícil entendimento; Falta de competência do professor; Professores ruins; Má apresentação do conteúdo; Matéria foi passada de forma complexa; e Professor não explicava a aplicabilidade do conteúdo. Alguns destes itens não foram bem explicitados pelos alunos, uma vez que não se sabe o que o aluno quis dizer com “a matéria foi passada de forma complexa”, pois, o que para um aluno é forma complexa, para o outro pode ser de simples entendimento.

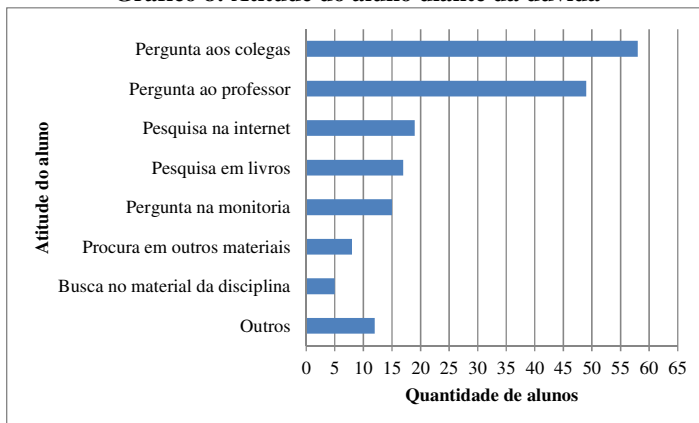
Os alunos também apresentaram algumas metodologias que os tornaram desinteressados, como: Aplicação de provas extensas; Obrigação de elaborar artigo na matéria; Utilizar materiais desatualizados; Utilização de retroprojeter, dificultando a visualização do conteúdo; Realização de muitos trabalhos; Realização de seminários; Repassava textos aos alunos, não tendo uma apostila; Realização de trabalhos não condizentes com o conteúdo abordado na disciplina; e Solicitação de leitura complementar sem explicar o conteúdo.

Além dos itens citados, também apresentaram: Disciplina na qual o aluno deveria apenas responder e preencher planilha; Poucas disciplinas que abordem determinado conteúdo; Problemas com o professor; Não cumpriu a ementa da disciplina; Quando o professor não se disponibiliza para tirar dúvidas; Aula cansativa; Outras disciplinas eram mais atrativas; Utilizar sempre a mesma metodologia; Mudança do plano de ensino quando já havia iniciado a disciplina; A disciplina se tornou um martírio pelo jeito que foi conduzida; Não compreendia o conteúdo; Já houve desinteresse, porém a matéria era importante e o aluno precisou estudar; O professor faz a diferença na forma como conduz certa matéria; Referência bibliográfica indicada era maçante; Aula sem interação com a classe; e Rir das dúvidas dos alunos. Portanto, novamente, observa-se que a maioria dos itens citados pelos alunos envolve o professor, apresentando-o como o causador do desinteresse pela disciplina. Também se percebe que alguns alunos apenas comentaram que a metodologia foi falha, sem apresentar precisamente à qual metodologia estavam se referindo.

Para, assim como na Questão 7, porém de forma distinta, identificar se os alunos buscam construir seu conhecimento ou se esperam o ensinamento de outra pessoa para obtê-lo, elaborou-se a

Questão 9. Nesta Questão foi solicitado que o aluno escrevesse o que ele faz quando está estudando o conteúdo que teve na aula e fica com dúvida. Apresentam-se, no Gráfico 8, as respostas listadas pelos alunos.

Gráfico 8: Atitude do aluno diante da dúvida



Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Por meio da análise do Gráfico 8, identifica-se que a maioria dos alunos pergunta suas dúvidas aos colegas (58), professores (49) e monitores da disciplina (15). Desta forma, observa-se um perfil passivo por parte dos alunos, pois o questionamento aos colegas e professores foi mais apontado do que a realização de pesquisas para sanar a dúvida, sendo os meios utilizados para realização de pesquisa, a internet (19), livros (17) e o próprio material da disciplina (5).

Estes números demonstram que a atitude prevalecente dos alunos é consultar alguém para sanar suas dúvidas; desta forma, não buscam produzir seu próprio conhecimento, e sim esperam receber o conhecimento pela explicação de outra pessoa.

Além dos itens listados no Gráfico 8, também se observaram outras cinco respostas por parte dos alunos. Dos 12 alunos que apontaram “outros”, cinco responderam que perguntam e três responderam que pesquisam, porém não apresentaram para quem perguntam ou em qual meio pesquisam. Dois alunos também apresentam que perguntam para alguém que saiba sobre o assunto, não especificando quem é esta pessoa. Fora estes itens, um aluno respondeu que deixa alguém perguntar a dúvida. No caso do aluno que deixa alguém perguntar, nota-se que se os outros alunos não tiverem a mesma dúvida que ele, este continuará não entendendo o conteúdo. Assim, observa-se a importância de realizar a pesquisa, pois se, como este

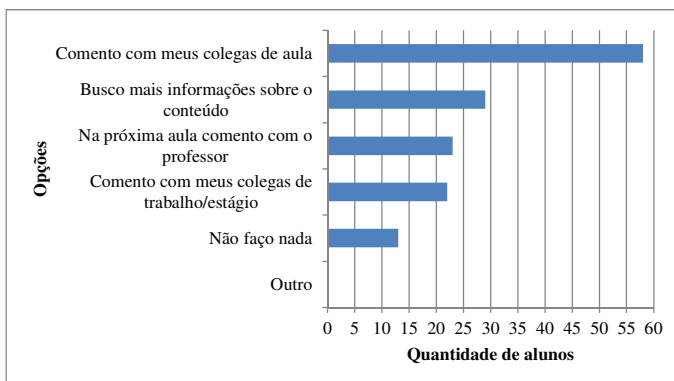
aluno, outros não se sentem confortáveis para questionar o professor ou outras pessoas, com sua própria pesquisa poderiam esclarecer suas dúvidas e até mesmo se aprofundar no assunto que está sendo estudado.

Outra resposta apresentada por um aluno é a criação de um grupo de estudos com os colegas. Neste caso, embora exista o envolvimento de outros alunos, terão que juntos discutir e realizar pesquisas para estudar sobre o assunto repassado pelo professor. Este método é vantajoso, pois, assim como no trabalho em grupo, os alunos irão cooperar um com o outro, o que os auxiliará no futuro a trabalhar em equipe (KOADJAOGLANIAN et al., 2003).

Na Questão 9, observa-se, portanto, que os alunos possuem um perfil mais passivo, pois a resposta mais apresentada é o questionamento da dúvida para colegas, professores, monitores e outras pessoas. Não tendo o aluno, portanto, a iniciativa de buscar informações em outro meio para sanar suas dúvidas.

Com as questões analisadas, observa-se que os alunos possuem perfil passivo no processo de ensino-aprendizagem, visto que preferem receber informações prontas ao invés de buscá-las nos mais diversos meios disponíveis para consulta e assim gerar seu conhecimento. Diferentemente das questões anteriores, para identificar se os alunos compartilham seus conhecimentos elaborou-se a Questão 10. Na Questão 10 perguntou-se o que o aluno faz quando está estudando um conteúdo em uma disciplina e posteriormente à aula ele lê uma notícia sobre uma empresa envolvendo o conteúdo que está sendo estudado.

Para identificar qual a atitude dos alunos, solicitou-se que assinalassem, dentre diversas alternativas, o que fazem ao obter conhecimento de uma notícia envolvendo o conteúdo que estão estudando em uma disciplina. Apresentam-se as alternativas, assim como as respostas dos alunos, no Gráfico 9.

Gráfico 9: Atitude do aluno diante do conhecimento

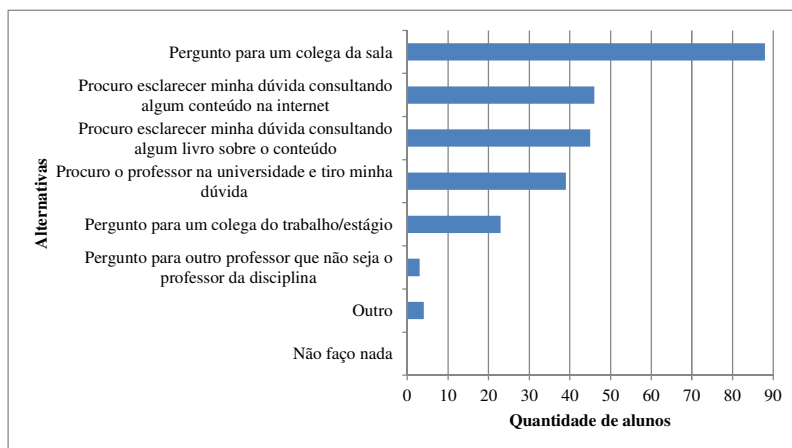
Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Com a análise do Gráfico 9, percebe-se que os alunos, ao obterem conhecimento sobre algo que envolve o conteúdo que estão estudando em uma disciplina, tendem a compartilhar as informações com os colegas de aula, professor e colegas de trabalho/estágio. Desta forma, apesar do perfil passivo analisado nas outras questões, os alunos possuem uma atitude ativa ao repassar seus conhecimentos aos demais.

O compartilhamento de informações é importante, pois ao iniciar uma conversa sobre o assunto com outras pessoas, possibilita ao aluno apresentar seu ponto de vista diante da situação, e assim aprender a defender suas opiniões e também a aceitar a opinião dos colegas e demais profissionais.

Além dos alunos que compartilham a informação, observa-se que 29 alunos também buscam mais informações sobre o assunto, o que demonstra um perfil ativo por parte desses alunos no processo de ensino-aprendizagem, pois, além das informações que recebem teoricamente, buscam outras informações para aumentar seu conhecimento sobre o assunto. Cabe ressaltar, também, que 13 alunos não fazem nada, ou seja, não compartilham este conhecimento e também não buscam outras informações sobre o assunto.

Por fim, na Questão 11, assim como na Questão 9, porém com um direcionamento diferente, pergunta-se o que os alunos fazem quando estão desenvolvendo um exercício repassado em sala, mas não conseguem resolvê-lo. Para esta questão foram apresentadas oito alternativas, sendo uma alternativa “outro” para o aluno escrever qual a outra atitude que realiza. As respostas estão apresentadas no Gráfico 10.

Gráfico 10: Atitude do aluno diante da dúvida

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

A partir do Gráfico 10, observa-se que quase 100% dos alunos perguntam sobre a sua dúvida para um colega da sala. Além de perguntar aos colegas, 39 alunos procuram o professor na universidade para esclarecer sua dúvida, 23 perguntam a um colega de trabalho/estágio e 3 perguntam para outro professor que não seja o professor da disciplina. Observa-se, portanto, um perfil passivo por parte dos alunos, pois a atitude mais adotada pelos alunos diante de uma dúvida é questionar alguém que saiba resolvê-la.

Por outro lado, 46 e 45 alunos também procuram esclarecer sua dúvida consultando algum conteúdo na internet e algum livro, respectivamente. Apesar de quase metade dos alunos assinalarem que realizam pesquisas, o que demonstra possuir um perfil ativo, a atitude mais realizada é o questionamento aos colegas, além de alguns questionarem outras pessoas.

Os alunos que apontaram “Outro” responderam o seguinte: “Pergunto ao professor na próxima aula”; “tiro dúvida com o professor por email”; “Procuo alguma consultoria em certos casos”; e “Pergunto para o monitor se a disciplina tiver”. Observa-se que estes também demonstram um perfil passivo.

Com a análise das Questões 5 a 11, pode-se constatar que os alunos apresentam um perfil passivo, pois em sua maioria preferem metodologias nas quais os professores repassam o conteúdo aos alunos, e estes não precisam buscar informações além do que o professor apresenta, configurando assim a preferência por metodologias

tradicionais de ensino durante a realização das disciplinas. Além da preferência por metodologias tradicionais, observa-se também um perfil passivo por parte dos alunos, no que se refere a buscar informações para sanar suas dúvidas, uma vez que, ao se depararem com dúvidas sobre o conteúdo ou durante a realização de um exercício, a atitude mais realizada é questionar alguém que possa auxiliar o aluno a saná-las. Assim, com a análise das respostas, observa-se uma preferência do aluno por receber informações estruturadas ao invés de procurar sozinho e gerar seu próprio conhecimento.

4.3 SEGUNDA PARTE DO QUESTIONÁRIO

A segunda parte do questionário foi realizada para identificar se os alunos recordam os conteúdos dos quais obtiveram conhecimento a partir da utilização de metodologias tradicionais de ensino na disciplina de Contabilidade III. As metodologias tradicionais utilizadas pela professora da disciplina foram: Aula teórica, apresentando e explicando em sala de aula o conteúdo; Atividades extras individuais em sala de aula; Resolução e correção dos exercícios em sala de aula; Atividades/exercícios individuais para postagem no MOODLE; e apostila com o conteúdo da disciplina. Com a segunda parte do questionário, pretende-se, juntamente com a terceira parte que será apresentada posteriormente, responder ao terceiro objetivo específico - Identificar qual método de ensino, entre o tradicional e o construtivista, que gera maior aprendizado nos alunos. Nesta seção será analisado se a metodologia tradicional gerou conhecimento nos alunos.

Como forma de identificar se os alunos recordam o conteúdo do qual obtiveram conhecimento a partir da utilização de metodologias tradicionais, elaboraram-se sete questões fechadas de múltipla escolha para assinalar uma única alternativa correta. Todas as questões foram elaboradas a partir da apostila didática da professora, sendo que todos os conteúdos da apostila foram explicados aos alunos por meio de aula teórica, e também foram realizados exercícios de todos os conteúdos.

Nas sete questões não foram abordados todos os conteúdos expostos pela professora, uma vez que não haveria tempo hábil para os alunos responderem ao questionário, assim como se tornaria cansativo, prejudicando as respostas dos alunos. Sendo assim, foram abordados conteúdos sobre: composição do grupo Ativo não Circulante; Ágio na aquisição de investimentos; Subgrupo Ativos Intangíveis; Subgrupo Ativo Imobilizado; Arrendamento Mercantil Financeiro; Empréstimo; e Debêntures.

Na primeira questão apresenta-se que o ativo é dividido em dois grupos, Ativo Circulante e Ativo não Circulante e solicita-se que assinalem quais são os subgrupos integrantes do Ativo não Circulante. Apresentam-se as alternativas, assim como a quantidade de alunos que assinalou cada uma na Tabela 8.

Tabela 8: Alternativas e respostas da Questão 1

RESPOSTA	QUANTIDADE DE ALUNOS	
	Absoluto	Relativo
A) Ativo Realizável a Longo Prazo, Investimentos, Imobilizado, Diferido.	0	0,00%
B) Ativo Permanente, Investimentos, Imobilizado, Intangível.	6	6,38%
C) Ativo Realizável a Longo Prazo, Investimentos, Imobilizado, Intangível.	88	93,62%
D) Ativo Realizável a Longo Prazo, Investimentos, Permanente, Intangível.	0	0,00%
E) Ativo Permanente, Aplicações, Imobilizado, Intangível.	0	0,00%

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Conforme se pode analisar, 88 alunos (93%) acertaram esta questão, o que demonstra um bom conhecimento a respeito dos subgrupos que compõem o Ativo não Circulante. Apenas seis alunos assinalaram a alternativa incorreta “B”, na qual a diferença em relação à alternativa correta é o Ativo Permanente.

A segunda questão é a única em que os alunos deveriam realizar cálculo para resolvê-la. Esta questão visa identificar se os alunos reconhecem quando existe ágio derivado da diferença entre valor de mercado e o valor contábil dos bens e também como calcular o valor do ágio. Para isto, elaborou-se a questão da seguinte forma: “A empresa Legal entra em entendimento com os acionistas da empresa Lola para aquisição de 50.000 ações, sendo todas ordinárias. Em janeiro de 2012 formalizou-se que a base de preço de compra das ações seria R\$ 2,00. Em janeiro de 2012 o valor patrimonial da ação é de R\$ 1,50 e o valor nominal é de R\$ 1,00. Caso exista ágio, o mesmo será derivado por diferença entre o valor de mercado e o valor contábil dos bens da investida. Sabe-se que o investimento é avaliado pelo método da equivalência patrimonial. Nesta compra a empresa Legal pagou ágio? Se sim, qual o valor do ágio?”. Apresentam-se na Tabela 9 as alternativas e a quantidade de alunos que assinalou cada uma delas.

Tabela 9: Alternativas e respostas da Questão 2

RESPOSTA	QUANTIDADE DE ALUNOS	
	Absoluto	Relativo
A) Não houve pagamento de ágio	5	5,32%
B) Sim, pagou ágio no valor de R\$ 25.000,00	67	71,28%
C) Sim, pagou ágio no valor de R\$ 50.000,00	20	21,28%
D) Sim, pagou ágio no valor de R\$ 75.000,00	2	2,13%
E) Sim, pagou ágio no valor de R\$ 100.000,00	0	0,00%

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Com a análise da Tabela 9, observa-se que a maioria dos alunos assinalou a alternativa correta (B), e, portanto, compreendem como identificar a existência do ágio e seu valor. No entanto, 22 alunos também conseguem visualizar a existência do ágio, porém o valor apresentado é incorreto. Aparentemente estes alunos calcularam o ágio comparando a diferença entre o valor total da compra e o valor nominal total das ações, ou apenas multiplicaram o valor da compra pelo valor nominal das ações ou ainda calcularam o valor patrimonial total gerado com a compra. Por outro lado, cinco alunos não conseguiram identificar a existência do ágio.

Com relação aos subgrupos do Ativo não Circulante, a Questão 3 foi realizada com o intuito de identificar se os alunos compreendem o que são os ativos intangíveis, e assim, quais os direitos da empresa enquadram-se como tais. Para isto, solicitou-se que assinalassem, dentre as alternativas apresentadas, quais contas são registradas no Subgrupo Ativos Intangíveis. Na Tabela 10, apresentam-se as alternativas e a quantidade de alunos que assinalou cada uma delas.

Tabela 10: Alternativas e respostas da Questão 3

RESPOSTA	QUANTIDADE DE ALUNOS	
	Absoluto	Relativo
A) terrenos, móveis, franquias, patentes	0	0,00%
B) franquias, prédios, veículos, direitos autorais	0	0,00%
C) arrendamento mercantil financeiro, marcas, patentes, franquias	5	5,32%
D) marcas, patentes, direitos autorais, fundo de comércio	89	94,68%
E) fundo de comércio, ágio por expectativa de rentabilidade futura, máquinas, ponto comercial	0	0,00%

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Conforme se pode observar, quase todos os alunos assinalaram a alternativa correta (D), o que demonstra que a maioria compreende o que é Ativo Intangível e quais os direitos registram-se como tais. Apenas cinco alunos assinalaram incorretamente a questão C, o que demonstra que podem ter considerado o arrendamento mercantil financeiro como sendo um ativo intangível.

Diferentemente da Questão 3, porém ainda com relação a um subgrupo do Ativo não Circulante, na Questão 4 solicitou-se aos alunos que assinalassem como o subgrupo Ativo Imobilizado é dividido. As alternativas e a quantidade de alunos que assinalaram cada uma são apresentadas na Tabela 11.

Tabela 11: Alternativas e respostas da Questão 4

RESPOSTA	QUANTIDADE DE ALUNOS	
	Absoluto	Relativo
A) Bens em operação; Amortização acumulada; Imobilizado em andamento; Perdas estimadas por redução ao valor recuperável	4	4,26%
B) Bens em uso, Depreciação, Amortização e exaustão acumulada; Imobilizado em andamento; Perdas estimadas por depreciação	9	9,57%
C) Bens em operação; Depreciação e exaustão acumulada; Perdas estimadas por depreciação	0	0,00%
D) Bens em operação; Depreciação e exaustão acumulada; Imobilizado em andamento; Perdas estimadas por redução ao valor recuperável	66	70,21%
E) Bens em uso; Depreciação, Amortização e exaustão acumulada; Imobilizado em andamento; Perdas estimadas por redução ao valor recuperável	15	15,96%

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Com a análise da Tabela 11, percebe-se que 66 alunos assinalaram corretamente a alternativa (D), ou seja, a maioria dos alunos sabe quais são as subdivisões do Ativo Imobilizado. Mesmo que posteriormente, quando estiverem no mercado de trabalho, exista a possibilidade de consultar a Lei ou um plano de contas, é importante que aprendam como ocorre essa subdivisão e o que registrar em cada uma delas, pois apenas a possibilidade de consulta, sem um prévio conhecimento, não garantirá que no futuro o aluno registre as contas adequadamente.

A segunda alternativa mais assinalada pelos alunos foi a alternativa “E”, na qual a diferença com a alternativa correta é “bens em uso” e “depreciação, amortização e exaustão acumulada”. Esperava-se que esta alternativa não fosse assinalada pelos alunos, pelo fato da amortização referir-se aos Ativos Intangíveis. Por este mesmo motivo, esperava-se também que as alternativas “A” e “B” não fossem assinaladas, porém 4 e 9 alunos as assinalaram, respectivamente. Apenas a opção “C” não foi assinalada pelos alunos.

Na Questão 5, solicitou-se aos alunos que assinalassem qual subgrupo é debitado quando se registra um bem objeto de contrato de arrendamento mercantil financeiro. Durante as aulas teóricas a professora ensinou o que é arrendamento mercantil financeiro e operacional, quais as diferenças entre eles e como se registram estes arrendamentos. Além da explicação, a professora também realizou diversos exercícios para que os alunos compreendessem o conteúdo. Além das aulas teóricas, esta informação também poderia ser obtida novamente pelos alunos ao realizarem a leitura do Pronunciamento Técnico 06 – Operações de Arrendamento Mercantil quando da realização do trabalho. As alternativas apresentadas, assim como o total de alunos que as assinalaram, encontram-se na Tabela 12.

Tabela 12: Alternativas e respostas da Questão 5

RESPOSTA	QUANTIDADE DE ALUNOS	
	Absoluto	Relativo
A) Ativo circulante	1	1,06%
B) Despesas Operacionais	5	5,32%
C) Investimentos	12	12,77%
D) Ativo Imobilizado	69	73,40%
E) Ativo Intangível	7	7,45%

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Conforme se observa, 69 alunos assinalaram a alternativa correta (D), a qual apresenta que o arrendamento mercantil financeiro é debitado no Ativo Imobilizado. Nesta questão observa-se que todas as alternativas foram assinaladas ao menos por um aluno.

A segunda alternativa mais assinalada foi “Investimentos”, por 12 alunos, seguido de “Ativo Intangível”, por 7 alunos e “Despesas Operacionais”, por 5 alunos. Apenas um aluno assinalou “Ativo circulante”, porém esperava-se que nenhum aluno assinalasse esta alternativa, uma vez que Ativo Circulante é o nome de um grupo de contas.

Se comparada esta questão com a Questão 3, esperava-se que no máximo 5 alunos assinalassem a alternativa “E” como correta, pois na Questão 3, 5 alunos assinalaram a alternativa que continha arrendamento mercantil financeiro como uma conta registrada no subgrupo Ativos Intangíveis. Os demais 89 alunos assinalaram corretamente a alternativa e, portanto, acreditou-se que, na Questão 5, estes não assinalariam a alternativa com arrendamento mercantil financeiro por saberem que este era registrado no Ativo Imobilizado. Porém, com a análise da Tabela 10, observa-se que talvez os alunos tenham assinalado na Questão 3 a alternativa incorreta letra “C” porque além do arrendamento em questão, também apresentou-se na alternativa a conta “franquias”.

Apesar de esta questão ter sido respondida corretamente por cerca de 73% dos alunos, acreditava-se que esta seria a questão com maior número de acertos, diante do fato de aprenderem sobre o assunto a partir das aulas teóricas da professora e também a partir da leitura do CPC 06 durante a realização do trabalho.

Diferentemente das questões anteriores, na Questão 6 apresentou-se uma frase e o aluno deveria assinalar a alternativa que completasse a frase adequadamente. A frase é a seguinte: “A denominação _____ é designada para o registro da atualização da dívida quando a mesma é contraída junto à instituição nacional; já a denominação _____ é designada para o registro da

atualização da dívida quando a mesma for contraída junto à instituição estrangeira”. Apresentam-se na Tabela 13 as alternativas, assim como a quantidade de alunos que assinalaram cada uma.

Tabela 13: Alternativas e respostas da Questão 6

RESPOSTA	QUANTIDADE DE ALUNOS	
	Absoluto	Relativo
A) Variação nacional; variação estrangeira	2	2,13%
B) Variação monetária passiva; variação estrangeira	2	2,13%
C) Variação da moeda; variação ativa	0	0,00%
D) Variação monetária passiva; variação cambial	78	82,98%
E) Variação da moeda nacional; variação da moeda internacional	12	12,77%

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Com esta questão, pretendeu-se analisar se os alunos, ao registrarem um empréstimo em moeda nacional e estrangeira, sabem qual o nome da atualização da dívida quando a mesma for registrada. Observa-se que 78 alunos sabem registrar adequadamente a atualização da dívida, quando registrada em moeda nacional e estrangeira. Além destes, dois alunos também registraram adequadamente a atualização da dívida em moeda nacional (alternativa B), no entanto, quando em moeda estrangeira apresentaram a nomenclatura “variação estrangeira”. Além dos citados alunos, 12 responderam a alternativa “E”, dois responderam a alternativa “A”, e nenhum assinalou a alternativa “C”.

Por fim, na última questão, com o intuito de identificar se os alunos compreendem quais são os direitos advindos com a aquisição de debêntures, solicitou-se que dentre as alternativas apresentadas assinalassem qual direito não é proveniente da compra de debêntures. As alternativas, assim como a quantidade de alunos que assinalaram cada uma, são apresentadas na Tabela 14.

Tabela 14: Alternativas e respostas da Questão 7

RESPOSTA	QUANTIDADE DE ALUNOS	
	Absoluto	Relativo
A) Troca dos títulos por ações da companhia	1	1,06%
B) Recebimento de juros	7	7,45%
C) Participação no lucro da companhia	8	8,51%
D) Prêmio de reembolso	4	4,26%
E) Pró-labore	74	78,72%

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Com a análise da Tabela 14, observa-se que a maioria dos alunos assinalou a alternativa correta. Sendo assim, 74 alunos compreendem que as debêntures geram como direito os seguintes itens: troca dos títulos por ações da companhia, recebimento de juros, participação no

lucro da companhia e prêmio de reembolso. Os citados direitos concedidos com a aquisição de debêntures foram assinalados por 1, 7, 8, e 4 alunos respectivamente.

A partir da análise de todas as questões conjuntamente, pode-se perceber que as metodologias tradicionais utilizadas pela professora da disciplina mostraram-se eficazes, uma vez que a maioria dos alunos acertou as questões sobre os conteúdos apresentados a partir da utilização de metodologias tradicionais de ensino. Para identificar se o mesmo ocorreu com a utilização de metodologias construtivistas, elaborou-se a seção seguinte.

4.4 TERCEIRA PARTE DO QUESTIONÁRIO

A terceira parte do questionário foi realizada para identificar se os alunos recordam os conteúdos dos quais obtiveram conhecimento a partir da utilização de metodologias construtivistas de ensino na disciplina Contabilidade III. As metodologias construtivistas utilizadas pela professora da disciplina foram: trabalho em grupo e apresentação do trabalho pelos alunos. Conforme descrito na seção anterior, esta seção tem por objetivo identificar se a utilização de metodologias construtivistas gerou conhecimento nos alunos e, por sua vez, juntamente com a seção anterior, responder ao terceiro objetivo específico - Identificar qual método de ensino, entre o tradicional e o construtivista, que gera maior aprendizado nos alunos.

No trabalho em grupo, conforme demonstrado anteriormente (3.3 ELABORAÇÃO DOS TRABALHOS A SEREM APLICADOS NAS TURMAS DE CONTABILIDADE III), os alunos deveriam ler alguns pronunciamentos técnicos e identificar se as empresas divulgavam os itens exigidos nos pronunciamentos adequadamente, além de informações sobre transações e o patrimônio da empresa. Solicitava-se também que escrevessem no trabalho e/ou apresentassem durante a apresentação em sala de aula informações sobre o Comitê de Pronunciamentos Contábeis, incluindo as finalidades de sua criação.

Como forma de identificar se os alunos recordam o conteúdo do qual obtiveram conhecimento a partir da utilização de metodologias construtivistas, elaboraram-se sete questões, sendo algumas específicas sobre o conteúdo, outras sobre aspectos analisados no trabalho e, por fim, se os alunos colaboraram um com o outro na realização do mesmo. Todas as questões foram elaboradas a partir do conteúdo analisado no trabalho e na apresentação.

Na primeira questão, como forma de identificar se os alunos recordam os nomes e os números dos Pronunciamentos Técnicos analisados na realização do trabalho, foi solicitado que ligassem o número do Pronunciamento Técnico ao nome do Pronunciamento correspondente. A ligação correta é: CPC 04 – Ativo Intangível; CPC 06 – Operações de Arrendamento Mercantil; e CPC 18 – Investimento em Coligada e em Controlada.

Com a análise das respostas apresentadas pelos alunos na Questão 1, constatou-se que 44 alunos realizaram a ligação do número ao Pronunciamento Técnico correspondente adequadamente e 50 apresentaram a ligação de maneira incorreta. Assim, verifica-se que quase metade dos alunos ainda recorda adequadamente o número e o nome dos Pronunciamentos Técnicos que analisaram para a realização do trabalho em grupo.

Na Questão 2, com o intuito de identificar se os alunos recordam informações sobre o Comitê de Pronunciamentos Contábeis obtidas durante a realização do trabalho, foi solicitado que, entre 5 alternativas, fosse assinalada a que continha o ano em que foi criado o Comitê de Pronunciamentos Contábeis. As alternativas, assim como a quantidade de alunos que assinalou cada uma, estão apresentadas na Tabela 15.

Tabela 15: Ano de criação do Comitê de Pronunciamentos Contábeis

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE DE ALUNOS	
	Absoluto	Relativo
A) 2000	6	6,38%
B) 2005	46	48,94%
C) 2009	34	36,17%
D) 2010	8	8,51%
E) 2011	0	0,00%

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Observa-se que quase metade dos alunos assinalou a alternativa correta (B), demonstrando que sabem o ano em que foi criado o Comitê de Pronunciamentos Contábeis. Desta forma, reconhecem o ano em que foi criado um comitê para auxiliar a convergência da Contabilidade brasileira aos padrões internacionais. Esperava-se que, caso o aluno confundisse o ano de criação do CPC, assinalasse a alternativa “A) 2000”, pois os Pronunciamentos Técnicos CPC 04 e CPC 06 foram emitidos no ano de 2008, então, se os alunos respondessem por dedução deveriam assinalar uma alternativa anterior a esta data. Porém a segunda alternativa mais assinalada foi a “C” que apresenta o ano de 2009; talvez

tenham assinalado este ano por ser o mesmo ano da emissão dos Pronunciamentos Técnicos 18 e 27.

Além das duas primeiras questões, a Questão 3 também é específica do conteúdo que os alunos obtiveram conhecimento a partir da elaboração do trabalho. Na questão citada, como forma de identificar se os alunos compreenderam e aprenderam sobre as finalidades do Comitê de Pronunciamentos Contábeis, foi solicitado que comentassem sobre as finalidades da criação do CPC.

As respostas escritas pelos alunos foram analisadas utilizando o critério apresentado anteriormente na seção 3.4.4 – Terceira Parte do Questionário. Porém, cabe ressaltar que as respostas foram analisadas com vistas a identificar se os alunos compreenderam a finalidade da criação do CPC. Por exemplo, não foi considerado na análise se utilizaram a expressão “convergência”; caso o aluno escrevesse que foi em função de fazer com que as normas contábeis estivessem de acordo com as normas internacionais, considerou-se correto, uma vez que, pela resposta do aluno, observa-se que compreendeu a finalidade de sua criação. Então a análise da resposta não se restringiu ao uso de termos exatos, e sim, se o aluno compreendeu as finalidades da criação do comitê.

Com a análise das respostas, identificou-se que 65 alunos compreenderam e, por sua vez, obtiveram conhecimento da finalidade da criação do Comitê de Pronunciamentos Contábeis. Eles, em sua maioria, responderam que a finalidade é a convergência da Contabilidade brasileira para a Contabilidade internacional. Alguns alunos também apresentaram que o CPC estuda, prepara e emite Pronunciamentos Técnicos sobre procedimentos de Contabilidade e um aluno também citou que o CPC permite que a entidade reguladora brasileira emita normas.

Por outro lado, 29 alunos não responderam adequadamente sobre as finalidades do CPC, apresentando respostas diversificadas, como por exemplo: “Tirar dúvidas da aplicação prática de alguns assuntos contábeis que podem gerar dúvidas”; “Atualizações mais constantes quanto a melhoramentos para área contábil”; “Regulamentar as principais coisas ligado à Contabilidade”; Auxiliar em questão da aplicabilidade prática, assuntos teóricos relacionados a Contabilidade”; “Como estabelecimento de um padrão”; etc.

Com a análise das três primeiras questões, observa-se a partir da quantidade de acertos das questões, que, de maneira geral, o conhecimento adquirido pelos alunos com a utilização de metodologias construtivistas de ensino foi menor que o conhecimento adquirido com a

utilização de metodologias tradicionais de ensino, uma vez que, na segunda parte do questionário, todas as perguntas foram respondidas corretamente por mais de 70% dos alunos, o que não ocorreu na terceira parte.

Para poder atender ao terceiro objetivo específico, com relação ao aprendizado gerado com a utilização de metodologia construtivista de ensino, não basta realizar questões específicas sobre os assuntos que os alunos obtiveram conhecimento a partir da elaboração do trabalho escrito. Isto porque, no método construtivista, o objetivo é tornar os alunos ativos, fazendo com que realizem pesquisas para vivenciar situações que os façam refletir, e assim desenvolver o senso crítico e gerar conhecimento. Desta forma, para responder ao terceiro objetivo específico, deve-se também identificar se a utilização de metodologias construtivistas fez com que os alunos realizassem pesquisas além do exigido no trabalho visando ampliar seu conhecimento.

Para identificar então, se além do conhecimento obtido durante a realização do trabalho, os alunos buscaram informações adicionais às solicitadas, ampliando assim o conhecimento sobre o conteúdo que estava sendo abordado no trabalho, foram realizadas as questões 4, 5 e 6. Inicialmente, como forma de identificar se os alunos pesquisaram informações adicionais sobre a(s) empresa(s) analisada(s), perguntou-se ao aluno, na Questão 4, se durante a elaboração do trabalho realizado na disciplina de Contabilidade III ele pesquisou outras notícias sobre a empresa além das solicitadas no trabalho. Caso o aluno respondesse sim, deveria apresentar qual fato pesquisado lhe chamou mais atenção. E se respondesse não, deveria justificar.

Dos 94 alunos, 23 realizaram pesquisas adicionais sobre a empresa além das informações solicitadas no trabalho e, por sua vez, 71 alunos pesquisaram exatamente o que era solicitado. Para identificar se ainda recordam quais notícias adicionais foram pesquisadas e identificar também quais informações sobre as empresas lhes chamou a atenção, foi solicitado que escrevessem a informação adicional analisada que lhes chamou mais atenção. Dos alunos que responderam sim, quatro alunos afirmam que realizaram pesquisa adicional à solicitada pela professora, no entanto não se recordam dos aspectos analisados e do que lhes chamou mais atenção.

Dos demais 19 alunos, observa-se que cinco apresentaram que lhes chamou a atenção aspectos sobre o andamento da empresa, pois as seguintes respostas foram apresentadas por um aluno cada: “Como a empresa se expandia rapidamente”; “Pesquisamos as Americanas.com se não me engano, e o lucro dela estava caindo ano a ano”; “Minha

empresa havia passado por grandes mudanças incluindo a razão social”; “A história que a empresa tem no Brasil”; e “A fusão da Sadia e Perdigão, gerando a Brasil Foods, esse processo ainda está sendo analisado pelo CADE”.

Os investimentos que as empresas realizam chamou a atenção de 4 alunos, os quais responderam o seguinte: “A aquisição de participações por parte da empresa”; “A forma mais agressiva com que a empresa atuava no mercado com relação a aquisições de outras empresas, nas, principalmente de marcas, patentes, etc.”; “JBS’ (não lembro o nome exato) expandindo, adquirindo ações em diversas controladas pelo mundo”; e “Seus investimentos”.

O terceiro aspecto mais apresentado pelos alunos diz respeito às atitudes com o ambiente e a sociedade, pois 3 alunos relataram que lhes chamou a atenção o seguinte: “Sobre a responsabilidade social e ambiental da empresa”; “Ela ser uma empresa com responsabilidade ambiental”; e “Questão das empresas de fumo investirem muito na sociedade”. Apesar destes 3 alunos não especificarem o que a empresa faz para ajudar e não prejudicar a sociedade e o meio ambiente, o fato da empresa fazer algo que não está relacionado a sua atividade fim atrai a atenção dos alunos.

Além dos itens citados, 4 alunos também apresentaram outros aspectos das empresas, como: “A emissão anormal de debêntures”; “Sobre o valor de mercado da empresa, seu porte no mercado”; “Sobre a fabricação de equipamentos”; e “Expectativa para melhorar sua situação e se tinha intenção de atender melhor o que lhe foi solicitado”. Apesar de não deixarem claro o que foi considerado por eles uma emissão anormal de debêntures, qual o valor da empresa, quais os equipamentos fabricados, e qual a situação a ser melhorada, observa-se que recordaram aspectos que atraíram sua atenção quando pesquisaram informações adicionais sobre a empresa.

Os itens citados até aqui, referem-se a aspectos das empresas analisadas. Além destes itens, 3 alunos apresentaram aspectos que são referentes ao atendimento e utilização dos Pronunciamentos Técnicos e Orientações Técnicas (OCPC) por parte das empresas, os quais são: “Além dos CPCs e das notas explicativas analisadas fui atrás das demonstrações apresentadas pela empresa, já que as notas explicativas não atendiam quase nenhum item do CPC”; “A falta de cumprimento de vários itens do CPC”; e “Que existe um OCPC para a empresa, a qual o utiliza”.

Dos 23 alunos que buscaram informações adicionais sobre as empresas, todos responderam adequadamente à pergunta sobre o que

lhes chamou atenção. Apesar de quatro alunos não recordarem a informação, deixaram claro na resposta que pesquisaram outras notícias sobre as empresas, porém não se recordavam qual aspecto lhes chamou a atenção. O mesmo não ocorreu com os alunos que não buscaram informações adicionais da empresa. Dos 71 alunos que responderam não na Questão 4, 41 não responderam à pergunta completamente, pois não apresentaram a justificativa da não realização de busca adicional sobre a empresa. As justificativas dos 30 alunos que responderam à pergunta completamente e não pesquisaram informações adicionais estão apresentadas na Tabela 16. Cabe ressaltar que os alunos poderiam apresentar quantas justificativas achassem necessário.

Tabela 16: Justificativa por não buscar informações adicionais

JUSTIFICATIVA	QDE. DE ALUNOS
Falta de tempo	10
Ateve-se ao que o trabalho solicitou	10
Não se interessou	5
Não viu necessidade de buscar notícias adicionais	4
Não lembra	2
Muita carga de tarefas	1
Não tinha conhecimento de outro local para pesquisar	1

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

A partir da Tabela 16, observa-se que o maior motivo de os alunos não pesquisarem informações adicionais é a falta de tempo e porque se ativeram ao que o trabalho solicitou. No que se refere à falta de tempo, cabe ressaltar que, primeiramente, era entregue a primeira parte do trabalho aos alunos, os quais tinham cerca de um mês para realizá-lo e entregá-lo; posteriormente, a professora entregava a segunda parte e novamente os alunos tinham cerca de um mês para a realização e entrega do trabalho. Então se acredita que o tempo não é um motivo completamente justificável, diante do fato de os alunos poderem realizar uma pesquisa rápida durante a elaboração do trabalho e diante de tantos meios disponíveis atualmente para consulta.

Outros motivos apresentados pelos alunos foi que não tiveram interesse e não viram necessidade de procurar notícias adicionais. A carga de tarefas e a falta de conhecimento sobre outros locais para pesquisar, foram motivos apresentados por um aluno cada. E dois alunos apresentaram que não recordam o motivo de não terem realizado pesquisa adicional.

Com a Questão 4 observa-se, portanto, que poucos alunos realizaram uma pesquisa sobre a empresa além do que foi solicitado no

trabalho. Isso demonstra que os alunos não tiveram motivação de buscar informações para conhecer um pouco mais sobre a empresa que estavam analisando. Para verificar se o mesmo ocorreu no que se refere à leitura dos Pronunciamentos Técnicos, perguntou-se, na Questão 5, se durante a realização do trabalho houve algum Pronunciamento Técnico que lhes chamou mais atenção, e, caso houvesse, deveriam responder o porquê do pronunciamento ter lhes chamado a atenção.

Dos 94 alunos, 50 responderam que não e 10 que não lembravam se houve algum Pronunciamento que lhes chamou atenção. Os demais 34 alunos apresentaram que houve algum Pronunciamento que lhes chamou a atenção e descreveram tal Pronunciamento. Cabe ressaltar que os alunos poderiam apresentar mais de um Pronunciamento.

Na resposta dos alunos, a maioria não apresenta o número do Pronunciamento Técnico, porém, como apresentam o conteúdo, pode-se perceber a qual Pronunciamento estão se referindo. O Pronunciamento Técnico mais citado foi o CPC 06 – Operações de Arrendamento Mercantil, o qual foi apresentado por 16 alunos como o que mais chamou atenção. Em seguida, está o CPC 04 – Ativo Intangível, citado por 13 alunos. O CPC 18 – Investimento em Coligada e em Controlada e o CPC 27 – Ativo Imobilizado, foram citados por três alunos cada.

Além dos Pronunciamentos citados, dois alunos apresentaram outros Pronunciamentos que não foram utilizados no trabalho, os quais são: CPC 08, que se refere a Custos de Transação e Prêmios na Emissão de Títulos e Valores Mobiliários e o CPC 16, que se refere a Estoques. Como estes Pronunciamentos Técnicos não foram utilizados durante a disciplina, analisou-se a justificativa destes alunos, para tentar identificar se estavam confundindo o número do Pronunciamento. Na resposta, os alunos não citam qual o assunto do Pronunciamento, por este motivo, não se analisaram as justificativas destes alunos, as quais foram: “O CPC 08, pois as normas internacionais diferem um pouco sobre determinados assuntos tratados no CPC” e “Quanto ao CPC 16, em que a maioria das empresas o atendem”.

Com relação ao porquê os Pronunciamentos chamaram a atenção dos alunos, pode-se observar motivos diversificados. O motivo mais apresentado foi o fato do Pronunciamento Técnico citado na resposta ter sido pouco atendido pelas empresas; este foi o motivo que chamou a atenção de 11 alunos. O segundo motivo mais apresentado, citado por 5 alunos, foi o fato de não conhecerem o assunto anteriormente à leitura do Pronunciamento Técnico, o que demonstra como a leitura é importante para os alunos, uma vez que conseguem identificar assuntos novos e obter conhecimento.

Dos demais 16 alunos, três somente citaram o pronunciamento que mais lhes chamou a atenção e não apresentaram uma justificativa. Os demais apresentaram os seguintes motivos: que verificou a existência de itens que a empresa deve evidenciar; os CPCs são específicos; é difícil mensurar o Ativo Intangível; as empresas enfrentam dificuldades em registrar alguns itens solicitados pelos Pronunciamentos; foi objeto do TCC; o CPC é subjetivo; achou interessante estudar; algumas empresas não utilizam determinado CPC; se ateu ao estudo de um CPC específico durante o trabalho; tinha dúvidas de quando um arrendamento era financeiro, após a leitura do pronunciamento entendeu o assunto; era um CPC muito utilizado pela empresa; não sabia que existia *impairment test*; e era o CPC mais cumprido pelas empresas. Observa-se, portanto que são diversificados os motivos que prendem a atenção de um aluno durante a leitura de um Pronunciamento Técnico.

Com o mesmo objetivo das Questões 4 e 5, porém com foco nas Notas Explicativas, na Questão 6 foi perguntado ao aluno se, durante a leitura das Notas Explicativas, houve algum fato que aconteceu com alguma empresa que lhe chamou a atenção. Se o aluno respondesse sim deveria justificar apresentando o fato.

A partir da análise das respostas, constata-se que dos 94 alunos, 50 afirmaram que não houve nenhum fato que lhes chamou a atenção durante a leitura das Notas Explicativas e 22 alunos apresentaram que não lembravam se existiu algo que lhes chamou atenção. Por outro lado, 22 alunos responderam sim à questão e listaram o fato que lhes chamou atenção.

Dos 22 alunos que responderam sim, constata-se que 10 apresentam que a(s) empresa(s) não evidenciaram adequadamente em Nota Explicativa os itens de divulgação exigidos pelos Pronunciamentos Técnicos. Este fato demonstra que estes alunos recordam o resultado do trabalho escrito, pois com a sua realização, verificou-se que a maior parte das empresas analisadas nos três semestres não evidenciavam as informações exigidas nos Pronunciamentos Técnicos adequadamente.

Outro item, apresentado por dois estudantes, é que as Notas Explicativas não são padronizadas, gerando dúvidas nos alunos durante sua análise. Um aluno também apresentou que o número de páginas das notas explicativas lhe chamou atenção. Apesar de não apresentar se achou a quantidade de páginas grande ou pequena, durante as aulas os alunos falavam que não sabiam que as Notas Explicativas poderiam ter mais de 200 páginas. Portanto, acredita-se que este aluno esteja se referindo a uma grande quantidade de páginas. Com relação ao conteúdo da Nota Explicativa, um aluno apresentou que a Nota Explicativa era

igual às de outras empresas. Tal fato foi constatado pelos alunos durante a realização do trabalho, pois levavam para a aula as Notas Explicativas das empresas que estavam analisando e relatavam que o início era sempre igual ou muito parecido entre elas, ou seja, apenas mudavam os valores e a análise final de cada fato apresentado.

Além dos itens citados, os demais alunos apresentaram os seguintes assuntos: “A empresa ainda colocava no PL, o prêmio recebido na emissão das debêntures”; “nas NE quando elaboradas com detalhamento sempre trazer informações essenciais principalmente quanto aos investimentos”; “ativos biológicos, nunca tinha visto algo sobre isso”; “a empresa não destacava arrendamento operacional apenas financeiro”; “Que pelo porte da empresa era estranho a mesma não possuir arrendamento operacional, somente financeiro”; “As empresas apresentarem as informações de modo subjetivo”; “me chamou atenção no detalhamento da DRE, explicando bem como chegaram ao lucro”; e “Se não existir um fato, registrar em nota a não existência é idiotice (ex. leasing)”.

A partir da análise das respostas dos alunos para as questões 4, 5 e 6, percebe-se que poucos alunos pesquisaram informações sobre a(s) empresa(s) adicionais às solicitadas no trabalho. Também durante a leitura dos Pronunciamentos Técnicos e das Notas Explicativas foram poucos os alunos “atraídos” pelas informações que constam nesses documentos. Neste aspecto, o trabalho atingiu em poucos alunos um de seus objetivos, que é despertar no aluno a vontade de pesquisar e torná-lo assim um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. Durante a apresentação dos trabalhos realizados em grupo, os alunos comentavam algo que havia lhes chamado a atenção, portanto, esperava-se que ainda recordassem de algo analisado.

Observa-se que alguns alunos realizaram pesquisas adicionais, ampliando seu conhecimento sobre o assunto analisado e outros, mesmo que tenham ampliado o conhecimento com a realização do trabalho, não tiveram a atitude de pesquisar além do solicitado pela professora, realizando o trabalho para cumprir os requisitos da disciplina.

Assim, observa-se que o aproveitamento dos alunos não foi conforme o esperado, pois neste método o aluno deve ser o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem (MEZZARI, 2011; WEINTRAUB; HAWLITSCHKE; JOÃO, 2011) e utilizar os meios disponíveis para realizar pesquisas e ampliar o seu conhecimento (KODJAOGLANIAN et al., 2003). Observa-se que a maioria dos alunos elaborou o trabalho exatamente como a professora solicitou e não realizou pesquisas adicionais visando ampliar seu conhecimento.

Por fim, para identificar se durante a realização do trabalho em grupo todos os alunos contribuíram para sua elaboração, foi realizada a Questão 7. Na questão citada, pergunta-se aos alunos se todos os integrantes do grupo contribuíram para a elaboração do trabalho. Caso alguém não tenha contribuído, solicitou-se que escrevessem se existiu um motivo para a ausência e qual é este motivo.

A partir da análise das respostas, observou-se que 74 alunos afirmaram que todos os integrantes da equipe contribuíram na elaboração do trabalho; desta forma, percebe-se que a maior parte dos alunos interagiu em grupo, e beneficiou-se então da vantagem desta metodologia construtivista, pois aprenderam a trabalhar em equipe (KODJAOGLANIAN et al., 2003), adquirir conhecimento sobre o conteúdo da disciplina, fora a explicação do professor (OLIVEIRA; BORGES, 2001) e também desenvolver habilidade de pesquisar em diversos meios (OLIVEIRA; BORGES, 2001).

Por outro lado, 20 alunos afirmaram que nem todos os colegas contribuíram para a elaboração do trabalho; assim, nem todos usufruíram do benefício de compartilhar e discutir informações com os colegas. Na relação dos motivos para os colegas não contribuírem, observou-se que apenas um aluno confessou que foi ele próprio quem não contribuiu para o trabalho, sendo a seguinte justificativa apresentada: "Eu não contribuí tanto, pois estava em trabalho de 8hs e ainda aulas a noite".

Dos demais 19 alunos, dois não apresentaram o motivo por que o colega não contribuiu para o trabalho. Os motivos mais apresentados foram: falta de interesse do colega (sete alunos); o colega não apresentou o motivo de ter se ausentado (três alunos); e apresentaram apenas que o colega não fez sua parte (três alunos). Um aluno, dos que apresentaram que um colega não teve interesse em contribuir com o trabalho, também apresentou que teve outro colega do grupo que desistiu do curso; assim, percebe-se que os alunos que realizaram o trabalho ficaram com uma carga maior que os demais. O mesmo ocorreu no grupo de um aluno que apresentou que o motivo de não terem contribuído é que dois alunos desistiram da matéria.

Além dos motivos citados, dois alunos apresentaram que o colega se ausentou por problemas pessoais e um aluno apresentou que o colega se ausentou por possuir horários distintos que os demais integrantes do grupo. Observa-se, portanto, que o maior motivo dos alunos não contribuírem na elaboração do trabalho em grupo é a falta de interesse. Este é um motivo que não permite a interferência dos demais integrantes

da equipe, uma vez que cada aluno decide como será seu desempenho no curso.

Observa-se que as questões das segunda e terceira partes do questionário foram distintas entre si. Na segunda parte foram realizadas questões fechadas com cinco alternativas de resposta; já na terceira parte foram elaboradas questões fechadas e abertas. Como o objetivo deste trabalho não é elaborar uma forma para avaliar qual método é melhor ou realizar cálculos estatísticos, a análise é realizada qualitativamente, a partir da observação de acertos e das respostas dos alunos nas questões abertas.

Com a análise das respostas da segunda parte do questionário, observa-se que os alunos, em sua maioria, recordam o conteúdo do qual obtiveram conhecimento a partir da utilização de metodologias tradicionais de ensino, uma vez que todas as questões foram respondidas adequadamente por mais da metade dos alunos. Assim, observa-se que os alunos realmente obtiveram conhecimento com este método, pois quando da aplicação do questionário, já havia passado cerca de um ano ou mais que a maior parte dos alunos havia cursado a disciplina.

Já com relação à terceira parte do questionário, observa-se que poucos alunos ainda recordam assuntos específicos dos quais obtiveram conhecimento durante a realização do trabalho em grupo. Ao analisar se os alunos buscaram ampliar o seu conhecimento, observou-se que foram poucos os alunos que realmente pesquisaram informações extras ou que ainda recordam assuntos analisados durante a elaboração do trabalho. Apesar do trabalho não ter instigado nos alunos a vontade de realizar pesquisas adicionais para assim ampliar seu conhecimento, a maior parte dos alunos participou da elaboração do trabalho, o que demonstra que conseguem trabalhar em equipe.

Com o exposto, analisando os resultados das segunda e terceira partes do questionário, pode-se observar que, no que diz respeito ao conteúdo, o método tradicional de ensino apresentou melhores resultados do que o método construtivista. Observou-se que as questões da segunda parte do questionário foram todas respondidas adequadamente por mais de 70% dos alunos da turma e, na terceira parte, as questões específicas sobre o conteúdo obtiveram menos acertos e também a metodologia utilizada não desenvolveu no aluno a motivação para gerar seu próprio conhecimento. Portanto, a partir das respostas dos alunos, constata-se que o método tradicional de ensino gerou maior aprendizado e conhecimento nos alunos.

5 CONCLUSÃO

O presente estudo se propôs a responder à seguinte pergunta de pesquisa: Segundo a percepção dos alunos, a construção de conhecimento/aprendizagem dos conteúdos acadêmicos é favorecida/promovida por qual(is) método(s) de ensino? Para responder a esta questão, os alunos que cursaram a disciplina Contabilidade III no primeiro e no segundo semestre de 2011 e primeiro semestre de 2012 foram submetidos, durante a disciplina, a metodologias advindas do método de ensino tradicional e do construtivista.

As metodologias advindas do método tradicional de ensino adotadas na disciplina foram: aulas expositivas, nas quais a professora apresentava e explicava o conteúdo; atividades para realizar em sala de aula; atividades para realizar extraclasse e entregar pelo ambiente virtual *Moodle* e apostila didática com o conteúdo da disciplina. E as metodologias utilizadas advindas do método construtivista de ensino foram: trabalho extraclasse em grupo e apresentação do trabalho para a classe.

Com a utilização destas metodologias, e para responder à pergunta de pesquisa, foi definido o seguinte objetivo geral: Identificar a contribuição dos métodos tradicional e construtivista de ensino no processo de aprendizado do aluno, a partir da percepção dos acadêmicos que cursaram a disciplina Contabilidade III, nos semestres 2011.1 e 2 e 2012.1, no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina.

Para identificar a percepção dos alunos sobre os métodos tradicional e construtivista de ensino, foi aplicado um questionário com os citados alunos no segundo semestre de 2012. Dos 102 alunos alvo da pesquisa, 94 responderam ao questionário, no qual realizaram-se questões que solicitavam a opinião sobre metodologias de ensino e algumas atitudes que os alunos realizam diante de determinadas situações. Também se elaboraram questões sobre o conteúdo que os alunos obtiveram conhecimento a partir da utilização de metodologias tradicionais e construtivistas de ensino durante a disciplina, e sobre atitudes realizadas durante a elaboração do trabalho pelas equipes.

Como forma de atender ao objetivo geral, foram definidos três objetivos específicos. O primeiro objetivo específico visava investigar a receptividade dos alunos quanto à prática do uso de metodologias tradicionais e construtivistas de ensino, para assim identificar a preferência dos alunos diante da utilização das metodologias que os professores adotam.

As metodologias que os alunos consideram mais importantes para auxiliar no aprendizado e geração de conhecimento são a apresentação e explicação em sala de aula do conteúdo e a resolução e correção dos exercícios em sala. Portanto, nota-se que se enquadram como metodologias tradicionais de ensino. Por outro lado, trabalhos extraclasse em grupo e apresentação de trabalho em grupo são considerados menos importantes para auxiliar no aprendizado e geração de conhecimento, conforme a opinião dos alunos.

Também se observou que a receptividade à utilização somente de metodologias tradicionais é maior do que à utilização somente de metodologias construtivistas durante o semestre. Com o exposto, identifica-se que os alunos são mais receptivos à utilização de metodologias tradicionais de ensino.

Portanto, observa-se que os alunos preferem que o professor seja o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, repassando as informações da disciplina aos alunos e estes, por sua vez, preferem ser sujeitos passivos e obter conhecimento a partir da exposição do professor. Cabe ressaltar que não é nula a receptividade de metodologias construtivistas de ensino por parte dos alunos, porém, atribuem menor importância a estas metodologias para auxiliar no aprendizado e geração de conhecimento.

Além de identificar a receptividade dos alunos às metodologias citadas, também procurou-se identificar o perfil dos alunos na qualidade de agentes receptores (passivos) de informações estruturadas ou agentes responsáveis pela geração de seu conhecimento (ativos).

A partir da opinião dos alunos, observa-se que se pudessem escolher as metodologias utilizadas pelos professores em aula, escolheriam metodologias tradicionais de ensino, principalmente a realização de exercícios e explicação do professor. Por outro lado, se pudessem escolher quais metodologias os professores não poderiam utilizar, focaram em metodologias construtivistas de ensino, as quais são seminários/apresentação de trabalho e trabalho em grupo.

Além de optarem por metodologias tradicionais, também se observa que os alunos, ao se depararem com uma dúvida durante a revisão do conteúdo ou durante a realização de um exercício, recorrem em sua maioria aos colegas e professores para saná-las. Assim, verifica-se que os alunos possuem um perfil passivo no processo de ensino-aprendizagem, pois a maioria deles não se mobiliza a fim de obter conhecimento diante das dificuldades.

Observou-se, com o alcance deste objetivo, que a maioria dos alunos são receptores de informações estruturadas, o que demonstra que

o seu conhecimento está atrelado à explicação do professor em sala de aula. Apesar disso, alguns alunos relatam que também realizam pesquisas para sanar dúvidas, mas a alternativa mais utilizada é o questionamento a outra pessoa.

Por fim, para identificar, dentre os métodos de ensino utilizados pela professora da disciplina em análise, qual gerou maior aprendizado nos alunos, realizou-se o terceiro objetivo específico, que é identificar qual método de ensino, entre o tradicional e o construtivista, que gera maior aprendizado nos alunos.

Com a utilização do método tradicional, os professores visam repassar informações do conteúdo aos alunos e estes, por sua vez, recebem esta informação e geram ou não conhecimento. Com as análises realizadas, observou-se que os alunos, em sua maioria, recordam as informações sobre os conteúdos dos quais obtiveram conhecimento a partir da utilização do método tradicional de ensino. Desta forma, as metodologias tradicionais utilizadas na disciplina auxiliaram os alunos na geração de conhecimento sobre o conteúdo.

Já com a utilização do método construtivista, os professores agem como agentes facilitadores de ensino, e o aluno é o sujeito ativo que deve realizar pesquisas para ampliar seu conhecimento. Com as análises realizadas, observou-se que a utilização do método construtivista não mobilizou no aluno a vontade de adquirir conhecimento e também não gerou conhecimento como na utilização do método tradicional, uma vez que poucos alunos recordam os assuntos analisados durante a realização do trabalho e não realizaram pesquisas adicionais às solicitadas pela professora.

Com o exposto, verifica-se que na disciplina Contabilidade III, levando em consideração as metodologias adotadas para auxiliar o aluno na obtenção e geração de conhecimento, o método tradicional de ensino gerou maior aprendizado nos alunos do que o método construtivista.

Cabe ressaltar que este estudo não foi realizado a fim de identificar o melhor método a ser utilizado pelos professores, uma vez que se existisse um método que fosse eficiente para todos os alunos, pesquisas como esta não seriam mais realizadas. Porém cada professor utiliza metodologias que acredita serem úteis para auxiliar os alunos na obtenção de conhecimento. Por este motivo, o resultado deste trabalho é referente à disciplina Contabilidade III.

A não generalização do resultado pode ser demonstrada a partir de estudos realizados por outros autores, os quais identificaram a preferência dos alunos pela utilização de metodologias construtivistas. Um exemplo é o trabalho de Mezzari (2011) que, como este estudo,

incluiu uma metodologia construtivista de ensino durante a ministração da disciplina e, posteriormente, solicitou a opinião dos alunos sobre as metodologias construtivistas e tradicionais. Com o estudo citado, constatou-se que 40,91% dos alunos preferem o método construtivista, contra 31,82% que preferem o método tradicional e 27,27% que preferem ambos os métodos. Portanto, diferentemente do presente estudo, que verificou uma preferência pelo método tradicional, Mezzari (2011) identificou alunos com preferência pela utilização do método construtivista de ensino.

Em outro estudo, elaborado por Cotta et al. (2012) identificaram, assim como Mezzari (2011), a preferência dos alunos por metodologias que os colocam como ativos no processo de ensino-aprendizagem. Os autores constataram que 79,3% dos alunos analisados preferem metodologias ativas de ensino, enquanto 12,1% preferem metodologias tradicionais.

Assim, o resultado deste estudo é peculiar à disciplina Contabilidade III e não pode ser estendido às demais disciplinas do curso. No entanto, apesar do resultado não ser generalizável, o mesmo pode ser utilizado pelos professores de outras disciplinas, a fim de identificar a preferência dos alunos com relação às metodologias de ensino. Porém, com relação ao trabalho em grupo, o estudo focou no trabalho elaborado pela autora e pela professora da disciplina, fazendo com que os resultados sejam deste trabalho em particular. Com isto, espera-se que este estudo contribua quando do planejamento das aulas por parte dos professores das disciplinas de Contabilidade e das demais disciplinas.

Com os resultados alcançados, observa-se que os alunos, em sua maioria, preferem metodologias tradicionais de ensino. Assim, preferem obter conhecimento do conteúdo da disciplina a partir da explicação do professor em sala de aula. No decorrer das aulas, os alunos também demonstravam ter um perfil passivo, pois durante a realização de um exercício em sala de aula, ao se depararem com uma dúvida, eles não liam a apostila a fim de tentar saná-la, eles questionavam diretamente a professora em sala de aula.

Este cenário demonstra que os alunos não atribuem ou não percebem a importância de buscar informações para ampliar seu conhecimento. A falta de iniciativa dos alunos faz com que dependam do professor para obter conhecimento sobre o conteúdo da disciplina. Portanto, os professores devem demonstrar os diversos meios disponíveis de consulta e incentivar os alunos a buscarem informações sobre o conteúdo para ampliar seu conhecimento.

Outros estudos sobre metodologias de ensino podem ser realizados. Sugere-se, no que se refere à opinião sobre as metodologias de ensino, ampliar a todos os alunos do curso de Ciências Contábeis da UFSC a pesquisa, a fim de identificar o perfil dos alunos do curso.

Também sugere-se, para futuros estudos, aplicar questionário com os professores do curso de Ciências Contábeis da UFSC, a fim de identificar como os professores se classificam, se ativos no processo de ensino-aprendizagem ou agentes facilitadores e se adotam metodologias tradicionais e/ou construtivistas de ensino.

Durante o estudo, observou-se que os alunos veem importância em visualizar a realidade da prática contábil. Diante desta necessidade, sugere-se que os professores tentem realizar uma parceria com empresas, para que os alunos em grupo possam verificar na prática como se aplica a teoria, e após aplicar um questionário sobre o benefício desta parceria e se obtiveram e ampliaram o seu aprendizado e conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003.

BARBATO, Roberta Genaro; CORRÊA, Adriana Katia; SOUZA, Maria Conceição Bernardo de Mello e. Aprender em grupo: experiência de estudantes de enfermagem e implicações para a formação profissional. **Escola Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 48-55, jan./mar. 2010.

BACKES, Dirce Stein; MARINHO, Mara; COSTENARO, Regina Santini; NUNES, Simone, RUPOLO, Irani. Repensando o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v. 63, n. 3, p. 421-426, mai./jun. 2010.

BARROS, Nelson Felice de; LOURENCO, Lúcia C. de Almeida. O ensino da saúde coletiva no método de aprendizagem baseado em problemas: uma experiência da Faculdade de Medicina de Marília. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro. v. 30, n. 3, p. 136-146, set./dez. 2006.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos?. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 2, n. 2, p. 139-154, fev. 1998.

BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 18 de agosto de 2012.

BUSTAMANTE, Óscar Paineán; PRIETO, Verónica Aliaga; TORRES, Teresa Torres. Aprendizaje basado en problemas: evaluación de una propuesta curricular para la formación inicial docente. **Estudios Pedagógicos**. Valdivia, v. 38, n. 1, p. 161-180, 2012.

CARDOSO, Giovanna Marget Menezes. Trajetória formativa: entrelaçando saberes... estudo do meio como lugar de aprendizagem do/discente. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 14, n. 3, p. 713-726, nov. 2009.

CARVALHO, Anna Cristina Barbosa Dias de; PORTO, Arthur José Vieira; BELHOT, Renato Vairo. Aprendizagem significativa no ensino de engenharia. **Revista Produção**. São Paulo, v. 11, n. 1, p. 81-90, jan./jun. 2001.

CARVALHO, Diana Carvalho de. A psicologia frente a educação e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 7, n. 1, p. 51-60, jan./jun. 2002.

CASTRO, Ana Luisa Manzini Bittencourt de. O desenvolvimento da criatividade e da autonomia na escola: o que nos dizem piaget e vygotsky. **Revista psicopedagogia**. São Paulo, v. 23, n. 70, p. 49-61, 2006.

CASTRO, Cláudio de Moura. **A prática da pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977.

CHAHUÁN-JIMÉNEZ, Karime. Evaluación cualitativa y gestión del conocimiento. **Educación y Educadores**. Chia, v. 12, n. 3, p. 179-195, set./dez. 2009.

CHEMELLO, Diego; MANFRÓI, Waldomiro Carlos; MACHADO, Carmen Lúcia Bezerra. O papel do preceptor no ensino médico e o modelo preceptor em um minuto. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro, v. 33, n. 4, p. 663-668, out./dez. 2009.

COGO, Ana Luísa Petersen. Cooperação versus colaboração: conceitos para o ensino de enfermagem em ambiente virtual. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v. 59, n. 5, p. 680-683, set./out. 2006.

CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. A aplicação de teorias psicológicas ao planejamento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem. **Revista psicopedagogia**, São Paulo, v. 20, n. 62, p. 162-172, 2003.

COSTA, José Roberto Bittencourt; ROMANO, Valéria Ferreira; COSTA, Rosane Rodrigues; GOMES, Andréia Patrícia; SIQUEIRA-

BATISTA, Rodrigo. Active teaching-learning methodologies: medical students' views of problem-based learning. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro, v. 35, n. 1, p. 13-19, jan./mar. 2011.

COTTA, Rosângela Minardi Mitre; SILVA, Luciana Saraiva da; LOPES, Lílian Lelis; GOMES, Karine de Oliveira; COTTA, Fernanda Mitre; LUGARINHO, Regina; MITRE, Sandra Minardi. Construção de portfólios coletivos em currículos tradicionais: uma proposta inovadora de ensino-aprendizagem. **Ciência & Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 787-796, mar. 2012.

CRUZ, José Marcos de Oliveira. Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 29, n. 105, p. 1023-1042, set./dez. 2008.

ESCRIVÃO FILHO, Edmundo; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. Inovando no ensino de administração: uma experiência com a aprendizagem baseada em problemas (PBL). **Cadernos EBAPE.BR**. Rio de Janeiro, v. 6, n.especial, p. 1-9, ago. 2008.

FELICETTI, Vera Lucia; MOROSINI, Marília Costa. Do compromisso ao comprometimento: o estudante e a aprendizagem. **Educar em Revista**. Curitiba, n. especial 2, p. 23-43, 2010.

FIOLHAIS, Carlos; TRINDADE, Jorge. Física no computador: o computador como uma ferramenta no ensino e na aprendizagem das ciências físicas. **Revista Brasileira de Ensino de Física**. São Paulo. v. 25, n. 3, p. 259-272, Set. 2003.

FLEURY, Maria Tereza Leme; SARSUR, Amyra Moyzes. O quadro-negro como tela: o uso do filme Nenhum a menos como recurso de aprendizagem em gestão por competências. **Cadernos EBAPE.BR**. Rio de Janeiro. v. 5, n. 1, p. 1-17, mar. 2007.

FORNAZIERO, Célia Cristina; GORDAN, Pedro Alejandro; CARVALHO, Maria Aparecida Vivan de; ARAUJO, José Carlos; AQUINO, Juarez Cezar Borges de. O ensino da anatomia: integração do corpo humano e meio ambiente. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro. v. 34, n. 2, p. 290-297, abr./jun. 2010.

FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. Ensino por problemas: uma abordagem para o desenvolvimento do aluno. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 2, p. 403-418, abr./jun. 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOMES, Andréia Patrícia; REGO, Sergio. Transformação da educação médica: é possível formar um novo médico a partir de mudanças no método de ensino-aprendizagem?. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro, v. 35, n. 4, p. 557-566, out./dez. 2011.

GOMES, Luciano Carvalhais; BELLINI, Luzia Marta. Uma revisão sobre aspectos fundamentais da teoria de Piaget: possíveis implicações para o ensino de física. **Revista Brasileira de Ensino de Física**. São Paulo, v. 31, n. 2, p. 2301.1-2301.10, abr./jun. 2009.

GRISALES-FRANCO, Lina María; GONZÁLEZ-AGUDELO, Elvia María. El saber sabio y el saber enseñado: un problema para la didáctica universitaria. **Educación y Educadores**. Chia, v. 12, n. 2, p. 11-28, jul./dez. 2009.

HADDAD, Maria do Carmo Lourenço; VANNUCHI, Marli T. Oliveira; TAKAHASHI, Olga Chizue; HIRAZAWA, Sônia Akiko; RODRIGUES, Inês Gimenes; CORDEIRO, Benedita Ribeiro; CARMO, Heliane Moura do. Enfermagem médico-cirúrgica: uma nova abordagem de ensino e sua avaliação pelo aluno. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. Ribeirão Preto, v. 1, n. 2, p. 97-112, Jul. 1993.

KLIMENKO, Olena; ALVARES, José Luis. Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. **Educación y Educadores**. Chia, v. 12, n. 2, p. 11-28, jul./dez. 2009.

KODJAOGLANIAN, Vera Lucia; BENITES, Clarice Cristina Andrade; MACÁRIO, Irma; LACOSKI, Maria Celia Esgaib Kayatt; ANDRADE, Sonia Maria Oliveira de; NASCIMENTO, Vera Nice Assumpção; MACHADO, José Lúcio. Inovando métodos de ensino-aprendizagem na formação do psicólogo. **Psicologia: Ciência e Profissão**. Brasília, v. 23, n. 1, p. 2-11, Mar. 2003.

KURI, Nídia Pavan; SILVA, Antônio Néelson Rodrigues da; PEREIRA, Márcia de Andrade. Estilos de aprendizagem e recursos da hipermídia aplicados no ensino de planejamento de transportes. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga, v. 19, n. 2, p. 111-137, 2006.

MACHADO, Vinicius; PINHEIRO, Nilcéia Aparecida Maciel. Investigando a metodologia dos problemas geradores de discussões: aplicações na disciplina de Física no ensino de Engenharia. **Ciência & Educação (Bauru)**, Bauru, v. 16, n. 3, p. 525-542, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MARIN, Maria José Sanches; LIMA, Edna Flor Guimarães; PAVIOTTI, Ana Beatriz; MATSUYAMA, Daniel Tsuji; SILVA, Larissa Karoline Dias da; GONZALEZ, Carina; DRUZIAN, Suelaine; ILIAS, Mércia. Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das metodologias ativas de aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro, v. 34, n. 1, p. 13-20, jan./mar. 2010.

MARTINS, José Carlos Amado; MAZZO, Alessandra; BAPTISTA, Rui Carlos Negrão; COUTINHO, Verónica Rita Dias; GODOY, Simone de; MENDES, Isabel Amélia Costa; TREVIZAN, Maria Auxiliadora. A experiência clínica simulada no ensino de enfermagem: retrospectiva histórica. **Acta Paulista de Enfermagem**. São Paulo. v. 25, n. 4, p. 619-625, 2012.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓFILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MEZZARI, Adelina. O uso da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) como reforço ao ensino presencial utilizando o ambiente de aprendizagem Moodle. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro. v. 35, n. 1, p. 114-121, jan./mar. 2011.

MIRANDA, Gilberto José; CASA NOVA, Sílvia Pereira de Castro; CORNACCHIONE JUNIOR, Edgard Bruno. Os saberes dos professores-referência no ensino de Contabilidade. **Revista Contabilidade & Finanças**. São Paulo, v. 23, n. 59, p. 142-153, mai./ago. 2012.

MITRE, Sandra Minardi; SIQUEIRA-BATISTA, Rodrigo; GIRARDI-DE-MENDONÇA, José Márcio; MORAIS-PINTO, Neila Maria de; MEIRELLES, Cynthia de Almeida Brandão; PINTO-PORTO, Cláudia; MOREIRA, Tânia; HOFFMANN, Leandro Marcial Amaral.

Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência & Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 13, supl. 2, p. 2133-2144, dez. 2008.

OLIVEIRA, Adriana Pachêco de; CARVALHO, Erica dos Santos; LAGE-MARQUES, José Luiz; CAVALLI, Vanessa; HABITANTE, Sandra Márcia; RALDI, Denise Pontes. Evaluation of a strategic practice demonstration method applied to endodontic laboratory classes. **Revista Odonto Ciência**. Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 127-131, 2012.

OLIVEIRA, Eymard Francisco Brito de; AZEVEDO, João Luiz Moreira Coutinho; AZEVEDO, Otávio Cansanção de. Eficácia de um simulador multimídia no ensino de técnicas básicas de videocirurgia para alunos do curso de graduação em medicina. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**. Rio de Janeiro, v. 34, n. 4, p. 251-256, jul./ago. 2007.

OLIVEIRA FILHO, Getúlio Rodrigues de. Bases teóricas para a implementação do aprendizado orientado por problemas na residência médica em anestesiologia. **Revista Brasileira de Anestesiologia**. Campinas. v. 53, n. 2, p. 286-299. mar./abr. 2003.

OLIVEIRA, Vanderlí Fava de; BORGES, Marcos Martins. A geometria descritiva nas disciplinas do curso de engenharia: um contexto para aprendizagem. **Rem: Revista Escola de Minas**. Ouro Preto. v. 54, n. 1, p. 69-73, jan./mar. 2001.

OTT, Ernani; CUNHA, Jacqueline Veneroso Alves da; CORNACCHIONE JÚNIOR, Edgard Bruno; LUCA, Márcia Martins Mendes De. Relevância dos conhecimentos, habilidades e métodos instrucionais na perspectiva de estudantes e profissionais da área contábil: estudo comparativo internacional. **Revista Contabilidade & Finanças**. São Paulo, v. 22, n. 57, p. 338-356, set./dez. 2011.

PEREIRA, Adriana Lenho de Figueiredo. As tendências pedagógicas e a prática educativa nas ciências da saúde. **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 19, n. 5, p. 1527-1534, set./out. 2003.

PERFEITO, João Aléssio Juliano; FORTE, Vicente; GIUDICI, Roseli; SUCCI, José Ernesto; LEE, Jae Min; SIGULEM, Daniel.

Desenvolvimento e avaliação de um programa multimídia de computador para ensino de drenagem pleural. **Jornal Brasileiro de Pneumologia**, São Paulo. v. 34, n. 7, p. 437-444, Jul. 2008.

PINHO, Sílvia Teixeira de; ALVES, Daniel Medeiros; GRECO, Pablo Juan; SCHILD, José Francisco Gomes. Método situacional e sua influência no conhecimento tático processual de escolares. **Motriz: Revista de Educação Física**, Rio Claro. v. 16, n. 3, p. 580-590, jul./set. 2010.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Popper e o processo de ensino-aprendizagem pela resolução de problemas. **Revista Direito GV**. São Paulo, v.6, n. 1, p. 39-57, jan./jun. 2010.

ROESCH, Sílvia Maria Azevedo. Notas sobre a construção de casos para ensino. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 11, n. 2, p. 213-234, abr./jun. 2007.

SÁ, Marcio Gomes de; MOURA, Guilherme Lima. A crítica discente e a reflexão docente. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 4, p. 1-10, dez. 2008 .

SANTOS, Roberto Vatan dos. "Jogos de empresas" aplicados ao processo de ensino e aprendizagem de Contabilidade. **Revista Contabilidade & Finanças**. São Paulo, v. 14, n. 31, p. 78-95, jan./abr. 2003.

SANTOS, Wilton Silva dos. Organização Curricular Baseada em Competência na Educação Médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro, v. 35, n. 1, p. 86-92, jan./mar. 2011.

SIQUEIRA-BATISTA, Rodrigo; SIQUEIRA-BATISTA, Romulo. Os anéis da serpente: a aprendizagem baseada em problemas e as sociedades de controle. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 1.183-1.192, jul./ago. 2009.

STACCIARINI, Jeanne Marie R.; ESPERIDIAO, Elizabeth. Repensando estratégias de ensino no processo de aprendizagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. Ribeirão Preto, v. 7, n. 5, p. 59-66, dez. 1999.

SUART, Rita de Cássia; MARCONDES, Maria Eunice Ribeiro. A manifestação de habilidades cognitivas em atividades experimentais investigativas no ensino médio de química. **Ciência & Cognição**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 50-74, mar. 2009.

TEÓFILO, Tiago José Silveira; DIAS, Maria Socorro de Araújo. Concepções de docentes e discentes acerca de metodologias de ensino-aprendizagem: análise do caso do Curso de Enfermagem da Universidade Estadual Vale do Acaraú em Sobral - Ceará. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 13, n. 30, p. 137-151, jul./set. 2009.

TRAVERSINI, Clarice Salete; BUAES, Caroline Stumpf. Como discursos dominantes nos espaços da educação atravessam práticas docentes?. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 22, n. 2, p. 141-158, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2009.

TUTUNJI, Valdi Lopes. Pedagogia da libertação: o caso do ensino médico. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro, v. 33, n. 3, p. 472-475, jul./set. 2009.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de coleta de dados no campo**. Editora: Atlas. São Paulo. 2009.

WALL, Marilene Loewen; PRADO, Marta Lenise do; CARRARO, Telma Elisa. A experiência de realizar um estágio docência aplicando metodologias ativas. **Acta Paulista de Enfermagem**. São Paulo. v. 21, n. 3, p. 515-519, 2008.

WEINTRAUB, Miriam; HAWLITSCHKEK, Philippe; JOÃO, Sílvia Maria Amado. Jogo educacional sobre avaliação em fisioterapia: uma

nova abordagem acadêmica. **Fisioterapia e Pesquisa**, São Paulo. v. 18, n. 3, p. 280-286, jul./set. 2011.

WERNECK, Vera Rudge. Sobre o processo de construção do conhecimento: o papel do ensino e da pesquisa. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 51, p. 173-196, abr./jun. 2006.

ZANI, Adriana Valongo; NOGUEIRA, Maria Suely. Critical incidents in the teaching-learning process of a nursing course through the perception of students and faculty. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. Ribeirão Preto, v. 14, n. 5, p. 742-748, set./out. 2006.

APÊNDICE A: TRABALHO REALIZADO NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
DISCIPLINA: CONTABILIDADE III - CCN 5117

PRIMEIRA PARTE DO TRABALHO

- 1) Qual o CPC fala sobre o Reconhecimento e a Mensuração do ágio por expectativa de rentabilidade futura (goodwill) ou ganho proveniente por compra vantajosa no subgrupo Intangível? Segundo o mesmo CPC, quais as etapas para aplicar o teste de recuperabilidade? Como a empresa XXXXXX segue estas etapas?
- 2) Qual CPC fala sobre investimentos avaliados por equivalência patrimonial? Neste mesmo CPC, existem exceções sobre a classificação do investimento pelo método de equivalência patrimonial, e dentre elas, o investimento classificado como mantido para venda. Qual CPC demonstra os requisitos para esta exceção? Na empresa XXXXXX, quais os saldos em 2009 e 2010, no Subgrupo Investimento, nas participações em controladas e coligas, do ágio e da Equivalência Patrimonial?
- 3) Identifique o CPC referente a arrendamento mercantil e apresente: qual é o CPC sobre arrendamento mercantil; o que é arrendamento mercantil; quais os dois tipos de arrendamento, e explique a diferença entre estes dois tipos. Verifique se a empresa apresenta em Notas Explicativas operação de arrendamento mercantil e qual tipo de arrendamento apresenta. Verifique no CPC quais itens a arrendatária deve divulgar em um arrendamento mercantil financeiro, identifique se a empresa XXXXXX é arrendatária de um arrendamento mercantil financeiro e verifique se a empresa em estudo divulgou estes itens. Caso a empresa não tenha realizado as divulgações exigidas pelo CPC 06, houve apresentação de algum item sobre arrendamento financeiro, quais?
- 4) Qual CPC descreve o ágio nos investimentos? A partir da leitura deste CPC, apresente: o que é influência significativa, quais os investimentos sujeitos a avaliação pelo método da equivalência

patrimonial, qual a finalidade da equivalência patrimonial? Quais as empresas que a controladora XXXXXX possui investimento com Ágio? E quais os respectivos saldos em 31 de dezembro de 2009 e 2010 dos ágios derivados dos investimentos efetuados pela empresa?

5) Qual a trajetória “legal” nas instâncias brasileiras até a Lei que tornou obrigatória a apresentação do “Intangível”? Existe um CPC para o “ativo intangível”? Cite 3 exemplos de ativos intangíveis que a empresa XXXXXX possui registrado no intangível e descreva o processo/redação de avaliação desses intangíveis.

APÊNDICE B: TRABALHO REALIZADO NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
DISCIPLINA: CONTABILIDADE III - CCN 5117

SEGUNDA PARTE DO TRABALHO

1) a) Na empresa xxxxxx, como os empréstimos e financiamentos estão apresentados e como os custos de transação incorridos são mensurados? O saldo da conta Empréstimos e Financiamentos é atualizado monetariamente com base em quê? b) Qual o saldo de Empréstimos e Financiamentos constantes no Balanço Patrimonial consolidado em 2010 da Empresa xxxxxx?

2) A partir da nota explicativa da empresa xxxxxx, investigue e comente sobre as informações referente à emissão, evidenciação e mensuração de debêntures da empresa e de suas controladas.

APÊNDICE C: TRABALHO REALIZADO NO SEGUNDO SEMESTRE DE 2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
DISCIPLINA: CONTABILIDADE III - CCN 5117

Orientações para o Trabalho em Grupo (Parte 1)

Os pronunciamentos técnicos emitidos pelo CPC devem ser observados e seguidos pelas empresas quando dos registros das transações e elaboração das demonstrações contábeis e Notas Explicativas. Neste trabalho o objetivo é fazer com que o aluno observe quais são as características que as empresas devem divulgar sobre seus Ativos Intangíveis, Investimentos em Coligada e Controlada e Ativos Imobilizados nas Notas Explicativas e verificar se as empresas estão cumprindo com a exigência de divulgação.

Para realização deste trabalho, é necessário proceder a leitura e verificar o que as empresas devem divulgar a partir dos CPCs: CPC 04 (R1) - ATIVO INTANGÍVEL; CPC 06 (R1) - OPERAÇÕES DE ARRENDAMENTO MERCANTIL; CPC 18 - INVESTIMENTO EM COLIGADA E EM CONTROLADA; e CPC 27 - ATIVO IMOBILIZADO. Após verificar quais itens as empresas devem divulgar, o grupo deve ler as Notas Explicativas de seis empresas e verificar se estão apresentando os itens adequadamente. Os itens a serem verificados e as empresas são apresentados a seguir.

Obs.: No MOODLE está disponível duas apresentações em Power Point que demonstram o passo-a-passo para baixar os CPCs e as Notas Explicativas das empresas.

Empresas:

- 1 - XXXXXXX
- 2 - XXXXXXX
- 3 - XXXXXXX
- 4 - XXXXXXX
- 5 - XXXXXXX
- 6 - XXXXXXX

Abaixo, constam alguns itens de divulgação obrigatória exigidos pelos pronunciamentos técnicos emitidos pelo CPC. Deve-se verificar se os citados itens foram divulgados pelas 6 empresas acima apresentadas em suas Notas Explicativas. Apresente abaixo de cada item, se a empresa divulgou ou não divulgou o item e caso tenha divulgado, transcreva o que a empresa apresentou.

1) Itens do CPC 04 (R1) – ATIVO INTANGÍVEL que devem ser analisados neste trabalho.

Item 118, letras (a), (b), (c), (d), (e – iv)

Item 122, letra (a)

Item 128, letra (a)

2) Itens do CPC 06 que devem ser analisados neste trabalho.

Item 31, letras (a), (b) e (e – ii)

3) Itens do CPC 18 que devem ser analisados neste trabalho.

Item 37, letras (b) e (e).

Item 38, com exceção da divulgação referente “A parte do investidor nas eventuais operações descontinuadas de tais coligadas e controladas também deve ser divulgada separadamente”.

4) Itens do CPC 27 – ATIVO IMOBILIZADO que devem ser analisados neste trabalho.

Item 73, letras (a), (b), (c), (d) e (e – v)

Item 74, letra (a), (b) e (c)

APÊNDICE D: TRABALHO REALIZADO NO SEGUNDO SEMESTRE DE 2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
DISCIPLINA: CONTABILIDADE III - CCN 5117

Orientações para o Trabalho em Grupo (Parte 2)

Neste documento será repassado as informações a respeito da redação/construção do Trabalho Completo. Sendo assim, o trabalho deverá conter as seguintes subdivisões/partes:

- Capa;
- 1 - Introdução (deve ser apresentado o objetivo deste trabalho);
- 2 - Aspectos Teóricos (Aqui devem ser apresentadas informações quanto):
 - O que é o Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC), quando foi criado e por quem
 - Para que foi criado o CPC
 - Quais empresas devem atender o CPC e as Leis de Contabilidade Societárias Brasileiras
 - Qual a relação entre o CPC e as Leis de Contabilidade Societárias Brasileiras
 - O que dizem a Lei de Contabilidade Societária e o CPC quanto a evidenciação e os critérios de avaliação: dos Investimentos (em participações permanentes em outras sociedades); do Imobilizado (incluindo o arrendamento mercantil financeiro) e do Intangível.
- 3 - Metodologia da Pesquisa:
 - Amostra de Empresas (Apresentar as empresas e caracterizá-las)
 - Processo de coleta de dados (informar de onde os dados foram coletados (mostrando o caminho) e explicar o que foi analisado em cada empresa e complementar inserindo o Quadro abaixo (de deve ser complementado, apresentei o início como exemplo))

CPC 04 (R1) – Ativos Intangíveis	Código	Itens de Divulgação
118		Distinção entre ativos intangíveis gerados internamente e outros ativos intangíveis.
		Vida útil
118 (a)	1	Vida útil definida.
118 (a)	2	Prazos de vida.
118 (a)	3	Taxas de amortização utilizada.

Quadro X: *Check-list* das informações a serem divulgadas
 Fonte: Elaborado pelos autores, com base no CPC 04(R1).

- 4 - Apresentação e Discussão dos Resultados:

4.1 - Atendimento aos itens de divulgação obrigatória, segundo o CPC 04(R1), 06(R1), 18 e 27. (completar a Tabela X abaixo e depois escrever a análise)

Para registrar, na Tabela X, o atendimento ou não dos itens de divulgação obrigatória serão utilizados os seguintes códigos:

A = item ATENDIDO;

P = item ATENDIDO PARCIALMENTE;

N = item NÃO ATENDIDO;

Tabela X – Atendimento aos itens de divulgação obrigatória

	Empresas						Total
	xxxx	xxxx	xxxx	xxxx	xxxx	xxxx	
CPC 04 (R1) – Ativos Intangíveis							
118 (a)							
118 (a)							
118 (a)							
TOTAL							

Fonte: Dados da Pesquisa.

Comentar sobre os resultados sobre as empresas que mais atenderam os CPC,

4.2 – Frequência de divulgação de cada item (completar a Tabela abaixo e depois escrever a análise)

Tabela X – Frequência de divulgação de cada item e seu percentual de ocorrência

Itens	Total (06 empresas)	Frequência(%)
CPC 04 (R1) – Ativos Intangíveis		
118 (a)		
118 (a)		
118 (a)		

Fonte: Dados da Pesquisa.

Comentar sobre os resultados em termos dos itens (quais itens foram mais atendidos, apresentar alguma opinião que justifique o porque do não atendimento de algum(ns) dos itens) e dos CPCs (qual CPC foi mais atendido e qual foi menos atendido, apresentar opinião que justifique esse atendimento e o não atendimento).

4.3 – Análise das informações evidenciadas com relação ao CPC 04(R1) (completar a Tabela X abaixo e depois escrever a análise)

Tabela X – Informações referentes ao atendimento do CPC 04(R1)

	Empresas					
	XX	XX	XX	XX	XX	XX
Exemplo de Ativos Intangíveis com vida útil definida						
Vida útil (por ativo)						
Taxa de amortização (por ativo)						
Método de amortização						
Apresenta descrição ativo intangível totalmente amortizado que ainda esteja em operação						
Exemplo de Ativos Intangíveis com vida útil indefinida						
Valor contábil desses ativos						
Realização da Provisão para perdas de ativos (de acordo com CPC 01 – Redução						

ao Valor Recuperável de Ativos)

Fonte: Dados da Pesquisa.

Comentar sobre as informações da Tabela

Apresentar as respostas coletadas na Parte 1 referente ao item **118. c), 118.d), 118. e iv) e analisar as respostas comparando uma empresa com a outra.**

4.4 – Análise das informações evidenciadas com relação ao CPC 06
Apresentar as respostas coletadas na Parte 1 referente ao item **31. a), 31.c), 31. e ii) e analisar as respostas comparando uma empresa com a outra.**

4.5 – Análise das informações evidenciadas com relação ao CPC 18
Apresentar as respostas coletadas na Parte 1 referente ao item **37.b), 37.(e) e 38 e analisar as respostas comparando uma empresa com a outra.**

4.6 – Análise das informações evidenciadas com relação ao CPC 27
Apresentar as respostas coletadas na Parte 1 referente ao item **73, letras (a), (b), (c), (d) e (e – v) e analisar as respostas comparando uma empresa com a outra.**

4.7 – Apresente a opinião do grupo quanto à metodologia utilizada - *atividade dirigida para Confrontar a teoria com dados reais (Notas Explicativas das empresa) e Buscar informações adicionais (CPC) as apresentadas pela professora em sala de aula ou apostila* – em termos dos benefícios gerados no processo de aprendizado e geração de conhecimento quanto ao conteúdo da disciplina Contabilidade III (referente aos tópicos analisados)

- Conclusão, e;
- Referências Bibliográficas.

APÊNDICE E: TRABALHO REALIZADO NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
DISCIPLINA: CONTABILIDADE III - CCN 5117

Orientações para o Trabalho em Grupo Parte 1

A primeira parte do trabalho deverá conter os Aspectos Teóricos, os quais se referem a informações para compreensão do conteúdo do trabalho. Sendo assim, a primeira parte deverá conter as seguintes subdivisões/partes:

- 2 - Aspectos Teóricos (Aqui devem ser apresentadas informações quanto):
 - **2.1 Convergência às Normas Internacionais**
 - Comentar sobre os motivos que levaram à convergência das normas contábeis brasileiras as internacionais
 - **2.2 Comitê de Pronunciamentos Contábeis**
 - O que é o Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC), quando foi criado e por quem
 - Para que foi criado o CPC
 - Quais empresas devem atender as Leis de Contabilidade Societárias Brasileiras e o CPC
 - Qual a relação entre as Leis de Contabilidade Societárias Brasileiras e o CPC
 - O que dizem a Lei de Contabilidade Societária e o CPC quanto a evidenciação e os critérios de avaliação: dos Investimentos (em participações permanentes em outras sociedades); do Imobilizado (incluindo o arrendamento mercantil financeiro) e do Intangível.
 - **2.3 Investimento**
 - Conceito
 - Exemplos
 - **2.4 Imobilizado**
 - Conceito
 - Exemplos
 - **2.4.1 Arrendamento Mercantil Financeiro**
 - Conceito

- Exemplos
- **2.5 Intangível**
- Conceito
- Exemplos

O referencial teórico deve ser construído a partir dos assuntos que estão relacionados com a pesquisa. Para este trabalho, os assuntos são: Comitê de Pronunciamentos Contábeis, Investimento, Imobilizado (incluindo Arrendamento Mercantil Financeiro) e Intangível.

Para construção do referencial teórico, as informações deverão ser pesquisadas em artigos publicados em dois eventos da área de contabilidade e nos 13 periódicos vinculados aos programas de Pós-graduação em Contabilidade do Brasil, com as seguintes palavras-chave: Convergência, CPC, Comitê de Pronunciamentos Contábeis (<http://www.cpc.org.br/index.php>), Investimento, Imobilizado e Intangível. As orientações para a busca dos artigos para elaboração do referencial teórico serão repassadas pela professora em sala de aula no dia 20 de março de 2012.

Os nomes e links dos congressos e periódicos a serem consultados estão apresentados abaixo:

CONGRESSOS	LINK DE ACESSO
Congresso USP de Controladoria e Contabilidade	http://www.congressousp.fipecafi.org/index.asp
Congresso ANPCONT	http://www.anpcont.com.br/site/secao.php?id=8&nome_secao=Congressos
REVISTAS	LINK DE ACESSO
Brazilian Business Review (BBR)	http://www.bbronline.com.br/
BASE	http://www.base.unisinos.br/
Revista Contabilidade e Organizações (RCO)	http://www.rco.usp.br/index.php/rco
Revista de Contabilidade do Mestrado em Ciências Contábeis	http://www.atena.org.br/revistacrc/ojs-2.1.1/index.php/revistauerj/index
Universo Contábil	http://proxy.furb.br/ojs/index.php/universocontabil/index
Contabilidade Vista & Revista	http://www.face.ufmg.br/revista/index.php/contabilidadevistaerevista/index
Contabilidade & Finanças	http://www.eac.fea.usp.br/eac/revista/index.asp
Revista Brasileira de Gestão e Negócios (RBGN)	http://200.169.97.104/seer/index.php/RBGN
Revista de Informação Contábil (RIC)	http://www.ufpe.br/ricontabeis/index.php/contabeis
Revista de Contabilidade da	http://www.portalseer.ufba.br/index.php/

UFBA	rcontabilidade
Revista Contabilidade & Controladoria	http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/rcc
Revista Contemporânea de Contabilidade	http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/contabilidade
Contabilidade, Gestão e Governança	http://www.cgg-amg.unb.br/index.php/contabil/index

Obs.: Para a construção do referencial teórico deve ser utilizado como fonte pelo menos 2 artigos (diferentes para cada tópico/subseção) encontrados nessa busca. Os artigos disponibilizados na Referência Básica são de uso obrigatório (os quais devem servir de base para a construção do referencial teórico).

- Referências Bibliográficas.

Referência Básica:

BARCELLOS, Michelle. **Aderência das empresas do Índice Bovespa nos anos de 2009 e 2010, em termos dos itens de divulgação em Notas Explicativas estabelecido no Pronunciamento Técnico CPC 04 (R1)**, 2011, f. 74. Monografia do Curso de Ciências Contábeis. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

BARCELLOS, Michelle; ENSSLIN, Sandra Rolim, SILVA, Harley Almeida Soares da; REINA, Diane Rossi Maximiano. Aderência ao CPC 04 (R1): existe relação ao Grau de Intangibilidade? In: II Congresso Nacional de Administração e Ciências Contábeis, 2011, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: AdCont, 2011.

COMISSÃO DE VALORES MOBILIÁRIOS. **Deliberação CVM N° 583, de 31 de julho de 2009**. Aprova o Pronunciamento Técnico CPC 27 do Comitê de Pronunciamentos Contábeis, que trata de ativo imobilizado. Disponível em: http://www.cvm.gov.br/asp/cvmwww/atos/Atos_Redir.asp?Tipo=D&File=deli\deli583.doc

_____. **Deliberação CVM n° 605, de 26 de novembro de 2009**. Aprova o Pronunciamento Técnico CPC 18 do Comitê de Pronunciamentos Contábeis, que trata de investimento em coligada e em controlada. Disponível em:

http://www.cvm.gov.br/asp/cvmwww/atos/Atos_Redir.asp?Tipo=D&File=\deli\deli605.doc

_____. **Deliberação CVM nº 644, de 2 dezembro de 2010.** Aprova o Pronunciamento Técnico CPC 04(R1) do Comitê de Pronunciamentos Contábeis - CPC sobre ativo intangível. Disponível em: http://www.cvm.gov.br/asp/cvmwww/atos/Atos_Redir.asp?Tipo=D&File=\deli\deli645.doc

_____. **Deliberação CVM nº 645, de 2 dezembro de 2010.** Aprova o Pronunciamento Técnico CPC 06(R1) do Comitê de Pronunciamentos Contábeis, que trata das operações de arrendamento mercantil. Disponível em: http://www.cvm.gov.br/asp/cvmwww/atos/Atos_Redir.asp?Tipo=D&File=\deli\deli645.doc

DRUZIAN, Mariane Machado; ENSSLIN, Sandra Rolim ; KRÜGER, Letícia Meurer. **Evidenciação de informações financeiras:** estudo do nível de aderência das Notas Explicativas ao Pronunciamento Técnico – CPC 18 – Investimento em Coligada e em Controlada. No prelo – 2012.

IUDÍCIBUS, Sérgio de; MARTINS, Eliseu; GELBCKE, Ernesto Rubens; SANTOS, Ariovaldo dos. **Manual de contabilidade societária:** aplicável a todas as sociedades de acordo com as normas internacionais e do CPC. São Paulo: Atlas, 2010.

KRÜGER, Letícia Meurer, BORBA, José Alonso. Evidenciação do arrendamento mercantil financeiro nas Empresas listadas no novo mercado da BM&FBOVESPA. In: XIV SEMEAD – Seminários em Administração, 2011, São Paulo. **Anais.** São Paulo: FEA/USP, 2011.

APÊNDICE F: TRABALHO REALIZADO NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
DISCIPLINA: CONTABILIDADE III - CCN 5117

Orientações para o Trabalho em Grupo Parte 2

Neste documento será repassado as informações a respeito da redação/construção do Trabalho Completo. Sendo assim, o trabalho deverá conter as seguintes subdivisões/partes:

- Capa (título, nome da disciplina, nome dos componentes do grupo);
- 1 - Introdução (deve ser apresentado o objetivo deste trabalho);
- 2 - Aspectos Teóricos (Copiar parte 1 do trabalho);
- 3 - Metodologia da Pesquisa:
 - Amostra de Empresas (Apresentar as empresas e caracterizá-las)
 - Processo de coleta de dados (informar de onde os dados foram coletados (mostrando o caminho)). Explicar o que foi analisado em cada empresa a partir dos check list abaixo.

Quadro X: *Check-list* das informações a serem divulgadas referentes ao CPC 04

CPC 04 (R1)	Código	Itens de Divulgação
	1	Distinção entre ativos intangíveis gerados internamente e outros ativos intangíveis.
	2	Vida útil definida.
118 (a)	3	Prazos de vida.
118 (a)	4	Taxas de amortização utilizada.
118 (b)	5	Métodos de amortização utilizados.
118 (c)	6	Valor contábil bruto.
118 (c)	7	Eventual amortização acumulada (mais as perdas acumuladas no valor recuperável) no início.
118 (c)	8	Eventual amortização acumulada (mais as perdas acumuladas no valor recuperável) no final.
118 (d)	9	Rubrica da demonstração do resultado em que qualquer

		amortização de ativo intangível for incluída.
118 (e)	10	Conciliação do Valor Contábil no início e no final do período.
118 (e - iv)	14	Provisões para perdas de ativos, reconhecidas no resultado do período.
	19	Vida útil indefinida.
122 (a)	20	Valor contábil.
122 (a)	21	Os motivos que fundamentam essa avaliação.
122 (a)	22	Descrever os fatores mais importantes que levaram à definição de vida útil indefinida do ativo.
128		Recomendável, mas não obrigatório
128 (a)	34	Descrição de qualquer ativo intangível totalmente amortizado que ainda esteja em operação;

Fonte: Adaptado de Barcellos (2011) – TCC

Quadro X: *Check-list* das informações a serem divulgadas referentes ao CPC 06

CPC 06	Código	Itens de Divulgação
31 (a)	1	Valor contábil líquido ao final do período para cada categoria de ativo.
31 (b)	2	Conciliação entre o total dos futuros pagamentos mínimos do arrendamento mercantil ao final do período e o seu valor presente.
31 (b)	3	Total dos futuros pagamentos mínimos do arrendamento mercantil ao final do período, e o seu valor presente, para o seguinte período: (i) até um ano;
31 (b)	4	Total dos futuros pagamentos mínimos do arrendamento mercantil ao final do período, e o seu valor presente, para o seguinte período: (ii) mais de um ano e até cinco anos;
31 (b)	5	Total dos futuros pagamentos mínimos do arrendamento mercantil ao final do período, e o seu valor presente, para o seguinte período: (iii) mais de cinco anos.
31 (e - ii)	7	Descrição geral dos acordos relevantes de arrendamento mercantil do arrendatário incluindo a existência e condições de opções de renovação ou de compra e cláusulas de reajustamento.

Fonte: Adaptado de Krüger e Borba (2010)

Quadro X: *Check-list* das informações a serem divulgadas referentes ao CPC 18

CPC 18	Código	Itens de Divulgação
37 (b)	2	Informações financeiras resumidas das coligadas e controladas, incluindo valores totais de ativos;
37 (b)	3	Informações financeiras resumidas das coligadas e controladas, incluindo Passivos;
37 (b)	4	Informações financeiras resumidas das coligadas e controladas, incluindo Receitas;
37 (b)	5	Informações financeiras resumidas das coligadas e controladas, incluindo Lucro ou prejuízo do período.
37 (e)	8	A data de encerramento do exercício social refletido nas demonstrações contábeis da coligada e da controlada utilizadas para aplicação do método MEP, sempre que essa data ou período divergirem das do investidor e as razões pelo uso de data ou período diferente.
38	17	Classificação dos investimentos em coligadas e controladas contabilizados pelo método MEP em ativos não circulantes, no subgrupo Investimento;
38	18	Evidenciação separada da parte do investidor nos resultados do período dessas coligadas e controladas.
38	19	Evidenciação separada do valor contábil desses investimentos nos resultados do período dessas coligadas e controladas.

Fonte: Adaptado de Druzian, Ensslin e Krüger (2012)

Quadro X: *Check-list* das informações a serem divulgadas referentes ao CPC 27

CPC 27	Código	Itens de Divulgação
		As demonstrações contábeis devem divulgar, para cada classe de ativo imobilizado:
73 (a)	1	os critérios de mensuração utilizados para determinar o valor contábil bruto
73 (b)	2	os métodos de depreciação utilizados
73 (c)	3	as vidas úteis ou as taxas de depreciação utilizadas
73 (d)	4	o valor contábil bruto
73 (d)	5	a depreciação acumulada (mais as perdas por redução ao valor recuperável acumuladas) no início do período
73 (d)	6	a depreciação acumulada (mais as perdas por redução ao valor recuperável acumuladas) no final do período
73 (e - v)	7	a conciliação do valor contábil no início do período demonstrando: provisões para perdas de ativos, reconhecidas no resultado

73 (e - v)	8	a conciliação do valor contábil no final do período demonstrando: provisões para perdas de ativos, reconhecidas no resultado
74 (a)	9	a existência de ativos cuja titularidade é restrita, como os ativos imobilizados formalmente ou na essência oferecidos como garantia de obrigações e os adquiridos mediante operação de leasing conforme o Pronunciamento Técnico CPC 06 – Operações de Arrendamento Mercantil
74 (a)	10	os valores contábeis de ativos cuja titularidade é restrita, como os ativos imobilizados formalmente ou na essência oferecidos como garantia de obrigações e os adquiridos mediante operação de leasing conforme o Pronunciamento Técnico CPC 06 – Operações de Arrendamento Mercantil
74 (b)	11	o valor dos gastos reconhecidos no valor contábil de um item do ativo imobilizado durante a sua construção
74 (c)	12	o valor dos compromissos contratuais advindos da aquisição de ativos imobilizados

Fonte: Adaptado de Ensslin e Krüger (2012) – material de aula

- 4 - Apresentação e Discussão dos Resultados:

4.1 - Atendimento aos itens de divulgação obrigatória, segundo o CPC 04 (R1), 06 (R1), 18 e 27. (completar a Tabela X abaixo e depois escrever a análise)

Para registrar, na Tabela X, o atendimento ou não dos itens de divulgação obrigatória serão utilizados os seguintes códigos:

- A = item ATENDIDO;
- N = item NÃO ATENDIDO;

Tabela X – Atendimento aos itens de divulgação obrigatória referente ao CPC 04 (R1)

CPC 04 (R1)	Código	Empresas		Total (quantidade)
		xxxx	xxxx	
118 (a)	3			
118 (a)	4			
118 (b)	5			
118 (c)	6			

118 (c)	7			
118 (c)	8			
118 (d)	9			
118 (e)	10			
118 (e - iv)	14			
122 (a)	20			
122 (a)	21			
122 (a)	22			
128 (a)	34			

Fonte: Dados da pesquisa

Tabela X – Atendimento aos itens de divulgação obrigatória referente ao CPC 06 (R1)

CPC 06 (R1)	Código	Empresas		Total (quantidade)
		xxxx	xxxx	
31 (a)	1			
31 (b)	2			
31 (b)	3			
31 (b)	4			
31 (b)	5			
31 (e - ii)	7			

Fonte: Dados da pesquisa

Tabela X – Atendimento aos itens de divulgação obrigatória referente ao CPC 18

CPC 18	Código	Empresas		Total (quantidade)
		xxxx	xxxx	
37 (b)	2			
37 (b)	3			
37 (b)	4			
37 (b)	5			
37 (e)	8			
38	17			
38	18			
38	19			

Fonte: Dados da pesquisa

Tabela X – Atendimento aos itens de divulgação obrigatória referente ao CPC

27

CPC 27	Código	Empresas		Total (quantidade)
		xxxx	xxxx	
73 (a)	1			
73 (b)	2			
73 (c)	3			
73 (d)	4			
73 (d)	5			
73 (d)	6			
73 (e -v)	7			
73 (e -v)	8			
74 (a)	9			
74 (a)	10			
74 (b)	11			
74 (c)	12			

Fonte: Dados da pesquisa

Comentar sobre os resultados em termos dos itens (quais itens foram mais atendidos, apresentar alguma opinião que justifique o porque do não atendimento de algum(ns) dos itens) e dos CPCs (qual CPC foi mais atendido e qual foi menos atendido, apresentar opinião que justifique esse atendimento e o não atendimento).

4.2 – Análise das informações evidenciadas com relação ao CPC 04 (R1) (completar a Tabela X abaixo e depois escrever a análise)

Tabela X – Informações referentes ao atendimento do CPC 04 (R1)

	Empresas	
	xxxx	xxxx
Exemplo de Ativos Intangíveis com vida útil definida		
Vida útil (por ativo)		
Taxa de amortização (por ativo)		
Método de amortização		
Apresenta descrição do ativo intangível totalmente amortizado que ainda esteja em operação		

Exemplo de Ativos Intangíveis com vida útil indefinida		
Valor contábil desses ativos		
Realização da Provisão para perdas de ativos (de acordo com CPC 01 – Redução ao Valor Recuperável de Ativos)		

Fonte: Dados da Pesquisa.

Comentar sobre as informações da Tabela

4.3 – Análise das informações evidenciadas com relação ao CPC 06 (R1)
(completar a Tabela X abaixo e depois escrever a análise)

Tabela X – Informações referentes ao atendimento do CPC 06 (R1)

	Empresas	
	x xxxxxx	x xxxxx
Exemplo de categorias de ativos arrendados		
Valor contábil dos ativos arrendados		
Valor contábil dos futuros pagamentos mínimos do arrendamento mercantil (total de todos os ativos arrendados)		
Apresenta arrendamento mercantil financeiro com opção de renovação ou de compra e cláusula de reajustamento?		

Fonte: Dados da Pesquisa.

Comentar sobre as informações da Tabela

4.4 – Análise das informações evidenciadas com relação ao CPC 18
(completar a Tabela X abaixo e depois escrever a análise)

Tabela X – Informações referentes ao atendimento do CPC 18

	Empresas	
	x xxxxxx	x xxxxx
Razão apresentada para aplicação do MEP em data divergente a data de encerramento do exercício social da coligada e/ou controlada		

Classifica os investimentos em coligadas e controladas contabilizados pelo MEP em ativos não circulantes, no subgrupo Investimento?

--	--

Fonte: Dados da Pesquisa.

Comentar sobre as informações da Tabela

4.5 – Análise das informações evidenciadas com relação ao CPC 27 (completar a Tabela X abaixo e depois escrever a análise)

Tabela X – Informações referentes ao atendimento do CPC 27

	Empresas	
	X xxxxxx	X xxxxx
Exemplo de Ativos Imobilizados		
Crítérios de mensuração utilizados para determinar o valor contábil dos Ativos Imobilizados		
Métodos de depreciação utilizados		
Vidas úteis ou as Taxas de depreciação (por ativo)		
Valor contábil bruto (por ativo)		

Fonte: Dados da Pesquisa.

Comentar sobre as informações da Tabela

4.6 – Apresente a opinião do grupo quanto à metodologia utilizada - *atividade dirigida para Confrontar a teoria com dados reais (Notas Explicativas das empresa) e Buscar informações adicionais (CPC) as apresentadas pela professora em sala de aula ou apostila* – em termos dos benefícios gerados no processo de aprendizado e geração de conhecimento quanto ao conteúdo da disciplina Contabilidade III (referente aos tópicos analisados)

5 Conclusão, e;

- Referências Bibliográficas.

APÊNDICE G: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONTABILIDADE

Prezado (a) acadêmico (a):

Esta pesquisa tem por objetivo **investigar a contribuição das metodologias de ensino utilizadas nas disciplinas de Contabilidade para o aprendizado dos alunos.**

O questionário está dividido em três partes. A primeira parte tem por objetivo verificar a opinião dos alunos sobre as metodologias utilizadas durante as aulas de Contabilidade. A segunda tem por objetivo verificar se os alunos recordam de conteúdos aprendidos por meio da aula teórica da disciplina Contabilidade III. E a terceira parte tem por objetivo verificar se os alunos recordam de conteúdos verificados por meio do trabalho desenvolvido na disciplina Contabilidade III.

Destaco a total confiabilidade acerca das informações, pois todos os dados serão tratados de forma sigilosa, uma vez que o aluno não deve assinar seu nome no questionário. Os resultados do presente estudo estarão à disposição dos interessados e servirão de subsídio para realização da dissertação da acadêmica Letícia Meurer Krüger.

Sua participação é muito importante!

Desde já agradeço sua colaboração,

Letícia Meurer Krüger

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Contabilidade e aluna da disciplina Estágio Docência em Contabilidade III (matutino) nos semestres 2011.1, 2011.2 e 2012.1.

E-mail para contato: ticiamk@hotmail.com

Profa. Sandra Rolim Ensslin

Orientadora e professora da Disciplina Contabilidade III (matutino)

1) Assinale o(s) semestre(s) que cursou com frequência suficiente a disciplina Contabilidade III com a professora Sandra Rolim Ensslin.

() 2011/1

- 2011/2
 2012/1
 2012/2
 Outro. Qual? _____

2) Você reprovou alguma vez na disciplina Contabilidade III?

- Sim Não

2.1) Se respondeu sim a questão anterior, em qual semestre houve a reprovação?

- 2011/1
 2011/2
 2012/1
 Outro. Qual? _____

3) Qual foi sua média das notas das provas de Contabilidade III com a professora Sandra:

OBS.: Responder ao final verificando com a Letícia as notas.

- De 0 até 1,0 De 1,...até 2,0 De 2,...até 3,0
 De 3,...até 4,0 De 4,...até 5,0 De 5,...até 6,0
 De 6,...até 7,0 De 7,...até 8,0 De 8,...até 9,0
 De 9,...até 10

4) Qual foi a nota que você tirou no trabalho escrito de Contabilidade III com a professora Sandra:

OBS.: Responder ao final verificando com a Letícia as notas.

- De 0 até 1,0 De 1,...até 2,0 De 2,...até 3,0
 De 3,...até 4,0 De 4,...até 5,0 De 5,...até 6,0
 De 6,...até 7,0 De 7,...até 8,0 De 8,...até 9,0
 De 9,...até 10

PRIMEIRA PARTE:

1 - Para cada um dos itens abaixo assinale o número na escala que melhor indique o grau de importância com relação à metodologia/didática utilizada para auxiliar o aluno no aprendizado e geração de conhecimento quanto ao conteúdo da disciplina Contabilidade III.

(5 = muito importante; 4 = importante; 3 = auxilia; 2 = indiferente; 1 = considero que não atende ao propósito de facilitar o aprendizado ou de gerar maior conhecimento):

- Atividades/exercícios individuais para postagem no *moodle*
- Trabalhos extra-classe em grupo
- Apresentação de trabalhos em grupo
- Confrontar a teoria com dados reais (Trabalho com Notas Explicativas e CPC)
- Solicitação de informações adicionais as apresentadas pela professora (Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC's))
- Atividades extras individuais em sala de aula
- Apresentação e explicação em sala de aula do conteúdo
- Resolução e correção dos exercícios em sala de aula

2 – Você considera que a utilização simultânea dos métodos de ensino – *Utilização da apostila desenvolvida pelo(a) professor(a), Apresentação e explicação em sala de aula do conteúdo por parte da professora e Realização e Correção de exercícios, sobre conteúdo da apostila, em sala de aula* - SÃO suficientes para a construção de seu conhecimento com relação ao conteúdo da disciplina?

- Sim Não

Em caso negativo justifique: _____

3 – Você considera que a utilização simultânea dos métodos de ensino – *Busca de material/informações, Desenvolvimento de trabalhos, Realização de seminários, sobre o conteúdo da disciplina, em sala de aula* - SÃO suficientes para a construção de seu conhecimento com relação ao conteúdo da disciplina?

- Sim Não

Em caso negativo justifique: _____

4 – Assinale aquelas alternativas que você considera como *benefícios gerados* pela metodologia *Confrontar a teoria com dados reais* (esta questão é relativa ao trabalho desenvolvido na disciplina Contabilidade III, no qual o aluno deveria analisar os Pronunciamentos Técnicos e as Notas Explicativas):

- Não identifiquei nenhum benefício
- Contato com dados reais de empresas
- Possibilidade de verificar como o conteúdo teórico da disciplina é apresentado “na vida real”
- Constatação de que existe muito mais para aprender além do repassado na disciplina de Cont. III
- Possibilidade de debater as dúvidas com os colegas do grupo
- Possibilidade de discutir em sala de aula sobre assuntos que não foram suficientemente debatidos quando da ministração do conteúdo
- Outros: _____

5 – Em sua opinião, qual metodologia os professores das disciplinas de Contabilidade poderiam utilizar com vista a construção de conhecimento nos alunos sobre o conteúdo da disciplina sob sua responsabilidade?

6 – Em sua opinião, qual metodologia os professores das disciplinas de Contabilidade não deveriam utilizar pois pouco auxilia na construção de conhecimento nos alunos sobre o conteúdo da disciplina?

7 - Você utiliza recursos adicionais, além do repassado pelos professores das disciplinas de Contabilidade, para auxiliar em seu aprendizado? Se sim, qual material?

- Sim Não

Material: _____

8 - Já aconteceu de você estar interessado em uma disciplina e devido as metodologias de ensino utilizadas para construir conhecimento nos alunos, você se desinteressar pela disciplina? Se sim, justifique.

- Sim Não

Justificativa: _____

9 - Suponha que você esteja estudando o conteúdo que teve na aula de determinada disciplina e fica com dúvida no conteúdo. O que você faz?

10 - Se você está estudando determinado conteúdo em uma disciplina e após a aula você lê uma notícia sobre uma empresa envolvendo esse conteúdo que está sendo estudado em sala de aula, o que você faz? Assinale uma ou mais opções.

- Na próxima aula comento com o professor
 Comento com meus colegas de aula
 Comento com meus colegas de trabalho/estágio
 Busco mais informações sobre o conteúdo
 Não faço nada
 Outro _____

11 - Se você está desenvolvendo um exercício que foi repassado em sala de aula na disciplina de Contabilidade “X” e não consegue resolvê-lo, o que você faz? Assinale uma ou mais opções.

- Procuo o professor na universidade e tiro minha dúvida
 Pergunto para um colega da sala
 Pergunto para um colega do trabalho/estágio
 Pergunto para outro professor, que não seja o professor da disciplina
 Procuo esclarecer minha dúvida consultando algum conteúdo na internet
 Procuo esclarecer minha dúvida consultando algum livro sobre o conteúdo
 Não faço nada
 Outro _____

SEGUNDA PARTE:

1) No Balanço Patrimonial, o Ativo é dividido em dois grupos: Ativo Circulante e Ativo não Circulante. Dentre as alternativas abaixo, assinale quais são os subgrupos integrantes do Ativo não Circulante:

A Ativo Realizável a Longo Prazo, Investimentos, Imobilizado, Diferido.

B Ativo Permanente, Investimentos, Imobilizado, Intangível.

C () Ativo Realizável a Longo Prazo, Investimentos, Imobilizado, Intangível.

D () Ativo Realizável a longo Prazo, Investimentos, Permanente, Intangível.

E () Ativo Permanente, Aplicações, Imobilizado, Intangível.

2) A empresa Legal entra em entendimento com os acionistas da empresa Lola para aquisição de 50.000 ações, sendo todas ordinárias. Em janeiro de 2012 formalizou-se que a base de preço de compra das ações seria R\$ 2,00. Em janeiro de 2012 o valor patrimonial da ação é de R\$ 1,50 e o valor nominal é de R\$ 1,00. Caso exista ágio, o mesmo será derivado por diferença entre o valor de mercado e o valor contábil dos bens da investida. Sabe-se que o investimento é avaliado pelo método da equivalência patrimonial. Nesta compra a empresa Legal pagou ágio? Se sim, qual o valor do ágio?

A () Não houve pagamento de ágio.

B () Sim, pagou ágio no valor de R\$ 25.000,00.

C () Sim, pagou ágio no valor de R\$ 50.000,00.

D () Sim, pagou ágio no valor de R\$ 75.000,00.

E () Sim, pagou ágio no valor de R\$ 100.000,00.

3) Assinale dentre as alternativas abaixo, quais as contas são registradas no subgrupo Ativos Intangíveis:

A () terrenos, móveis, franquias, patentes

B () franquias, prédios, veículos, direitos autorais

C () arrendamento mercantil financeiro, marcas, patentes, franquias

D () marcas, patentes, direitos autorais, fundo de comércio

E () fundo de comércio, ágio por expectativa de rentabilidade futura, máquinas, ponto comercial

4) Assinale como o subgrupo Ativo Imobilizado é dividido:

A () Bens em operação; Amortização acumulada; Imobilizado em andamento; Perdas estimadas por redução ao valor recuperável

B () Bens em uso, Depreciação, Amortização e exaustão acumulada; Imobilizado em andamento; Perdas estimadas por depreciação

C () Bens em operação; Depreciação e exaustão acumulada; Perdas estimadas por depreciação

D () Bens em operação; Depreciação e exaustão acumulada; Imobilizado em andamento; Perdas estimadas por redução ao valor recuperável

E () Bens em uso; Depreciação, Amortização e exaustão acumulada; Imobilizado em andamento; Perdas estimadas por redução ao valor recuperável

5) Assinale qual subgrupo é debitado quando registra-se um bem objeto de contrato de arrendamento mercantil financeiro:

A () Ativo circulante

B () Despesas Operacionais

C () Investimentos

D () Ativo Imobilizado

E () Ativo Intangível

6) Complete as frases com as opções apresentadas posteriormente.

A denominação _____ é designada para o registro da atualização da dívida quando a mesma é contraída junto à instituição nacional; já a denominação _____ é designada para o registro da atualização da dívida quando a mesma for contraída junto à instituição estrangeira.

A () Variação nacional; variação estrangeira

B () Variação monetária passiva; variação estrangeira

C () Variação da moeda; variação ativa

D () Variação monetária passiva; variação cambial

E () Variação da moeda nacional; variação da moeda internacional

7) As debêntures são títulos que fornecem a companhia recursos para financiar suas atividades. Estas debêntures podem conferir direitos aos seus compradores. Dentre as opções apresentadas abaixo, qual direito NÃO é proveniente da compra de debêntures?

A () Troca dos títulos por ações da companhia.

B () Recebimento de juros

C () Participação no lucro da companhia

D () Prêmio de reembolso

E () Pró-labore

TERCEIRA PARTE:

1) Ligue o número do Pronunciamento Técnico ao Pronunciamento Técnico correspondente:

CPC 04	Operações de Arrendamento Mercantil
CPC 06	Investimento em Coligada e em Controlada
CPC 18	Ativo Intangível

2) Assinale o ano em que foi criado o Comitê de Pronunciamentos Contábeis:

A () 2000

B () 2005

C () 2009

D () 2010

E () 2011

3) Comente sobre as finalidades da criação do Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC)?

4) No trabalho realizado na disciplina de Contabilidade III, ministrada pela Profa. Sandra, você (ou seu grupo) analisou(aram) uma ou mais empresas. Durante a elaboração do trabalho você foi atrás de outras notícias sobre a(s) empresa(s) analisada(s) além das solicitadas no trabalho?

() Sim () Não

4.1) Se você respondeu sim para a questão anterior, qual o fato pesquisado sobre a empresa que lhe chamou mais atenção? Se você respondeu não, justifique.

5) Durante a realização do trabalho, houve algum Pronunciamento Técnico emitido pelo CPC que lhe chamou mais atenção? Por quê?

6) Durante a leitura das Notas Explicativas você verificou algum fato que aconteceu com alguma empresa que lhe chamou a atenção? Se sim, qual?

7) O trabalho da disciplina de Contabilidade III foi realizado em grupo, todos os integrantes do seu grupo contribuíram para a elaboração do trabalho? Caso alguém não tenha contribuído, existe um motivo para esta ausência? Qual?
