

MÉTODOS EDUCACIONAIS DE ENSINO E A PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE A APRENDIZAGEM: UM ESTUDO NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS. ¹

EDUCATIONAL METHODS OF TEACHING AND TEACHING PERCEPTION ON LEARNING: A STUDY IN THE COURSE OF ACCOUNTING SCIENCES.

Thiago Bruno de Jesus Silva

Mestre em Ciências Contábeis pela Universidade Regional de Blumenau (FURB)
Professor do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
thiagobruno.silva@yahoo.com.br

Leandro do Nascimento Santos

Mestrando em Contabilidade Gerencial pela Fundação Instituto Capixaba de Pesquisa em Contabilidade, Administração e Economia – (FUCAPE)
Professor do curso de Ciências Contábeis da Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
lenascimento@uneb.br

Luciana Gonçalves de Souza

Mestranda em Contabilidade Gerencial pela Fundação Instituto Capixaba de Pesquisa em Contabilidade, Administração e Economia – FUCAPE
Professora do Curso de Ciências Contábeis da Faculdade Santíssimo Sacramento e Faculdade Pitágoras de Feira de Santana
lucianasouza.contadora@gmail.com

Telma Suely Pereira Santos

Mestranda em Contabilidade e Finanças pela Fundação Instituto Capixaba de Pesquisa em Contabilidade, Administração e Economia (FUCAPE)
Professora do curso de Ciências Contábeis da Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
tssantos@uneb.br

Ana Paula Haskell

Mestranda em Contabilidade pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Professora do Programa de Pós-Graduação em Contabilidade e legislação tributária da BSSP Centro Educacional (BSSP)
anaphaskell@gmail.com

¹ Artigo recebido em: 16/07/2019. Revisado por pares em: 27/08/2019. Reformulado em: 11/05/2019. Recomendado para publicação: 22/11/2019 por Karla Katiuscia Nóbrega de Almeida (Editora Adjunta). Publicado em: 01/05/2020. Organização responsável pelo periódico: UFPB

RESUMO

Objetivo: Esta investigação objetiva analisar os métodos educacionais de ensino e a percepção docente sobre a aprendizagem do curso de Ciências Contábeis de uma universidade catarinense.

Fundamento: As recomendações das autoridades internacionais de educação e organismos profissionais do campo contábil apontam para necessidade de formação de profissionais que saibam lidar com a incerteza, possuam habilidades na resolução de problema, além da acumulação do conteúdo técnico.

Método: Adotou-se abordagem qualitativa que utiliza a estratégia de pesquisa de estudo de caso único com escopo descritivo e foi exploratória quanto ao objetivo. A coleta de dados do estudo ocorreu por meio de pesquisa documental (planos de ensino) e questionário. Assim, foram 16 docentes do Centro de Ciências Sociais e Aplicadas da instituição, que responderam aos instrumentos de pesquisa, e 37 planos de ensino que foram coletados através do site da instituição. Para análise dos resultados, os métodos de ensino e a percepção docente sobre a aprendizagem foram alcançados pela análise descritiva.

Resultados: Como resultado, os métodos de ensino utilizados pelos professores se aproximam de uma mescla entre a abordagem centrada no conteúdo e na aprendizagem e a percepção sobre a aprendizagem demonstra predominância de característica da pedagogia tradicional sobre as andragógicas.

Contribuições: Como implicação teórica e prática, a percepção destes docentes sobre a aprendizagem considera a formação de um profissional com concepções técnicas e não no sentido de preparo com habilidade de pensamento crítico e autônomo.

Palavras-chave: Andragogia. Métodos Educacionais de Ensino. Percepção Docente. Contabilidade. Educação Contábil.

ABSTRACT

Objective: This research aims at analyzing the educational methods of teaching and the teacher perception about learning the course of Accounting Sciences of a university in Santa Catarina.

Background: The recommendations of the international education authorities and professional bodies of the accounting field point to the need for training professionals who can deal with uncertainty, have problem solving skills, and the accumulation of technical content.

Method: We adopted a qualitative approach that uses the research strategy of a single case study with a descriptive scope and was exploratory regarding the objective. Data collection of the study occurred through documentary research (teaching plans) and questionnaire. Thus, there were 16 professors from the Center for Social and Applied Sciences of the institution, who answered the research instruments, and 37 teaching plans that were collected through the institution's website. For the analysis of the results, the teaching methods and the teacher perception about the learning were reached by the descriptive analysis.

Results: As a result, the teaching methods used by teachers approach a mixture between the content and learning approach and the perception about learning demonstrates the predominance of traditional pedagogical characteristics about andragogues.

Contributions: As a theoretical and practical implication, the perception of these teachers about learning considers the formation of a professional with technical conceptions and not in the sense of preparation with critical and autonomous thinking ability.

Keywords: Andragogy. Educational Methods of Teaching. Teaching Perception. Accounting. Accounting Education.

1 INTRODUÇÃO

É inapropriado definir a educação como um processo de transmitir o que é conhecido, mas como um processo que deve ser definido para toda vida (Knowles, Holton III & Swanson, 2014). O conhecimento baseado apenas na acumulação de conteúdo, de forma provável, se tornará ultrapassado. Deaquino (2007) problematiza se a pedagogia ainda é a forma mais adequada para o ensino de adultos. Desta forma, ao estudar a aprendizagem adulta entende que o ensino centrado no discente, na sua independência e na autogestão da aprendizagem, é a perspectiva mais indicada à educação (Knowles, 2005). Tal perspectiva inaugura um olhar específico sobre a aprendizagem adulta, intitulado andragogia (Silva, 2016).

Kowles (1970) explica que a andragogia possui quatro pressupostos sobre as características dos discentes em idade adulta: 1) autoconceito se move de um ser com característica dependente em direção a um ser autodirigido; 2) discentes acumulam um reservatório crescente de experiências que se tornam um recurso cada vez mais rico à aprendizagem; 3) a disponibilidade de aprender torna-se orientada às tarefas de desenvolvimento de seus papéis sociais; e 4) o tempo de perspectiva do conhecimento altera do adiamento para o imediatismo de aplicação.

Contudo, a educação contábil enfatiza a importância da formação de um profissional com concepções meramente técnicas, o que pode limitar a formação a regras e desempenho de tarefas rotineiras (Silva & Biavatti, 2018). Como no mundo atual a mudança é de forma constante, além da acumulação do conteúdo técnico, a sociedade exige dos novos profissionais capacidade de lidar com a incerteza e habilidades na resolução dos mais variados problemas (Howieson, Hancock, Segal, Kavanagh, Tempone & Kent, 2014). Neste contexto, esta investigação objetiva analisar os métodos educacionais de ensino registrados e relatados e a percepção docente sobre a aprendizagem do curso de Ciências Contábeis de uma universidade catarinense.

O estudo se justifica e contribui de acordo a importância do tema, visto ser determinante na perspectiva que estes docentes são responsáveis no preparo dos discentes para a vida profissional. O estudo contribui, no âmbito teórico, discutir os métodos educacionais e a percepção docente sobre a aprendizagem. No campo prático, os resultados podem servir de discussão visando aperfeiçoar as práticas docentes no ensino superior de contabilidade. No aspecto social, a pesquisa pode contribuir, sobretudo, com reflexões críticas sobre o ensino-aprendizagem desenvolvido com a intenção de armazenar conhecimentos, ainda presente no ensino de contabilidade, como levantar questões sobre o estímulo de habilidades de pensamento dos discentes, que possibilita torná-los efetivos tomadores de decisões.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A premissa da andragogia busca respeitar as características básicas dos discentes, classificadas como: Autoconceito – o discente satisfaz suas necessidades e assume suas responsabilidades, assim, percebe-se como ser capacitado a autodirigir-se. Experiência – o discente se sustenta, casa-se, tem filhos, exerce a cidadania e é responsável. Isto decorre da vivência, da experiência acumulada que resultam em gerar conhecimento. Prontidão e orientação para a aprendizagem – A prontidão para a aprendizagem do discente adulto se flexibiliza de acordo com as fases de desenvolvimento que lhe são peculiares. Essas fases são muito diversas àquelas que se identificam no desenvolvimento da criança. Uma das características do adulto é que para ele a aprendizagem é mais útil quando a aplicação for imediata. Dessa forma, o professor deve preocupar-se em ensinar o discente a aprender, dando pouca ênfase em instruir (Magalhães, 1995).

A pedagogia é apropriada ao aprendizado nos primeiros anos de vida, enquanto que a andragogia deve substituí-la de forma paulatina, ao considerar a maturação orgânica e à medida que o desenvolvimento das habilidades necessárias à aprendizagem autônoma fosse estimulado pela cultura educacional (Filatro, 2003). O resultado é, desta forma, a substituição das premissas pedagógicas pelas andragógicas que leva o currículo de contabilidade a considerar a experiência do discente como um critério importante de aprendizagem e assim tomar para si um currículo cujas características estejam voltadas a desenvolver a autogestão e independência dos discentes (Silva, 2016), o que vai ao encontro as recomendações das autoridades de educação e organismos profissionais de contabilidade, como as Comissão para Mudanças na Educação Contábil (AECC, 1990), do Instituto Americano de Contadores (AICPA, 2010) e do *Institute of Management Accountants* (IMA, 2008).

Para Howieson, Hancock, Segal, Kavanagh, Tempone & Kent, 2014, a educação em contabilidade ainda é de formação de um profissional com concepções meramente técnicas. Becker (2013) explica que este tipo de abordagem limita o desenvolvimento de pensamento crítico e habilidades metacognitivas ao longo do processo de formação dos discentes de contabilidade. Deste modo, professor deve facilitar o processo de ensino-aprendizagem e deve ser o mediador do diálogo do discente com o conhecimento (Leal & Cornachione Jr., 2006). Desta forma, a andragogia apresenta as premissas fundamentais da educação de adultos, que, por sua vez, fornecem concepções e realizações que visam construir processos de aprendizagem autônomos (Silva, 2016).

2.1 Métodos Educacionais em Contabilidade

Como recomendações sobre o método de ensino, deve evitar o estudo por meio de apontamentos, familiarizar o discente com boas fontes de informações, formar o espírito crítico com base no estudo dos princípios fundamentais de cada disciplina, infundir a todo o ensino os caracteres de instrução e formação, participação ativa do discente na elaboração dos seus conhecimentos, no que tange a raciocinar, interpretar, planejar e investigar. (Schmidt, 2003)

Neste contexto, torna-se importante apresentar os métodos de ensino são mais usados em contabilidade e suas implicações nas pesquisas na área, como de Marion (2001), Andrade (2002), Leal & Cornachione Jr. (2006), Madureira, Succar Jr. & Gomes (2011), Miranda, Leal & Casa Nova (2012), Opdecam & Everaert (2012), Nganga, Ferreira, Neto & Leal (2013), Leal & Borges (2014), Chiheve (2014) e Borges & Leal (2015).

Os resultados revelam que nem todos os achados de investigações anteriores convergem em relação aos métodos de ensino aplicados em contabilidade. A análise sobre os métodos torna-se relevante ao considerar os modelos de aprendizagem utilizados pelo docente (Silva, 2016). Entretanto, tais investigações são inconclusivas sobre quais são os métodos de ensino mais usados, o que demonstra uma lacuna de pesquisa.

Estas investigações permitem concluir que a percepção docente sobre a aprendizagem pode ser voltada para a pedagogia tradicional, com a predominância de abordagem centrada no professor, principalmente no período inicial do curso. Contudo, também uma perspectiva andragógica, visto que alguns estudos indicam o uso de metodologias que sugerem uma percepção docente voltada ao incentivo do desenvolvimento de aprendizagens ao longo da vida. A mescla entre métodos de ensino durante o período próximo ao final do curso desvelada pelas pesquisas é uma possibilidade, ao considerar que as matérias gerenciais são do meio ao fim do curso (Silva, 2016).

Para Leal & Cornachione Jr. (2006), o professor na sala de aula não deve ter o papel de professor (como sugere a origem etimológica dessa palavra), e sim mediar o desenvolvimento da aprendizagem dos educandos. Silva e Biavatti (2018) explicam que o professor em contabilidade, não seria, nesta circunstância, apenas divulgador do conhecimento acumulado por gerações em períodos anteriores.

2.2 Percepção Docente sobre a Aprendizagem

A educação inicia com a percepção do professor sobre o que está sendo aprendido (conhecimento do assunto) e como vai ser ensinado - metodologia educacional (Shulman, 1987). Para Borko (2004), a educação Contábil não é distinta, no qual o professor necessita ter conhecimento aprofundado da disciplina. A tecnologia transformou o papel dos contadores, a partir de uma tarefa técnica para uma mais orientada para o cliente (Hartle, Kavanagh, & Zraa, 2011). Deste modo, a educação contábil necessita se ajustar não só em razão do desenvolvimento cognitivo pessoal, bem como em conformidade com os desafios da função.

Segundo Amoor (2010), o professor além de dominar a disciplina que ensina, deve entender como os discentes aprendem, saber lidar com os problemas e desafios vivenciados pelos discentes deve ser e capaz de usar métodos educacionais eficazes para todos. Knowles, Holton III & Swanson (2014) explicam que o modelo pedagógico pode contribuir para o perfil de formação do discente. Entretanto, os autores supramencionados mencionam que a educação dirigida pelo professor, focada no conteúdo, coloca o discente no papel de submissão para seguir instruções. O discente submetido a uma educação centrada na aprendizagem é mais propenso ao pensamento crítico e aprendizagem ativa (Beausaert, Segers & Wiltink, 2013; Schreuder, 2014).

Assim, no Quadro 1, comparam-se os dois modelos de aprendizagem, pedagógico (aprendizagem de crianças) e o andragógico (aprendizagem de adultos).

Quadro 1- Modelos de Aprendizagem

Modelo Pedagógico Aprendizagem Tradicional	Modelo Andragógico Aprendizagem Contemporânea
Professor é o centro das ações, decide o que ensinar, como ensinar e avalia a aprendizagem.	A aprendizagem adquire uma característica centrada no aluno, na independência e na autogestão da aprendizagem.
O aluno deve aprender o que a sociedade espera que saibam (seguindo um currículo padronizado).	Pessoas aprendem o que realmente precisam saber (aprendizagem para aplicação prática na vida diária). O currículo prescrito é substituído por um percurso de aprendizagem.
O ensino é didático, padronizado e a experiência do aluno menor valor.	A experiência é rica fonte de aprendizagem, através da discussão e da solução de problemas em grupo.
A aprendizagem por assunto ou matéria é motivada por pressão externa (pais, professores, empregadores) notas e certificados.	Aprendizagem baseada em problemas, exigindo ampla gama de conhecimentos para se chegar a solução.

Fonte: Knowles (1970)

Silva (2016) explica que na abordagem centrada na aprendizagem, o conhecimento é construído por meio da interação, onde o professor entende os discentes como participantes ativos, encoraja-os a ser crítico. Na abordagem centrada no conteúdo, tem-se o professor que transmite o conhecimento, é responsável pela aprendizagem e essa é sobre memorizar fatos ou lembrar conteúdo temático.

Schreuder (2014) discute que os professores necessitam ter a percepção que o ambiente de aprendizagem deve incentivar os discentes a pensar de forma independente, resolver problemas, analisar e interpretar informações e relacioná-las com o conhecimento prévio e aplicar conhecimento para as circunstâncias necessárias. Neste interim, o ambiente criado pelos professores desempenha papel importante no ensino em contabilidade. Para Ngwenya & Maistry (2012), houve um afastamento das habilidades do contador às dimensões apenas técnicas, e uma proximidade para comunicação de informações financeiras para tomada de decisões. Querida-Hammond & McLaughlin (1995) afirmam que no atual clima de mudança em contabilidade, os professores necessitam repensar a sua própria prática.

O desenvolvimento profissional contínuo fornece oportunidades para enriquecer o conhecimento e habilidade para proporcionar ensino de qualidade aos discentes (Schreuder, 2014). Para Amoor (2010), as qualificações afetam a percepção docente sobre a aprendizagem. Villegas-Reimers (2003) discute que o desenvolvimento profissional é baseado no construtivismo, no qual os professores estão envolvidos em tarefas de ensino, avaliação, observação e reflexão.

Schreuder (2014) e Amoor (2010) explicam que a educação continuada e a qualificação são fatores que exercem influência sobre a percepção docente sobre a aprendizagem e que, por consequência, influencia sua prática em sala de aula. Segundo Chiheve (2014), os professores de contabilidade devem considerar a abordagem centrada na aprendizagem por desafiar o discente a se tornar autônomo e desenvolver hábitos de aprendizagem ao longo da vida. Contudo, é necessário mesclar a abordagem centrada no conteúdo e na aprendizagem, visto que, segundo esse autor, não é possível usar exclusivamente estratégias de aprendizagem autodirigidas por conta de restrições materiais, tais como recursos de computadores, *internet* de difícil acesso e etc.

3 METODOLOGIA

Nesta investigação, adotou-se abordagem qualitativa que utiliza a estratégia de pesquisa estudo de caso. Visto a necessidade, traçada pelo objetivo de analisar os métodos educacionais de ensino registrados e relatados e a percepção docente sobre a aprendizagem, em um mesmo ambiente, no estudo, adotou-se o estudo de caso único com escopo descritivo.

O processo de avaliação do ENADE pondera as competências, habilidades e a evolução do discente durante o desenvolvimento do curso. Nesta esteira, adotou-se a maior nota entre as instituições de Santa Catarina no curso de Ciências Contábeis como critério para seleção do caso. Dessa forma, a universidade selecionada para o estudo de caso foi a Universidade Regional de Blumenau – FURB. Os sujeitos participantes da investigação foram 16 docentes que responderam o instrumento que aborda métodos educacionais de ensino a percepção da aprendizagem docente sobre a aprendizagem.

A fim de garantir a qualidade do estudo de caso, quanto a validade do constructo, adotaram-se múltiplas fontes de coleta de dados, quais sejam, a análise de documentos, os quais, por sua vez, possibilitaram a triangulação de dados. A coleta de dados do estudo ocorreu por meio da aplicação de questionário e foi realizada durante o curso de formação continuada que ocorreu no dia 16 de fevereiro de 2016 e também na plataforma *google docs* no período entre os dias 19 de fevereiro a 07 de março de 2016. Também realizou coleta de dados por meio da pesquisa documental, essa coleta se restringiu aos planos de ensino que foram identificados através do *site* da instituição no período entre os dias 26 de dezembro de 2015 a 03 de janeiro de 2016. A coleta deu-se por meio do sistema interno de gerenciamento dos planos de ensino, de livre acesso aos discentes regularmente matriculados na instituição. No sistema encontrou-se 64 disciplinas, no entanto não estavam publicados 27 planos de ensino. Dessa forma, analisaram-se 37 planos de ensino. Conforme descrito, no Quadro 2 apresenta o constructo do estudo.

O instrumento de pesquisa aplicado aos docentes foi construído por Silva (2016). Este instrumento foi dividido entre B1 e B2, possui 9 questões em seu total divididas em dois blocos. No primeiro bloco, cinco questões, a idade, titulação do participante, se exerce docência de forma exclusiva ou concomitante com outra atividade profissional, tempo de experiência docente e se participa de cursos e/ou outras atividades de aprimoramento da formação. No segundo bloco, duas questões sobre o método de ensino (B1) e três questões sobre a percepção docente sobre a aprendizagem (B2).

Quadro 2 - Constructo sobre os métodos educacionais de ensino e a percepção docente sobre a aprendizagem

Objetivo específico	Dimensão	Variáveis	Mensuração	Autores
Investigar os métodos educacionais de ensino registrados e relatados e a percepção docente sobre a aprendizagem	(B1) Métodos educacionais registrados e relatados	Aula expositiva; Discussões em grupo; Resoluções de exercícios; Leitura e estudo dirigido; Seminário; Aulas práticas; Estudo de caso; Discussão com toda a classe; Palestras; Visitas técnicas; Simulações; Aulas com vídeos; Ensino com pesquisa; Dinâmica em grupo; Mesa redonda; PBL (Aprendizagem Baseada em Problema); Jogos; Diálogos sucessivos; Escritório modelo de contabilidade	Identificação nos planos de ensino Identificação nas questões 6 e 8 de múltipla escolha	Kowles (1970); DeAquino (2007); Hamze (2008); Moos & Ringdal (2012); Rajabi (2012); Schreuder (2014); Leal & Borges (2014); Knowles, Holton III & Swanson (2014)
	(B2) Percepção Docentes Sobre a Aprendizagem	Abordagem centrada no conteúdo Abordagem centrada na aprendizagem	Questões 7 e 9 de múltipla escolha Questão 10 aberta	Andrade (2002); Romanowky & Beuren (2002); Leal & Cornachione Jr. (2006); DeAquino (2007); Becker (2011); Madureira, Succar Jr. & Gomes (2011); Buckhaults & Fisher (2011); Drake (2012); Miranda, Leal & Casa Nova (2012); Opdecam & Everaert (2012); Leal & Borges (2014); Chiheve (2014); Borges & Leal (2015)

Fonte: Autoria própria.

Em ambas dimensões, as variáveis consideradas foram utilizadas em pesquisas anteriores. Na dimensão B1, a sua mensuração foi através da identificação dos métodos registrados nos planos de ensino, e em duas questões de múltipla escolha respondidas pelo professor de acordo com o instrumento de pesquisa. Na dimensão B2, a mensuração, utilizou-se três questões a partir do instrumento de pesquisa. As duas questões de múltipla escolha destacam as justificativas de escolha dos métodos de ensino e a questão aberta aborda a percepção dos docentes sobre a influência da metodologia de ensino adotada na formação (perfil) do futuro profissional de contabilidade.

Para análise e discussão dos resultados, os métodos educacionais de ensino registrados foram identificados aqueles registrados nos planos de ensino nas disciplinas analisadas e os relatados nas questões 6 e 8 de múltipla escolha do instrumento de pesquisa com a estatística descritiva. Quanto a percepção sobre a aprendizagem, aplicou-se a estatística descritiva nas questões 7 e 9 e na questão 10 aplicou-se a análise descritiva. Ressalta-se que as questões de 1 a 5 abordaram sobre a caracterização do respondente.

4 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

De forma inicial, foi analisado os métodos educacionais registrados pelos professores nos planos de e ensino e, em seguida, os métodos de ensino relatados nas respostas as questões 6 e 8 do instrumento de pesquisa. Vale mencionar a importância dessa investigação por permitir com-

parar os métodos educacionais registrados nos planos de ensino com os métodos educacionais relatados como utilizados e que proporcionam melhor aprendizagem. Na Tabela 1 evidencia-se os métodos educacionais de ensino mais mencionados nos planos de ensino das disciplinas.

Tabela 1 - Estatística descritiva dos métodos educacionais nos planos de ensino

Métodos Educacionais	Fi	Fi%
Aula expositiva	32	29,63
Estudo de caso	21	19,44
Dinâmica em grupo	14	12,96
Resoluções de exercícios	11	10,19
Estudo dirigido	8	8,34
Aula prática	7	6,48
Discussão em grupo	4	3,70
Seminário	4	3,70
Discussão com toda classe	3	2,78
Jogos de empresas	1	0,93
Leitura de textos	1	0,93
Palestras	1	0,93
Simulações	1	0,93
Total	108	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa

Os resultados, conforme Tabela 1, indicam que o método mais utilizado que foi registrado nos planos de ensino pelos professores é a aula expositiva, estudo de caso, dinâmica em grupo e resoluções de exercícios. Em contraste, os métodos que foram menos usados: simulações, palestras, discussão com toda a classe, seminário, discussão em grupo, estudo dirigido e aula prática.

Percebe-se predominância do método de ensino aula expositiva quando comparado aos outros métodos usados pelos professores registrados no plano de ensino. Contudo, sugere-se que há mescla com outros métodos ao considerar que a aula expositiva obteve 29,63%, o segundo método (estudo de caso) obteve 19,44% e o terceiro método (dinâmica em grupo) 12,96%.

Estes resultados são de acordo aos estudos do Leal & Borges (2014) e Chiheve (2014), visto que os resultados apresentam que o método mais utilizado é a aula expositiva/tradicional. Leal & Borges (2014) concluíram, também, de forma semelhante a esta investigação, que os métodos mais registrados no plano de ensino foram aula expositiva, estudo de caso e aplicação/resoluções de exercícios.

Os resultados foram semelhantes ao estudo do Leal & Cornachione Jr. (2006) quanto a mescla de métodos educacionais em detrimento a aula expositiva. Leal & Cornachione Jr. (2006) concluíram que, quando ocorre mescla de métodos, os discentes demonstraram maior nível de desenvolvimento de competências de formação. Contudo, de acordo as ponderações do Chiheve (2014), o método de aula expositiva pode limitar o desenvolvimento de aprendizagem ao longo da vida, e os professores devem usar estratégias que incentivem os discentes a estudar de forma independente.

Alguns métodos que possibilitam ao discente posicionamento crítico-reflexivo, como visitas técnicas, mesa redonda e PBL (Aprendizagem Baseada em Problema), entre outros, não foram listados nos planos de ensino. Black (2012), Cootzee & Schmulian (2012) afirmam que há movimentação no sentido de introduzir metodologias focadas no discente como estratégia que possibilitam à formação de profissionais críticos. Na Tabela 2 apresenta-se os métodos educacionais registrados nos planos de ensino das disciplinas por semestre.

Tabela 2 - Métodos educacionais registrados nos planos de ensino por semestre

Métodos Educacionais		Semestre								Total
		1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	
Aula expositiva	Total	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	3,00	3,00	32,00
	%	28,57	33,33	33,33	35,71	23,53	30,77	23,08	30,00	29,63
Estudo de caso	Total	0	2,00	3,00	3,00	5,00	2,00	1,00	5,00	21,00
	%	0	16,67	20,00	21,43	29,41	15,38	7,69	50,00	19,44
Dinâmica em grupo	Total	2,00	2,00	2,00	1,00	4,00	3,00	0	0	14,00
	%	14,29	16,67	13,33	7,14	23,53	23,08	0	0	12,96
Resoluções de exercícios	Total	2,00	2,00	3,00	1,00	2,00	0	1,00	0	11,00
	%	14,29	16,67	20,00	7,14	11,76	0	7,69	0	10,19
Estudo dirigido	Total	2,00	2,00	0	0	2,00	0	2,00	0	8,00
	%	14,29	0,17	0	0	0,12	0	15,38	0	7,41
Aula prática	Total	1,00	0	1,00	3,00	0	1,00	1,00	0	7,00
	%	7,14	0	6,67	21,43	0	7,69	7,69	0	6,48
Discussão em grupo	Total	0	0	0	0	0	2,00	1,00	1,00	4,00
	%	0	0	0	0	0	15,38	7,69	10,00	3,70
Seminário	Total	1,00	0	0	0	0	0	2,00	1,00	4,00
	%	7,14	0	0	0	0	0	15,38	10,00	3,70
Discussão com toda classe	Total	1,00		1,00	1,00					3,00
	%	7,14		6,67	7,14					2,78
Jogos de empresas	Total							1,00		1,00
	%							7,69		0,93
Leitura de textos	Total							1,00		1,00
	%							7,69		0,93
Palestras	Total	1,00								1,00
	%	7,14								0,93
Simulações	Total						1,00			1,00
	%						7,69			0,93
Total	Total	14,00	12,00	15,00	14,00	17,00	13,00	13,00	10,00	108,00
	%	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte: dados da pesquisa.

A aula expositiva foi utilizada durante todos os semestres do curso, seguido do estudo de caso presente em sete semestres, dinâmica em grupo, resoluções de exercícios e aula prática em cinco semestres, estudo dirigido em 4 semestres, discussão em grupo, seminário e discussão com toda classe em três semestres e jogos de empresas, leitura de textos, palestras e simulações com apenas uma presença. Os resultados são de acordo ao estudo do Andrade (2002) sobre os métodos mais utilizados durante a fase introdutória. O autor (2002) explica que, independente da turma, ocorre o uso de forma predominante da aula expositiva.

Ao analisar cada semestre, percebe-se que o primeiro e o sétimo foram os que apresentaram mais variedade de métodos. O oitavo, o segundo e o quinto foram os que menos variedade de métodos tiveram. Destaca-se que, em média, os demais semestres utilizaram entre seis e sete métodos de ensino. Buckhaults & Fisher (2011) explicam que a utilização de diversas técnicas pode promover o uso de ferramentas diferenciadas para desenvolver habilidades de análise, tomada de decisão e comunicação, pouco usuais nas metodologias de ensino convencionais.

Ao analisar os métodos de forma individual, percebe-se a involução da aula expositiva durante a evolução da escala educativa pelos discentes, a evolução do estudo de caso, dinâmica de grupo e o uso dos métodos simulações, jogos de empresas, aula prática, discussão em grupo durante a fase final do curso. Para Romanowky & Beuren (2002), quando a participação dos discentes se limita a realização de exercícios não favorece a constituição de um pensamento crítico, autôno-

mo e criativo. Destaca-se que a involução da aula expositiva, o crescimento do uso do estudo de caso e o experimento de mais métodos de ensino ocorreram nas matérias da área gerencial no curso de contabilidade. Desta forma, os resultados são convergentes ao estudo elaborado por Nganga, Ferreira, Neto & Leal (2013) e Borges & Leal (2015).

Opdecam & Everaert (2012) explicam que o investimento de tempo em uma metodologia de ensino que privilegiasse o aprendizado em equipe, tendo no professor a figura de facilitador, pode aumentar os níveis de aprendizado e desempenho dos discentes. Assim, segundo DeAquino (2007), o discente pode desenvolver senso de percepção do que é e do que não é útil através da experiência própria, ou seja, “aprender fazendo”, ou ainda, “aprender colocando a mão na massa”. Após a análise dos métodos de ensino registrados nos planos de ensino, na Tabela 3 apresentam os métodos relatados como utilizados pelos professores.

Tabela 3 - Métodos educacionais utilizados

Métodos Educacionais	Fi	Fi%
Aula expositiva	16	100,00
Discussões em grupo	13	81,30
Resoluções de exercícios	13	81,30
Leitura e estudo dirigido	12	75,00
Seminário	11	68,80
Aulas práticas	11	68,80
Método do caso/estudo de caso	10	62,50
Discussão com toda a classe	7	43,80
Palestras	6	37,50
Visitas técnicas/excursões	4	25,00
Simulações	4	25,00
Aulas com vídeo	4	25,00
Ensino com pesquisa	4	25,00
Dinâmica em grupo	3	18,80
Mesa redonda	2	12,50
PBL (Aprendizagem Baseada em Problema)	2	12,50
Jogos	1	6,30
Diálogos sucessivos	1	6,30
Escritório modelo de contabilidade	1	6,30
Total de respondentes	16	100,00

Fonte: dados da pesquisa.

De acordo aos dados da Tabela 3, os métodos mais utilizados pelos professores são aula expositiva, discussões em grupo, resoluções de exercícios, leitura e estudo dirigido e seminário e aulas práticas. Já os métodos menos utilizados foram mesa redonda, PBL, jogos, diálogos sucessivos e escritório modelo de contabilidade.

O método de ensino aula expositiva é predominante, visto que todos os professores mencionaram utilizá-lo. Os resultados permitem concluir que os docentes também utilizam outros métodos, como discussões em grupo, resoluções de exercícios e leitura e estudo dirigido. Neste sentido, os demais métodos de ensino podem ser usados de forma complementar às aulas expositivas, como a resolução de exercício (Soares, 2008). Para Marion (2001), após a aula expositiva, os métodos alternativos podem oportunizar os discentes a formular princípios com suas próprias palavras.

No entanto, destaca-se, também, a pouca utilização do método de ensino escritório modelo de contabilidade. Os resultados corroboram os estudos do Stanley & Marsden (2012) e Pereira, Niyama & Freire (2012) que acentuam a resistência para a utilização de metodologias ativas no ensino de contabilidade. Para Knowles (2014), discentes se tornam pronto para aprender quando experimentam a necessidade de saber algo que se conecta às suas situações de vida.

Os professores unanimemente utilizam a aula expositiva de forma predominante e os demais métodos de ensino, conforme deduz-se dos dados de pesquisa, podem ser usados de forma complementar. Assim, apesar da predominância da aula expositiva, os resultados indicam mescla entre as abordagens, uma vez que, ainda que de forma auxiliar, além da aula expositiva utilizam também outros métodos durante as aulas.

Na próxima Tabela 4 apresenta-se os dados concernentes aos métodos educacionais descritos pelos professores como que possibilitam melhor aprendizagem.

Tabela 4 - Métodos educacionais que possibilitam melhor aprendizagem

Métodos Educacionais	Fi	Fi%
Aulas práticas	14	87,50
Aula expositiva	12	75,00
Método do caso/estudo de caso	11	68,80
Resoluções de exercícios	11	68,80
Discussões em grupo	9	56,30
Seminário	8	50,00
Leitura/estudo dirigido	7	43,80
Discussão com toda classe	7	43,80
Visitas técnicas	6	37,50
Palestras	5	31,30
Escritório modelo de contabilidade	5	31,30
Simulações	4	25,00
Mesa redonda	4	25,00
Aula com vídeo	3	18,80
PBL (Aprendizagem Baseada em Problema)	2	12,50
Total de respondentes	16	100,00

Fonte: dados da pesquisa.

Os métodos de ensino aula prática, aula expositiva, estudo de caso e resoluções de exercícios são os que possibilitam melhor aprendizagem segundo os professores participantes da pesquisa. Excetuando o método tradicional (aula expositiva), os demais são voltados a explorar a experiência e que favorecem a interação em sala de aula. Ao comparar a aula expositiva com os demais métodos, os professores compreendem que esta não é mais adequada que a aula prática. Ressalta-se, também, que os resultados foram equilibrados, sem predominância de apenas um método.

Em contraste aos métodos listados, pois possibilitam melhor aprendizagem, os métodos mesa redonda, aula com vídeo e PBL foram os menos utilizados. Autores como Killian, Huber & Brandon (2012), Black (2012), Coetzee & Schmulian (2012) apontam para a necessidade de mudanças nas práticas de ensino em contabilidade, entretanto as investigações demonstram baixo uso de metodologias ativas em contabilidade, conforme os resultados por Pereira, Niyama & Freire (2012) e Stanley & Marsden (2012).

Cabe, então, ao professor refletir sobre os métodos de ensino que contribuem para a formação profissional limitados aos aspectos técnicos ou de profissionais críticos com aptidão reflexiva nos assuntos de contabilidade. Como por exemplo, o método PBL que é caracterizado pelo uso de problemas do mundo real e que, por sua vez, aproxima o discente da realidade encontrada nas empresas. Como implicância de não o utilizar, o professor não encoraja os discentes a desenvolverem pensamento crítico e habilidades de solução de problemas e não adquirem conhecimento sobre os conceitos essenciais da área em questão (Ribeiro, Escrivão Filho & Mizukami, 2004).

Ao comparar os resultados dos métodos registrados nos planos de ensino com os relatados como utilizados e os métodos que proporcionam melhor aprendizado, nota-se predominância da aula expositiva, exceto os métodos relatados como possibilitam melhor aprendizado. Alguns mé-

todos ativos não foram listados, sobretudo os que se conectam com situações reais. Estes achados são característicos da pedagogia tradicional uma vez que a abordagem está centrada no professor, embora os professores demonstrem possuir discernimento que os métodos ativos serem melhor para o aprendizado,

Ainda na análise comparativa, conclui-se que os professores usam métodos variados. Como os resultados dos planos de ensino evidenciaram que a aula expositiva decresce enquanto os métodos ativos aumentam no momento em que as disciplinas gerenciais iniciam, mas que não há predominância de um único em específico, pode-se inferir que há mescla das abordagens centradas na aprendizagem e no conteúdo.

No entanto, os métodos listados como os que propiciam melhor aprendizado não são os mesmos relatados como os utilizados em sala de aula e registrados no plano de ensino. Alguns fatores, como receio ou não podem utilizar métodos interativos, podem explicar esse *gap* entre as metodologias teoricamente discutidas e aquelas que efetivamente são utilizadas, conforme apresentado por Postareff & Lindblom (2008). Nesse interim, após investigar os métodos registrados nos planos de ensino e relatados pelos professores, apresenta-se, na Tabela 5, a justificativa para escolha dos métodos de ensino.

Tabela 5 – Justificativa para escolha dos métodos de ensino

<u>Justificativa para a escolha</u>	<u>Método que possibilita melhor aprendizagem</u>	<u>Método que utiliza</u>
Facilita o aprendizado	87,5%	87,5%
Aproxima a teoria da prática	87,5%	93,8%
Proporciona interação	75,0%	62,5%
Desperta o interesse	75,0%	75,0%
Auxilia na fixação do conteúdo	56,3%	68,8%
Possibilita a troca de experiência	56,3%	56,3%
Estimula novas pesquisas	37,5%	31,3%
Estimula a criatividade	31,3%	25,0%
São as técnicas mais usadas	31,3%	31,3%
Total de respondentes	16	100,0%

Fonte: Dados da Pesquisa.

Verifica-se que, na percepção dos respondentes, as razões que consideram para a escolha dos métodos como os melhores são as que: facilitam o aprendizado, aproximam a teoria da prática, proporcionam interação e desperta o interesse. De acordo com os resultados dos métodos que os docentes utilizam: aproximam a teoria da prática, facilitam o aprendizado, despertam o interesse e auxiliam na fixação do conteúdo.

De acordo aos resultados, os métodos de ensino e justificativas dos docentes para escolha como os melhores métodos de ensino são convergentes à abordagem centrada na aprendizagem. Postareff & Lindblom (2008) explicam que os professores que entendem o discente como participante ativo, compreendem que o conhecimento é construído através da interação em sala, que os discentes aprendem com o professor e vice-versa.

Nesse sentido, conclui-se que os docentes entendem que os métodos ativos são os mais indicados para utilização em sala de aula. Tais métodos são considerados voltados a proporcionar aumento dos níveis de utilização de estratégias metacognitivas e pensamento crítico.

Contudo, quanto aos resultados para os métodos de ensino utilizados pelos professores e suas justificativas de uso, pode-se inferir que há mescla entre as abordagens na aprendizagem e no conteúdo. Sobre a aprendizagem centrada no conteúdo ou no professor, Postareff & Lindblom (2008) explicam que o professor tem receio ou não pode utilizar métodos de ensino interativos, tem relação distante com os discentes, transmite o conhecimento e a aprendizagem é sobre memorizar

fatos ou lembrar conteúdo temático. Já na aprendizagem centrada na aprendizagem, percebe que os docentes instigam os discentes a buscar respostas, encoraja o discente a ser crítico e ativo.

Entretanto, ao considerar os métodos de ensino registrados e relatados, os resultados sugerem que a percepção docente sobre a aprendizagem pode ser voltada para a pedagogia tradicional ao considerar que os métodos relatados como os melhores não são os mesmos relatados como utilizados, além da predominância da aula expositiva. Nessa condição, a mescla entre os métodos de ensino pode ter o objetivo em aproximar a teoria com a prática visando à formação técnica em contabilidade e não no sentido de preparar o profissional com habilidade de pensamento crítico e autônomo.

4.1 Percepção Docente Sobre a Aprendizagem

Entre os 16 professores pertencentes a amostra do estudo, a predominância possui entre 40 a 45 anos (5 respondentes), sendo 4 respondentes com idade entre 45 e 50 anos, 2 com idade entre 35 a 40 anos, e, apenas um professor em cada intervalo, entre 25 a 30 anos, 30 a 35 anos, 50 a 55 anos e 60 a 65 anos. Verifica-se que a maioria possui mestrado acadêmico, sendo 7 professores concluído e um com o mestrado em fase de andamento, 4 professores com doutorado, 3 professores com o doutorado em andamento e um professor com o pós-doutorado em andamento. Quanto ao tempo de experiência, a predominância possui de 10 a 15 anos de experiência com 4 professores. Vale ressaltar que não há predominância entre as idades de experiência, com tempo de docência que varia até 25 anos.

Percebe-se que não há predominância entre a forma de dedicação a docência, sendo que 8 exercem de forma exclusiva e 8 exercem de forma concomitante com outra atividade profissional. Quando se questionou sobre a participação em curso e/ou outras atividades de aprimoramento da formação docente, verifica-se que a predominância dos professores participa em curso e/ou outras atividades de aprimoramento da formação docente. Apenas 2 respondentes informaram que raramente participam de atividades de aprimoramento de sua formação.

De acordo aos resultados, verifica-se existência de diversidade nas características dos docentes e que, dessa forma, pode justificar uma possível mescla entre as abordagens no conteúdo e de formas de aprendizagem. Após a caracterização dos professores da instituição, apresentam-se a percepção da metodologia de ensino adotada pelo professor na formação (perfil) do futuro profissional de contabilidade.

Quadro 3 – Percepção da influência da metodologia de ensino adotada pelo professor na formação (perfil) do futuro profissional de contabilidade

(continua)

Respondente 1	"A influência metodológica contribui para a assimilação e junção do conteúdo teórico com a prática profissional."
Respondente 2	"[...] é preciso fazer uma mescla de métodos de ensino, capacitando o discente adquirir conhecimentos mais completos acerca da contabilidade [...] criação dessa nova visão pode iniciar pelas dinâmicas de ensino aprendizagem utilizadas pelos professores"
Respondente 3	"A metodologia permite um processo de ensino/aprendizagem mais estruturado e consistente."
Respondente 4	"A metodologia é capaz de estimular o discente em superar desafios na aprendizagem. Alguns métodos são capazes de despertar interesse em aprofundar-se. As novas gerações precisam de estímulos visuais, de variação no modo de transmitir conhecimento, gostam de aulas participativas aonde eles não são meros receptores."
Respondente 5	"[...] o professor deve aplicar metodologias de ensino diferentes [...] o importante é o professor saber julgar qual metodologia é mais adequada para aquele conteúdo, ou até mesmo, para determinada turma"
Respondente 6	"[...] uma boa metodologia é que pode despertar realmente o interesse do discente"
Respondente 7	"A metodologia utilizada tem toda a influência positiva quando aplicada o método correto para a disciplina específica. Deve-se analisar método x disciplina x curso, esses devem caminhar juntos"

	para que tenhamos bons 'resultados'. "
Respondente 8	"A metodologia de ensino adotada propicia a participação interativa dos acadêmicos, além disso possibilita unir a teoria com a prática. "
Respondente 9	"É o ponto principal para atingir as metas propostas. Um bom preparo mais uma boa técnica é igual a uma boa aula. "
Respondente 10	"A metodologia adequada proporciona uma maior dinâmica no processo de ensino/aprendizagem, com participação do discente e docente. "
Respondente 11	"Imprescindível. "
Respondente 12	"Processo direto e permite dinâmica diferenciada, que promove a comunicação, dinâmica na transformação do indivíduo e aprimoramento profissional. "
Respondente 13	"Ferramenta 'chave' para atingir o objetivo. "
Respondente 14	"[...] O escritório modelo pode ser uma aproximação maior com o mundo profissional real [...] há diferentes barreiras para sua implantação e manutenção [...] O estágio poderia ser uma excelente oportunidade, mas os escritórios não aderem"
Respondente 15	"A metodologia de ensino utilizada pode favorecer ou dificultar a aprendizagem. Não há uma única metodologia que pode ser considerada a mais adequada. Um conjunto de metodologias combinadas e aplicadas adequadamente, podem favorecer as condições para aprendizagem dos diferentes conteúdos abordados no ensino de contabilidade. "
Respondente 16	"Acredito que a metodologia pode estimular o discente a gostar mais de um tema ou disciplina em detrimento de outra. Tal influência pode, inclusive, estimular o discente a seguir campos específicos de atuação ou despertar algum. "

Fonte: Dados da Pesquisa.

No Quadro acima pode ser observado a percepção sobre a influência da metodologia de ensino adotada pelo professor na formação (perfil) do futuro profissional de contabilidade, sendo que para 3 respondentes, a percepção de aproximação maior com o mundo profissional, participação ativa do discente é evidente que esse aspecto, por conceito, está atrelada a teoria andragógica, ou seja, adultos estão prontos para aprender as coisas que precisam saber e serem capazes de realizar a fim de aplicar isso eficientemente nas situações reais de suas vidas (Knowles, Holton III & Swanson, 1998). Dentre os respondentes com discursos convergentes à abordagem centrada na aprendizagem, o respondente 4 destacou "*o método é responsável por contribuir com dinamismo, inovação, e alguns deles desafiam o discente a sair de seu comodismo atribuindo a eles a corresponsabilidade em construir o conhecimento*".

Em outro grupo formado por 7 respondentes, a percepção dos professores é atrelada a pedagogia tradicional, com discurso que aborda a transmissão do conhecimento e conteúdo. Dentre os respondentes, o respondente 5 destacou "*Dependendo do conteúdo, cada metodologia tem sua particularidade [...] a resolução do conteúdo pode ser mais adequada, enquanto para outra turma, o seminário produz melhores resultados*". Nesta visão, os discentes são sujeitos centrados e os professores percebem a aprendizagem como a aquisição de conteúdo da matéria (Knowles, Holton III & Swanson (2014).

Verificam-se respostas entre a abordagem centrada no conteúdo e abordagem centrada na aprendizagem. Estas percepções podem explicar a mescla adotada na utilização e a justificativa de escolha mencionada pelos docentes para os métodos de ensino. Como destaca o respondente 2 "*[...]é preciso mesclar aspectos práticos com estudos de caso e resolução de exercícios, com leituras reflexivas e seminários [...]será formado um profissional de contabilidade que compreende seus aspectos técnicos, mas também tenha desenvoltura para discorrer sobre diversos assuntos*".

A mescla entre as abordagens no conteúdo e na aprendizagem pode ser explicada pelas características do docente, como o tempo de docência, formação e idade distintas. Contudo, pode-se inferir que os professores demonstram percepções da aprendizagem com mais características da pedagogia tradicional do que da andragógica. A percepção desses docentes sugere não ter intenção explícita em tornar o discente aprendiz autônomo e com habilidade de pensamento crítico e sim voltado à preparação técnica da profissão contábil, conforme o respondente 1 afirma "*A influ-*

ência metodológica contribui para a assimilação e junção do conteúdo teórico com a prática profissional.”. Nesse sentido, os docentes utilizam múltiplos métodos de ensino para aproximar a teoria com a prática profissional sem o discernimento que a sua prática pode desenvolver habilidades metacognitivas nos discentes.

Embora autores como Ngwenya & Maitry (2012), Scheuder (2014) afirmam que houve afastamento das atribuições da profissão contábil e que os professores devem ter a percepção que o ambiente de aprendizagem deve incentivar os discentes a desenvolver o pensamento crítico, percebe-se que a percepção dos docentes é centrada no conteúdo, ou seja, voltada a “transmissão do conhecimento”, “assimilação do conteúdo”, “adquirir conhecimento”.

Considerando os resultados e estimulado pelas afirmações do Amoor (2010) & Schreuder (2014) que a experiência dos professores afeta a percepção docente sobre a aprendizagem, no Quadro 3, apresentam-se as percepções docentes sobre a influência da metodologia de ensino adotada na formação segregada pelo tempo de experiência em sala de aula com o intuito de obter melhor distinção entre as percepções.

Quadro 4 – Percepção da influência da metodologia de ensino adotada pelo professor na formação (perfil) do futuro profissional de contabilidade segregada por tempo de experiência

0 a 5 anos	“A influência metodológica contribui para a assimilação e junção do conteúdo teórico com a prática profissional.”
	“[...] é preciso fazer uma mescla de métodos de ensino, capacitando o discente adquirir conhecimentos mais completos acerca da contabilidade [...] a criação dessa nova visão pode iniciar pelas dinâmicas de ensino aprendizagem utilizadas pelos professores.”
	“A metodologia de ensino adotada propicia a participação interativa dos acadêmicos, além disso possibilita unir a teoria com a prática.”
5 a 10 anos	“A metodologia é capaz de estimular o discente em superar desafios na aprendizagem. Alguns métodos são capazes de despertar interesse em aprofundar-se com leituras e pesquisas fora da instituição de ensino. As novas gerações precisam de estímulos visuais, de variação no modo de transmitir conhecimento, gostam de aulas participativas aonde eles não são meros receptores.”
	“[...] uma boa metodologia é que pode despertar realmente o interesse do discente”
	“Ferramenta ‘chave’ para atingir o objetivo.”
10 a 15 anos	“A metodologia utilizada tem toda a influência positiva quando aplicada o método correto para a disciplina específica. Deve-se analisar método x disciplina x curso, esses devem caminhar juntos para que tenhamos bons ‘resultados’.”
	“É o ponto principal para atingir as metas propostas. Um bom preparo mais uma boa técnica é igual a uma boa aula.”
	“Processo direto e permite dinâmica diferenciada, que promove a comunicação, dinâmica na transformação do indivíduo e aprimoramento profissional.”
	“O escritório modelo pode ser uma aproximação maior com o mundo profissional real [...] há diferentes barreiras para sua implantação e manutenção [...] o estágio poderia ser uma excelente oportunidade, mas os escritórios não aderem”
	“A metodologia de ensino utilizada pode favorecer ou dificultar a aprendizagem. Não há uma única metodologia que pode ser considerada a mais adequada. Um conjunto de metodologias combinadas e aplicadas adequadamente, podem favorecer as condições para aprendizagem dos diferentes conteúdos abordados no ensino de contabilidade.”
15 a 20 anos	“A metodologia permite um processo de ensino/aprendizagem mais estruturado e consistente.”
	“[...] o professor deve aplicar metodologias de ensino diferentes [...] o importante é o professor saber julgar qual metodologia é mais adequada para aquele conteúdo, ou até mesmo, para determinada turma.”
20 a 25 anos	“A metodologia permite um processo de ensino/aprendizagem mais estruturado e consistente.”
	“Imprescindível.”
	“Acredito que a metodologia pode estimular o discente a gostar mais de um tema ou disciplina em detrimento de outra. Tal influência pode, inclusive, estimular o discente a seguir campos específicos de atuação ou despertar algum.”

Fonte: Dados da Pesquisa.

Em análise no Quadro 4, pode ser observado que o tempo de experiência não afetou a percepção docente sobre a aprendizagem. Um dos respondentes entre 15 a 20 anos de experiência, por exemplo, afirma que *“o importante é o professor julgar qual metodologia é mais adequada para aquele conteúdo”*, outro respondente com o tempo entre 10 e 15 anos de experiência explica que *“Um conjunto de metodologias combinadas e aplicadas adequadamente, podem favorecer as condições para aprendizagem dos diferentes conteúdos”*, já para outro entre 5 e 10 anos, *“As novas gerações precisam de estímulos visuais, de variação no modo de transmitir conhecimento”*.

A maioria se reporta a influência do método de ensino com a preocupação em transmissão, assimilação e acumulação do conteúdo e busca junção da teoria com a prática técnica contábil. Os respondentes com o tempo de experiência entre 0 a 5 anos possuem, também, a percepção voltada ao conteúdo, conforme um dos respondentes afirma: *“A influência metodológica contribui para a assimilação e junção do conteúdo teórico com a prática profissional”*.

Estes resultados frustram as expectativas do Amoor (2010) e Schreuder (2014) de que o tempo de experiência dos professores afeta a percepção docente sobre a aprendizagem. Ressalta-se que 87,50% dos docentes relataram participar de curso e/ou outras atividades de aprimoramento de formação docente. Os achados de pesquisa vão ao encontro as explicações do Howieson, Hancock, Segal, Kavanagh, Tempone & Kent (2014), de que a educação em contabilidade ainda enfatiza a formação de um profissional com concepções meramente técnicas e que se limita à regras e desempenho de tarefas rotineiras.

5 CONCLUSÃO

De acordo aos resultados sobre a percepção docente, conclui-se que o ensino é voltado a aproximar a teoria com a prática contábil de forma mecânica. O discurso pedagógico dos docentes demonstra acepção ao conhecimento baseado na acumulação de conteúdo. Torna-se relevante, nesse sentido, repensar a forma de ensino, uma vez que os órgãos internacionais de contabilidade e diversos pesquisadores (Silva & Biavatti, 2018; Moos & Ringdal, 2012; Becker, 2011; Lombaerts, Engels & Van Braak, 2008) afirmam como necessário a formação de profissionais que saibam lidar com a incerteza e possuam habilidades na resolução de problema, além da acumulação do conteúdo técnico.

Neste sentido, tem-se como implicação, a percepção docente sobre aprendizagem que enfatiza à formação de um profissional com concepções meramente técnicas, o que se limita às regras e desempenho de tarefas rotineiras de contabilidade. E, assim, não possui o discurso de preparar o discente para se adaptar aos contextos de mudanças acadêmicas e profissionais em contabilidade, para aprender conteúdos desconhecidos, a se tornar aprendiz permanente e, sobretudo, possuir pensamento crítico.

As limitações nesse estudo também se apresentam como sugestões e recomendações para novas investigações, tais como contemplar os demais professores, de outras disciplinas, que também lecionam em Ciências Contábeis, mas que são de outras áreas e, dessa forma, decompor as análises de resultados de acordo a área de formação. Outra necessidade de ampliação da pesquisa está em buscar evidência sobre quais os impactos que a experiência profissional docente e não docente exerce sobre a percepção de aprendizagem. Ainda, sugere-se realizar esse mesmo estudo em instituições com distintos resultados no Enade, para comparar resultados com as abordagens metodológicas em sala de aula, bem como, compreender o discurso sobre os melhores métodos com o uso efetivo em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- Accounting Education Change Commission, & American Accounting Association. (1990). Objectives of education for accountants: Position statement no. one. Position and issues statements of the Accounting Education Change Commission.
- Accounting Education Change Commission (Tempe, & Ariz.). (2010). Position and issues statements of the accounting education change commission (No. 13). Amer Accounting Assn.
- Amoor, S. S. (2010). The need to improve teacher quality in business education programme in Nigerian universities. **International Journal of Educational Research**, 11(1), 1-12.
- Andrade, C. S. D. (2002). O ensino de contabilidade introdutória nas universidades públicas do Brasil (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).
- Beausaert, S. A., Segers, M. S. R., & Wiltink, D. P. (2013). The influence of teachers' teaching approaches on students' learning approaches: The student perspective. **Educational Research**, 55(1), 1-15.
- Becker, L. L (2011). Self-Regulated Learning in an Introductory Undergraduate Accounting Course. Tese (Doutorado em Educação em Liderança), 179 f., Universidade Estadual do Leste de Tennessee, EUA.
- Black, W. H. (2011). The activities of the pathways commission and the historical context for changes in accounting education. *Issues in Accounting Education*, 27(3), 601-625.
- Borges, M. P. P.; leal, E. A (2015). Estratégias e Métodos Aplicados no Ensino da Contabilidade Gerencial: Um Estudo com Discentes do Curso de Ciências Contábeis. In: I Congresso UFU de Contabilidade, 2015, Uberlândia-MG. I Congresso UFU de Contabilidade.
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. **Educational Researcher**, 33(8), 3-15.
- Boulton-Lewis, G. M., Wilss, L., & Mutch, S. (1996). Teachers as adult learners: Their knowledge of their own learning and implications for teaching. **Higher Education**, 32(1), 89-106.
- Buckhaults, J., & Fisher, D. (2011). Trends in accounting education: Decreasing accounting anxiety and promoting new methods. **Journal of Education for Business**, 86(1), 31-35.
- Chiheve, H. (2014). Self-Directed Learning In Accounting Education In Polytechnics In Zimbabwe. **International Journal of Innovative Research and Development**, 2(9).
- Coetzee, S. A., & Schmulian, A. (2012). A critical analysis of the pedagogical approach employed in an introductory course to IFRS. **Issues in accounting Education**, 27(1), 83-100.
- DeAQUINO, C. T. E. (2007). Como aprender: andragogia e as habilidades de aprendizagem. Pearson Prentice Hall.

- Filatro, A. C., & Piconez, S. C. B. (2003). Design instrucional contextualizado: articulação entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem on-line.
- Hartle, R. T., Kavanagh, M., & Zraa, W. (2011, June). Adopting appropriate teaching models to develop knowledge and skills to academic standards in the accounting discipline. In Proceedings of the 2011 AFAANZ Conference (No. Paper, pp. 1-23). Accounting & Finance Association of Australia and New Zealand.
- Howieson, B., Hancock, P., Segal, N., Kavanagh, M., Tempone, I., & Kent, J. (2014). Who should teach what? Australian perceptions of the roles of universities and practice in the education of professional accountants. **Journal of Accounting Education**, 32(3), 259-275.
- Institute of Management Accountants (2008). Cost Management Update, IMA, Montvale, NJ.
- Killian, L. J., Huber, M. M., & Brandon, C. D. (2011). The financial statement interview: Intentional learning in the first accounting course. **Issues in Accounting Education**, 27(1), 337-360.
- Knowles, M. S., Holton III, E. F., & Swanson, R. A. (2014). The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development. Routledge.
- Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2005). The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development. Taylor & Francis.
- Knowles, M. S. (1980). The modern practice of adult education.
- Knowles, H. (1998). A theory of adult learning: Andragogy.
- Leal, D. T. B., & Júnior, E. C. (2006). A aula expositiva no ensino da contabilidade. **Contabilidade Vista & Revista**, 17(3), 91-113.
- Leal, E. A., & Borges, A. (2014). Estratégias e métodos aplicados no ensino da Contabilidade: uma análise dos planos de ensino do Curso de Ciências Contábeis de uma instituição pública brasileira. In VIII Congresso ANPCONT.
- Lombaerts, K., Engels, N., & Van Braak, J. (2009). Determinants of teachers' recognitions of self-regulated learning practices in elementary education. **The Journal of Educational Research**, 102(3), 163-174.
- Madureira, N. L., Succar Jr, F., & Gomes, J. S. (2011). Estudo sobre os métodos de ensino utilizados nos cursos de ciências contábeis e administração da universidade estadual do rio de janeiro (Uerj): a percepção de docentes e discentes. **Revista de Informação Contábil**, 5(2), 43-63.
- Magalhães, A. D. D. F. (1995). Alguns Fatores que afetam a harmonia e a qualidade do ensino nos bacharelados de Ciências Contábeis. Revista Enfoque: **Reflexão Contábil-Maringá**, (11).
- Marion, A. L. C (2001). O ensino da contabilidade. 2. ed. Atlas: São Paulo.

- Miranda, G. J., Leal, E. A., & Casa Nova, S. D. C. (2012). Técnicas de ensino aplicadas à contabilidade: existe uma receita. Coimbra, CL Didática para o ensino nas áreas de administração e ciências contábeis. São Paulo: Atlas.
- Moos, D. C., & Ringdal, A. (2012). Self-regulated learning in the classroom: A literature review on the teacher's role. **Education Research International**, 2012.
- Nganga, C. S. N., Ferreira, M., Neto, E., & Leal, E. (2013). Estratégias e técnicas aplicadas no ensino da contabilidade gerencial: um estudo com docentes do curso de ciências contábeis. Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, 4.
- Ngwenya, J. C., & Maistry, S. M. (2012). Teaching and assessment in accounting: An exploration of teachers' experiences in a rural KwaZulu-Natal School. *Journal of Social Sciences*, 33(1), 21-30.
- Opdecam, E., & Everaert, P. (2012). Improving student satisfaction in a first-year undergraduate accounting course by team learning. **Issues in Accounting Education**, 27(1), 53-82.
- Pereira, E. M., Niyama, J. K., & Freire, F. D. S. (2012). Convergência das normas internacionais de contabilidade: uma análise a luz das teorias da educação de Paulo Freire e Libâneo nas instituições de ensino do Distrito Federal.
- Postareff, L., & Lindblom-Ylänne, S. (2008). Variation in teachers' descriptions of teaching: Broadening the understanding of teaching in higher education. **Learning and Instruction**, 18(2), 109-120.
- Ribeiro, L. R. C., Escrivão Filho, E., & Mizukami, M. G. N. (2004). Uma experiência com a PBL no ensino de engenharia sob a ótica dos alunos. **Revista de Ensino de Engenharia**, 23(1), 63-17.
- Romanowsky, L. R., & Beuren, I. M. (2002). Um estudo dos procedimentos metodológicos de ensino utilizados nos cursos de Ciências Contábeis. *Revista Brasileira de Contabilidade*, (137), 82-97.
- Schreuder, G. R. (2014). Teacher professional development: the case of quality teaching in accounting at selected Western Cape secondary schools (Doctoral dissertation, Cape Peninsula University of Technology).
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard educational review*, 57(1), 1-23.
- Silva, T. B. J., & Biavatti, V. T. (2018). Estratégia metacognitiva de aprendizagem autorregulada, percepção docente sobre a aprendizagem e métodos educacionais em contabilidade. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, 15(37), 3-33.
- Silva, T. B. J. (2016). Estratégia Metacognitiva de Aprendizagem Autorregulada, Percepção Docente Sobre a Aprendizagem e Métodos Educacionais Em Contabilidade: Estudo de caso em uma universidade pública catarinense. 2016. 97 f (Doctoral dissertation, Dissertação

(Mestrado em Ciências Contábeis)–Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau, Blumenau (SC)).

Smith, P. A. (2001). Understanding self-regulated learning and its implications for accounting educators and researchers. **Issues in Accounting Education**, 16(4), 663-700.

Soares, M. A. (2008). Aplicação do método de ensino problem based learning (PBL) no curso de ciências contábeis: um estudo empírico (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).

Stanley, T., & Marsden, S. (2012). Problem-based learning: Does accounting education need it?. **Journal of Accounting Education**, 30(3-4), 267-289.

Villegas-Reimers, E. (2003). Teacher professional development: an international review of the literature. Paris: **International Institute for Educational Planning**.