



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda



**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

**SARAH RIMOLI PIRES
THAÍS DA SILVA LEMOS**

**ESTUDO DA UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO CURSO
DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE
FEDERAL FLUMINENSE (INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS – VOLTA REDONDA)**

**Volta Redonda/RJ
2018**



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

**SARAH RIMOLI PIRES
THAÍS DA SILVA LEMOS**

**ESTUDO DA UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO CURSO
DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE
FEDERAL FLUMINENSE (INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS – VOLTA REDONDA)**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentada ao Curso de Graduação em Ciências Contábeis do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis.

Orientador: Prof. Dr. **JÚLIO
CÂNDIDO DE MEIRELLES JÚNIOR**

**Volta Redonda
2018**



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

TERMO DE APROVAÇÃO

SARAH RIMOLI PIRES e THAÍS DA SILVA LEMOS

ESTUDO DA UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – VOLTA REDONDA)

Monografia aprovada pela Banca Examinadora do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal Fluminense – UFF.

Volta Redonda, 19 de junho de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior (Orientador)
Universidade Federal Fluminense – UFF

Prof. Msc. Clemente Gonzaga Leite
Universidade Federal Fluminense – UFF

Prof. Dr. André Cantareli da Silva
Universidade Federal Fluminense – UFF



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

RESUMO

Uma reformulação na educação tem sido discutida por profissionais de diferentes áreas. Aproximar o saber do professor e do aluno se tornou uma tarefa necessária na sociedade acadêmica contemporânea. Neste sentido as metodologias ativas de ensino ocupam um papel central na educação com a proposta de centralizar o núcleo de aprendizagem no binômio docente-discente, discernindo, assim, da proposta tradicional de ensino. O objetivo deste estudo é verificar a utilização de metodologias ativas no curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal Fluminense (Instituto De Ciências Humanas e Sociais – Volta Redonda) e a relevância do uso dessas metodologias para a aprendizagem dos alunos. O estudo foi realizado no 1º semestre do ano de 2018 com alunos de vários períodos do curso de Ciências Contábeis que responderam formulário avaliativo sobre o uso e a relevância de diversas metodologias (ativas e tradicionais). Os resultados foram submetidos ao teste t de Student. Os resultados mostraram que o uso de metodologias ativas é relevante no processo de aprendizagem assim como algumas metodologias classificadas como tradicionais.

Palavras-chave: Contabilidade. Metodologia ativa. Ensino-aprendizagem.



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

ABSTRACT

A reformulation in education has been discussed by professionals from different areas. Bringing together the knowledge of the teacher and the student has become a necessary task in contemporary academic society. In this sense, active teaching methodologies play a central role in education with the proposal of centralizing the learning nucleus in the teacher-student binomial, thus discerning the traditional teaching proposal. The objective of this study is to verify the use of active methodologies in the undergraduate course in Accounting Sciences of the Fluminense Federal University (Institute of Human and Social Sciences - Volta Redonda) and the relevance of the use of these methodologies for student learning. The study was conducted in the year 2018 with students from various periods of the Accounting Sciences course who answered an evaluation form about the use and relevance of several methodologies (active and traditional). The results were submitted to Student's t-test. The results showed that the use of active methodologies is relevant in the learning process as well as some methodologies classified as traditional.

Keywords: Accounting. Active methodology. Teaching-learning.



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 REFERENCIAL TEÓRICO	6
2.1 O Início da Metodologia Ativa em Contabilidade	6
2.2 O Processo Ensino – Aprendizagem	9
2.3 Metodologias de Ensino	10
2.4 Metodologia ativa de ensino e sua importância no Ensino Superior	13
2.5 Laboratórios de pesquisa aliados ao Ensino no Curso de Ciências Contábeis na Universidade Federal Fluminense (ICHS - VR)	15
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	15
3.1 Procedimentos de Coletas de Dados	16
4. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	17
5. CONCLUSÃO	19
REFERÊNCIAS	20



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

1 INTRODUÇÃO

O processo de globalização tem provocado mudanças profundas no mercado de trabalho que se torna mais competitivo e exige, cada vez mais, um exímio conhecimento dos diferentes profissionais. Dessa forma, essas mudanças também atingem os cursos de Ensino Superior que precisam renovar suas metodologias de ensino para acompanhar tal evolução. Se antes o método primordial de ensino focava na figura do professor como detentor total do conhecimento, como figura ativa do processo ensino-aprendizagem, hoje novas formas de ensinar e aprender despontam nos cursos superiores com a proposta de melhoria da qualificação do formando.

Uma das alternativas ao ensino tradicional - onde o professor é o agente ativo e o aluno, o agente passivo – emergem as metodologias ativas de ensino que colocam o discente no cerne das discussões acadêmicas onde ele deve construir o conhecimento amparado pelo professor. O presente estudo de caso irá avaliar a eficácia do uso dessas metodologias no curso de Ciências Contábeis do Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda (Universidade Federal Fluminense) e delimitar as vantagens e desvantagens do emprego desta técnica de ensino.

Entender a dinâmica das metodologias de ensino existentes e a eficiência de cada uma delas dentro do curso de Ciências Contábeis, acabando por valorizar ramificações específicas da contabilidade, como demonstra Ribeiro (2013), irá contribuir para evolução da forma como o conhecimento é transmitido a fim de permitir, cada vez mais, uma melhora na formação do profissional de contabilidade.

Tendo isso em vista, este artigo tem como objetivo analisar as metodologias ativas de ensino e sua contribuição para o ensino no curso de Graduação em Ciências Contábeis na Universidade Federal Fluminense (UFF) do Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda (ICHS – VR). O artigo está estruturado em seis partes. A parte subsequente é a fundamentação teórica seguida dos procedimentos metodológicos. Por fim, serão apresentadas as análises e interpretação dos resultados, as conclusões e as referências utilizadas na pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O Início da Metodologia Ativa em Contabilidade

A visão tecnicista da educação foi desafiada, nos alerta Lima (2017) num primeiro momento, na Idade Moderna, por pensadores renascentistas e iluministas, como Rousseau. Apenas conforme a sociedade contemporânea foi se alterando e



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

necessitando de pessoas capazes de tomadas de decisão, houve modificações nesse modelo, e Vygotsky (1989) deixa isso claro ao afirmar que era uma questão filosófica o estudo da natureza humana, até a segunda metade do século XIX. Novamente, Lima (2017), remonta aos primórdios do uso de metodologias ativas – MA na educação formal, no movimento escolanovista, e reforça o desenvolvimento de diversas MA, que proporcionam um maior engajamento dos alunos, além de favorecer a capacidade crítica e reflexiva.

Assim como diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), o ensino superior é a conclusão de um arco de 3 fases. Contudo, difere fortemente das fases predecessoras por não ser obrigatória, nem sua oferta, nem o ingresso compulsório em Instituições de Ensino Superiores - IES. Nesse contexto, por ser uma graduação, encaixa-se o curso de Ciências Contábeis.

Com a descoberta do novo mundo e o aumento do trânsito de cargas entre continentes, inicialmente por navios, houve mudanças drásticas e bruscas no cotidiano, como ressaltam Marroni *et al.* (2013). O gerenciamento, dos víveres e produtos importados e exportados, bem como a arrecadação de impostos, passou então a ser uma grande preocupação, devido ao significativo aumento do trânsito de mercadorias. Instava-se imprescindível o melhoramento do aparato fiscal e alfandegário, bem como do controle documental.

Apesar de citar os primórdios da contabilidade como instrumento de controle humano sobre a produção de civilizações mais antigas e seu aprimoramento com as navegações, Marroni *et al.* (2013, p.2) destacam como ponto inicial para uma “escola genuinamente brasileira de pensamento contábil” a criação da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo – FEA-USP – em 1946. Especificamente, destacando, na FEA-USP, os cursos de Ciências Econômicas e de Ciências Contábeis e Atuariais.

Entretanto, a necessidade das Ciências Contábeis no Brasil surgiu bem anteriormente. Vieram os chamados guarda-livros, em 1870, profissão que foi regulamentada pelo decreto imperial 4475, de acordo com Marroni *et al.* (2013, p. 6), profissionais responsáveis pelos registros de produtos e valores que passavam nas alfândegas e também em outras localidades onde o controle se tornou necessário. Portanto, para a formação desses profissionais, foram instauradas as aulas de Comércio, através do Alvará de 15 de julho de 1809. Contudo, a partir de 1830, o governo, modificou as condições em que as aulas eram disponibilizadas e, formados na área de comércio. O currículo tinha objetivo primordial de atender ao âmbito do controle de produtos e mercadorias, especialmente para a arrecadação de impostos, logo tendo uma predominância de questões práticas. Mas, ao longo do tempo, com as mudanças governamentais e também empresariais, foram efetuadas diversas mudanças.

Assim como diz Aires (2015), o ensino público era essencialmente católico e o ensino privado era uma opção apenas para a elite. Foram nas primeiras décadas da República que surgiu um maior número de escolas superiores, 56 até



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

1918 (DURKHAM, 2005 apud AIRES, 2015). A diversificação do sistema que vai perdurar até os dias de hoje no âmbito do ensino superior brasileiro: instituições públicas e leigas, federais ou estaduais, ao lado de instituições privadas, confessionais ou não, surge nesse momento:

“entre 1889 e 1918, foram criadas 56 novas escolas superiores, em sua maioria Privadas. Havia, de um lado, instituições católicas, empenhadas em oferecer uma alternativa confessional ao ensino público, e, de outra, iniciativas de elites locais que buscavam dotar seus estados de estabelecimentos de ensino superior. Desses, alguns contaram com o apoio dos governos estaduais ou foram encampados por eles, outros permaneceram essencialmente privados.” (DURKHAM apud AIRES, 2015, p. 8)

Com o início do processo de industrialização do Brasil, a criação de universidade se tornou uma necessidade, de acordo com Martin (2009), o ensino superior brasileiro não poderia continuar atendendo uma parcela restrita da população como vinha acontecendo. Houve, portanto, uma reforma do ensino superior na gestão de Vargas, na qual vigorou uma discussão pública, enquanto no regime militar, as decisões seriam centralizadas:

“Ao contrário do que ocorrera no período populista, durante o qual vigorou uma discussão pública visando à construção de uma universidade crítica de si mesma e da sociedade brasileira, a política educacional do regime autoritário seria confiada a um pequeno grupo designado pelo poder central.” (MARTIN, 2009, p. 19)

Assim, cronologicamente, Marroni *et al.* (2013, p.8) mostram que por meio do Decreto nº 20.158 de 1931, regulamentou-se a profissão de contador, resultando numa reorganização do ensino comercial posteriormente: o surgimento, por meio do Decreto-lei nº 7.988, de 22 de setembro de 1945, do Curso Superior de Ciências Contábeis e Atuariais (MARRONI *et al.* 2013, p.9), que concedia o título de Bacharel em Ciências Contábeis àqueles que o concluíssem.

Direito, Administração, Pedagogia e Ciências Contábeis são os cursos de graduação com o maior número de alunos no país, segundo os dados do Censo da Educação Superior 2015. O curso de Direito aparece em primeiro lugar, com 10,6% do total (853.211 alunos matriculados), enquanto Administração figura em segundo, com 9,6% (766.859 de matrículas). Em terceiro e quartos lugares aparecem Pedagogia, com 8,2% (655.813), e Ciências Contábeis, com 4,5% (358.452).

Diante dessa realidade, o aluno de graduação adquiriu um perfil diferenciado hoje. Como o curso de Ciências Contábeis é o quarto com maior número de alunos do Brasil, entender as deficiências do processo ensino-aprendizagem e encontrar caminhos para o aperfeiçoamento da formação dos



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

contadores se torna essencial e uma regra para as universidades. Um dos caminhos possíveis é a utilização das metodologias ativas.

Especificamente relacionada ao Curso de graduação em Ciências Contábeis, a Resolução CNE/CES nº 10, de 16 de dezembro de 2004, que dá as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para esta de graduação, dentre as orientações, fala que os objetivos gerais do projeto pedagógico do curso de graduação em Ciências Contábeis deverão estar social, política e geograficamente contextualizados, e também determina em seu artigo 2º, §2º, que, nos cursos de graduação em Ciências Contábeis, para atender de maneira mais assertiva às demandas sociais e institucionais, os Projetos Pedagógicos admitem áreas de especialização da formação nas aplicações da Contabilidade.

2.2 O Processo Ensino – Aprendizagem

Albuquerque (2010); Lima (2016); Freitas (2016) têm discorrido acerca do processo de ensino e de aprendizagem vendo estes como um processo interligado e interdependente no qual há a participação do professor – que deve realizar um método e planejamento para propiciar a construção do conhecimento do aluno e do próprio aluno como parte ativa dessa interação.

Mendes (2000) discorre sobre a impossibilidade de imaginar as atividades de “ensinar” e “aprender” em separado e que não existe uma teoria de ensino que não suponha uma teoria de aprendizagem. Assim, faz-se necessário existir uma relação aluno/professor que torne o processo de aprendizagem eficaz como diz Albuquerque (2010):

“Estabelecendo uma concordância com os reais interesses educativos dos estudantes e assegurando a aplicabilidade de uma efetiva mistura de habilidades e características (baseada nas necessidades e aptidões dos estudantes), os professores têm de ter a certeza que possuem um impacto eficaz na motivação dos seus alunos pautado por um bom relacionamento.”
(ALBUQUERQUE, 2010, p. 70)

Para Sá e Moura (2008), o processo de ensino e aprendizagem também é construído em conjunto, com envolvimento e compromisso entre professor e aluno, não sendo um processo unilateral – devendo o professor se empenhar no planejamento e na condução do conteúdo e o aluno dedicar-se à realização das atividades e à participação em sala.

Kubo e Batomé (2001), afirmam que o processo ensino – aprendizagem é um nome dado para um complexo sistema de interações comportamentais entre professores e alunos. Esses autores apontam que, embora se use os termos “ensino” e “aprendizagem” como se fossem elementos distintos, raramente fica claro que essas palavras se referem a um processo e não a coisas estáticas ou fixas não podendo, assim, ocorrer separadamente, de forma independente. Assim, segundo os autores, ensinar define-se por obter a aprendizagem do aluno e não pela intenção



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

do professor e, sendo assim, ensinar é o nome da relação entre o que um professor faz e a aprendizagem do aluno, não havendo a possibilidade de que o ensino seja efetivo sem que haja a aprendizagem.

Santos (2015) afirma que mesmo que o processo ensino-aprendizagem esteja centrado no binômio professor/aluno, há de se considerar diversas variáveis que envolvem essa dinâmica como o comportamento do docente, objetivos do curso e/ou disciplina, avaliação, conteúdos a serem trabalhados de modo que “as estratégias adotadas devem estar contextualizadas de modo a mobilizar as operações mentais desejáveis e adequadas aos diferentes momentos” (SANTOS, 2015), de modo que se adeque a melhor metodologia para cada disciplina.

Portanto, o modelo tradicional de ensino, que enxerga o conhecimento como uma via de mão única que vai do professor ao aluno, precisa ser repensado, aprimorado ou trocado por outro sistema que coloque na aprendizagem do aluno a conclusão exigida desse processo.

Mizukami (1986) já afirmava que “a ênfase desse processo é dada na sala de aula, onde os alunos são instruídos e ensinados pelo professor” (MIZUKAMI, 1986). A autora faz uma crítica ao modelo tradicional de ensino que consistiria na aquisição de informações transmitidas de uma forma que propiciaria a formação de reações estereotipadas, aplicáveis quase que somente às situações idênticas às que foram adquiridas e o aluno pode apresentar com frequência uma compreensão apenas parcial.

Em concordância com esse pensamento Mitre *et. al.* (2008) defende que, nesse modelo tradicional, o docente assume o papel de transmissor do conteúdo e o discente se limita a absorver o que lhe foi passado, cabendo apenas a repetição em uma atitude passiva e receptiva, como um mero expectador do seu próprio saber sem o desenvolvimento da crítica e reflexão.

O docente precisa de constante atualização quanto à sua metodologia de ensino para que aproxime a realidade acadêmica atual da que o mercado exige na formação de um profissional de qualidade atenta Araújo (2014).

Sendo assim, é necessário que haja uma discussão quanto aos métodos de ensino que sejam realmente eficazes na construção do conhecimento e formação do pensamento crítico pelo aprendiz.

2.3 Metodologias de Ensino

Metodologia vem do latim “*methodus*”, cujo significado enfatiza a via ou caminho para a realização de algo. Portanto, a metodologia acaba por incorrer em uma sistematização e comparação entre métodos lógicos ou científicos para verificar qual o mais apropriado para a construção do conhecimento. A sistematização é a ordenação de ações em cadeias que buscam intencionalmente determinadas finalidades, logo a metodologia aplicada ao ensino busca a ordenação articulada de diversos elementos para a realização dos objetivos educacionais preconizados por aqueles que buscam a formação em uma área do conhecimento.



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

Junior e Rocha (2010), afirmam que a metodologia de ensino é toda estrutura diversa de abordagens e procedimentos didáticos que o professor utiliza para levar o aluno a produzir conhecimento, alcançando, assim, os objetivos do ensino.

Para Madureira *et. al.* (2011), os métodos de ensino são aqueles em que os professores organizam as atividades de ensino, com a finalidade de que os alunos possam atingir seus objetivos em relação a um conteúdo transmitido, tendo como objetivo, a fixação do conhecimento e o desenvolvimento da capacidade cognitiva de seus alunos.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB)(1996), lei 9394/96, que formula os objetivos de cada etapa do ensino, enquanto o Ensino Fundamental visa principalmente o desenvolvimento da capacidade de aprender, a compreensão do ambiente natural e social, e o fortalecimento dos vínculos de família; o Ensino Médio tem por objetivo a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos e a preparação básica para o trabalho e a cidadania, incluindo a formação ética. No Entanto, o Ensino Superior se distingue do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, que seria uma complementação do Fundamental, por ter uma ênfase mais ligada à formação especializada, pois, ainda de acordo com a LDB, o Ensino Superior objetiva estimular a criação cultural, formar diplomados, incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, e, dentre outros, a formação e a capacitação de profissionais.

Dentre os métodos mais correntemente utilizados e deflagrados em todas as etapas e sistemas de Ensino, mas em especialmente difundido e amplamente mais utilizado no Ensino Superior que nas outras etapas de ensino, está o método tradicional, onde o professor é o sujeito ativo e o aluno receptor do conhecimento, normalmente por meio de uma aula expositiva e teórica. Assim, o professor é considerado o detentor do conhecimento devendo assim, repassar as informações sobre o assunto aos alunos, estes, por sua vez, devem memorizar e repetir o que lhes foi ensinado (PINHO *et.al.* 2010; KRÜGER; ENSSLIN, 2013; BORGES e ALENCAR, 2014). Ou seja, nesse método o ensino é centrado no professor e os alunos atuam apenas como espectadores, assimilando as informações obtidas de forma passiva. Para Krüger; Ensslin (2013), a vantagem do método tradicional é o professor ter o controle sobre o que será ensinado, por ser o centro do aprendizado, mas possui a desvantagem o fato dos alunos assimilarem apenas o que é passado pelo professor não desenvolvendo, assim, seu pensamento crítico e também pelo fato de tornar difícil a explicação prática por meio de aulas expositivas.

Contrapondo-se a essa visão, temos as metodologias ativas de ensino em que a ênfase está nos educandos, transformando-os em agentes de seu próprio aprendizado, estimulando a reflexão e crítica e centrando o processo no aluno. Esta é a base da metodologia ativa, também chamada de construtivista.

Esse método é baseado nas teorias psicológicas de Jean Piaget e Lev Vygotsky, que tiveram parte de seus estudos focados no processo de construção do



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

conhecimento. Para Piaget o conhecimento ocorre quando há uma interação entre o aluno e o objeto de estudo, sendo o aluno levado a aprender a partir de pesquisas, sendo assim, o aluno passa a ter um papel ativo no processo descentralizando o papel do professor (KRUGER; ENSSLIN, 2013; COGO, 2006). Já Vygotsky (1989) aponta que o meio no qual o sujeito está inserido influencia no seu processo de aprendizagem. Para ele, as interações sociais são de extrema importância para aprendizagem. Vygotsky criou o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que representa a distância entre o nível atual de resolver problemas individualmente e o nível de desenvolvimento potencial que é determinado através da resolução de situações/ problemas sob a orientação de outras pessoas (que podem ser os professores ou pares mais capazes). Nesse sentido não se deve esperar o conhecimento chegar até o aluno e sim, levá-lo até ele com pistas e direcionamentos para que o próprio aluno resolva determinado problema (PINHO, 2010; KRUGER; ENSSLIN, 2013).

Outro autor de grande relevância no que diz respeito aos métodos educacionais está o educador Paulo Freire. Chiarella *et. al* (2015) afirmam que a teoria do autor se baseia na impossibilidade de separar os contextos de aprendizagem da história de vida na formação do sujeito, que ocorre através do diálogo entre alunos e professores. Para ele, alunos e professores são transformados no processo educativo e aprendem ao mesmo tempo em que ensinam e que a educação problematizadora busca estimular a consciência crítica e uma postura ativa de alunos e professores no processo de ensino e aprendizagem (BERBEL, 2011; CHIARELLA *et. al*. 2015).

Rocha e Júnior (2010) sintetizaram os diferentes métodos de ensino e suas respectivas caracterizações e fizeram a comparação desses métodos.

Quadro 01: As Metodologias de ensino

MÉTODO	CARACTERÍSTICAS	VANTAGENS	LIMITAÇÕES
Aula Expositiva	Linguagem oral utilizada pelo professor com o objetivo de transmitir informações logicamente estruturadas.	Permite apresentar visão global dos assuntos; motivar os alunos; transmitir experiências; flexibilidade.	Parte das ideias apresentadas não é retida pelos alunos; se o professor não possui boa expressão verbal, conhecimentos sobre o assunto e capacidade de síntese, o resultado pode não ser proveito para o aluno.
Seminário	Levar o aluno a pesquisar sobre determinado tema, apresentá-lo e discuti-lo cientificamente.	Aprendizagem ativa. Cria oportunidades para discussão.	Dificuldade dos alunos em aceitar críticas; desinteresse pelo assunto, congelando as discussões.
Excursões ou visitas (estudo do meio)	Visita a indústria, escritório, bolsa de valores, órgãos de classes, empresas, associações.	Proporciona um entendimento maior da informação. Desperta interesse e curiosidade	Se o local não possuir estrutura e monitores capacitados, os alunos podem não demonstrar interesse.



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

Dissertações ou resumos	Busca obter a interpretação e a avaliação dos alunos sobre assuntos já tratados ou de forma prévia daqueles que serão abordados.	Comparar assunto escrito por autores diferentes; introdução a pesquisa de forma científica.	Dificuldade de acesso a bibliografia; indisponibilidade de tempo dos alunos e dos professores para corrigir e emitir feedbacks.
Estudo dirigido ou aulas orientadas	Orientação aos alunos do estudo aprofundado de determinado conteúdo.	Propicia o aluno a caminhar por si mesmo conforme seu próprio ritmo.	A escolha de textos que não refletem a realidade do aluno pode dificultar o estudo.
Jogos de empresas	Simulação que permite ao aluno aprender em uma realidade empresarial imitada.	Aulas estimulantes; desenvolvimento da capacidade para tomar decisões; visão moderna do processo empresarial.	Falta de estrutura física adequada; exigência de maior tempo para as atividades; falta de preparo dos professores.
Estudo de caso	Apresentar fatos de situações ocorridas em empresas com vista à sua análise pelos alunos.	Compreensão dos problemas em situações práticas; utilização de conceitos na resolução dos casos.	Timidez dos alunos e receio em se expor; respostas incorretas podem gerar dedo no grupo.
Laboratórios e oficinas	Aula desenvolvida em laboratórios com a utilização de softwares Contábeis que permitem a escrituração, emissão de relatórios.	Combinação da teoria e prática; desenvolvimento de habilidades psicomotoras; uso de tecnologia.	Indisponibilidade de recursos tecnológicos; cuidado para que o aprendizado não se torne mecânico.
Palestras	Explanação de um profissional da área sobre um conteúdo, aliado a aplicação prática.	Motivação profissional; discussão com pessoa externa ao ambiente universitário.	Temas que não chamam atenção podem desmotivar os alunos; assunto muito técnico pode causar dispersão.
Discussão e debate	Orientação da classe para que ela mesma realize, em forma de cooperação intelectual, o estudo da unidade em foco	Desenvolvimento da visão crítica e capacidade de interpretação.	Falta de habilidade didática do professor pode gerar fuga dos objetivos e não participação dos alunos.
Resolução de exercícios	Estudo ativo que proporciona ao aluno aprender com a prática.	Aplicação da matéria na resolução de problemas	A repetição pode provocar desmotivação.

Fonte: Junior e Rocha (2010)

2.4 Metodologia ativa de ensino e sua importância no Ensino Superior

Sabendo que as escolas e as universidades estão sendo transformadas em espaços de aprendizagem sendo este o pilar fundamental de uma sociedade de aprendizagem intensiva, o ensino tanto nos âmbitos superior quanto no básico, requer que a aprendizagem se torne significativa, contextualizada e orientada para o uso intensivo dos recursos e das tecnologias, além de gerar habilidades para



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

resolver problemas e orientar projetos em segmentos do setor produtivo (KRÜGER; ENSSLIN, 2013).

Sob essa ótica, a Legislação Nacional da Educação aponta entre outros assuntos, no Art. 43 que a Educação Superior tem como finalidade estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito e do pensamento reflexivo (BRASIL, 1996).

Sob essa perspectiva, o método de aprendizagem ativa, em oposição ao modelo de ensino tradicional centrado na figura do professor, faz com que o aluno assuma uma postura pró - ativa na qual ele se vê capaz de solucionar problemas, desenvolver projetos e, assim, criar oportunidades para a construção de seu conhecimento (VALENTE, 2014).

Borges e Alencar (2014) descrevem as Metodologias Ativas como formas de desenvolver o processo de aprender que os professores usam na intenção de levar a uma formação crítica de futuros profissionais considerando que a utilização dessas metodologias pode favorecer a autonomia do aluno. Esses autores afirmam também que é de extrema necessidade que o professor participe do processo de repensar a construção do conhecimento, na qual a mediação e a interação são pressupostos essenciais para que a aprendizagem aconteça.

Barbosa e Moura (2013) apontam que nesse ambiente, o professor é o orientador e facilitador do processo de aprendizagem não sendo ele, a única fonte de informações e conteúdos das disciplinas propiciando, assim, a formação de um sujeito reflexivo que seja capaz de analisar a realidade e construir seu conhecimento.

O alvo da metodologia ativa é o aluno, que se torna ativo no processo devendo ser estimulado a analisar, refletir, verificar soluções e, enfim, tomar decisões (BACKES, *et. al.*, 2010). Diferente das metodologias passivas (ou o modelo tradicional), as metodologias ativas têm o objetivo de fazer com que o aluno se transforme em um sujeito reflexivo, observando a realidade e construindo seu conhecimento (COTTA, 2013).

Como exemplo de metodologias ativas de ensino, podemos citar como alguns exemplos, os trabalhos em grupo, os jogos de empresa, situações ou problemas organizacionais, aprendizagem baseada em problemas entre outros. Essas metodologias fazem com que o aluno pesquise nos meios disponíveis o que foi solicitado em sala de aula. Nessa busca, o aluno passa a compreender que a fonte de informações não é limitada ao professor coletando, assim, informações em diversos meios disponíveis (KRÜGER E ENSSLIN, 2013).

Porém, apenas coletar as informações não é o suficiente para gerar conhecimento, Para isso, a informação deve ser analisada, interpretada, compreendida e refletida pelo aprendiz (CRUZ, 2008).

Veiga (2006) aponta que todo o ensino com base nas metodologias ativas deve ser precedido do trabalho com o professor que deve inicialmente incentivar o estudo, explicar a matéria e orientar quanto aos procedimentos necessários para



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

resolver os problemas. Sob essa perspectiva, o trabalho do professor torna-se uma construção contínua pela mediação entre a teoria e a prática.

2.5 Laboratórios de pesquisa aliados ao Ensino no Curso de Ciências Contábeis na Universidade Federal Fluminense (ICHS - VR)

Leal e Borges (2016), afirmam que as aulas em laboratórios têm como objetivo a eficiência na aprendizagem. Para Maseto (2003) mesmo nesse tipo de metodologia, a abordagem teórica não poderá ser dispensada mas pode gerar mais interesse e motivação dos aprendizes fazer com que eles aprendam de forma integrada com a realidade profissional podendo trazendo conhecimento técnico para analisar as situações de maneira prática e de forma próxima à real.

O curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal Fluminense (ICSH-VR) tem como uma de suas metodologias de ensino a prática de laboratórios de aprendizagem e pesquisa integrados à disciplinas do curso. Entre eles, podemos citar o NAF (Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal), o ARCONTE (Análise de Risco e Contabilidade Estratégica) e o SECONTE (Seminário de Controladoria Estratégica).

Conforme descrito no sítio da Receita Federal, "os NAF's, Núcleos de Apoio Contábil e Fiscal são como "escritórios" vinculados às Instituições de Ensino Superior (IES), nos quais é oferecida assistência tributária e fiscal." O laboratório é formado por estudantes regulares do curso de Ciências Contábeis da UFF.

O Arconte é um grupo de pesquisa, organizado pelo professor Dr. Júlio Cândido de Meirelles Júnior, vinculado à CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) na área de Análise de Risco e Controladoria Estratégica. Segundo o sítio do CNPq, "o núcleo privilegia as ações do laboratório de Contabilidade do departamento, a geração, divulgação e uso da informação contábil pelos usuários da instituições e outras organizações." Tem como objetivo unir um grupo de pesquisadores para a realização de pesquisas científicas nas áreas de conhecimento embarcadas pelos pesquisadores do departamento de Ciências Contábeis.

Já o SECONTE é o Seminário de Controladoria Estratégica realizado anualmente na Universidade Federal Fluminense (ICSH – VR) e é organizado pelo grupo que integra o Arconte, e coordenado pelo Professor Dr. Júlio Cândido de Meirelles, com objetivo de apresentar a visão da Controladoria Estratégica como uma realidade empresarial. O Seminário é aberto tanto para os alunos quanto para a comunidade local que se interesse a participar.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia deste trabalho teve uma abordagem qualitativa já que tem objetivo de compreender o fenômeno na totalidade e pode captar o contexto em que está inserido e sua interpretação (CRESWELL, 2007).



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

Quanto aos objetivos pode ser caracterizada exploratório-descritiva já que busca uma maior compreensão sobre o tema e, adicionalmente expor as características de uma determinada população ou fenômeno, demandando técnicas padronizadas de coleta de dados como questionários e etc. (GIL, 2008).

Para uma imersão no tema, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica em banco de dados de publicações científicas como Google Acadêmico e outros baseados nos Periódicos Capes como o *Web of Science* e *Scielo* além de livros e publicações eletrônicas na busca de correlacionar tal conhecimento com as abordagens já discutidas por outros autores.

Trata-se de um estudo *expost facto*, que buscará o levantamento de informações sobre a opinião dos alunos do Curso de Graduação em Ciências Contábeis do Campus Volta Redonda da Universidade Federal Fluminense sobre as diferenças entre metodologia de ensino-aprendizagem ativa e tradicional.

3.1 Procedimentos de Coletas de Dados

O estudo bibliométrico (RIBEIRO, 2013) acaba por captar informações e analisar variáveis relacionadas com o assunto a ser estudado. Quando se constata o incremento dos tipos de metodologias ativas e sobre uma visão macro em seu uso no ensino superior, uma abordagem exploratória do tema passa a ser essencial. A metodologia ativa, de acordo com LIMA (2017), condensa um leque de estratégias voltados para uma atitude reflexiva e com criticidade sobre a prática, aliada à promoção de saberes integrados. Assim, será feito um caminho de captação de informações e dados sobre a aplicação da metodologia ativa no ensino de contabilidade.

Para responder à questão de pesquisa deste trabalho, instrumento de coleta de dados será feito através de questionário. Gil (2008) define “questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, [...]”

O autor apresenta que o instrumento possui como vantagens a possibilidade de um alcance de diversos participantes, gastos reduzidos com pessoal e a possibilidade de anonimato (GIL, 2008). O questionário em questão será de perguntas com respostas fechadas com escala de intervalo.

Realizou-se um estudo de caso, onde foi aplicado um questionário aos alunos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal Fluminense de Volta Redonda e verificada a utilização dos diferentes tipos de metodologias, ativa e tradicional, pelos docentes do curso e a relevância do uso de cada metodologia no processo ensino-aprendizagem na opinião dos alunos. Ao todo 49 alunos, matriculados entre o 4º e 8º períodos do curso de graduação em Ciências Contábeis do ICHS – VR, responderam ao questionário, por já estarem na metade do curso, e assim, já terem tido contato com diversos tipos de estratégias de ensino.



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

Acabando por convergir na análise da utilização das metodologias ativas no ensino da contabilidade. Cabalmente, discernindo a sua relevância como fator incremental do estudo acadêmico, especialmente verificando se tal acaba por ser constatado do ponto de vista discente.

4. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

As metodologias descritas no quadro 1 foram utilizadas para compor o questionário aplicado aos alunos de Ciências Contábeis no Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda (UFF).

No questionário, foram descritas as metodologias, seguidas de duas colunas em que o estudante atribui uma pontuação de 1 a 10, sendo a primeira coluna utilizada para avaliar o nível de utilização da estratégia de ensino descrita pelos docentes, e a segunda coluna, o nível de contribuição da estratégia na aprendizagem do estudante.

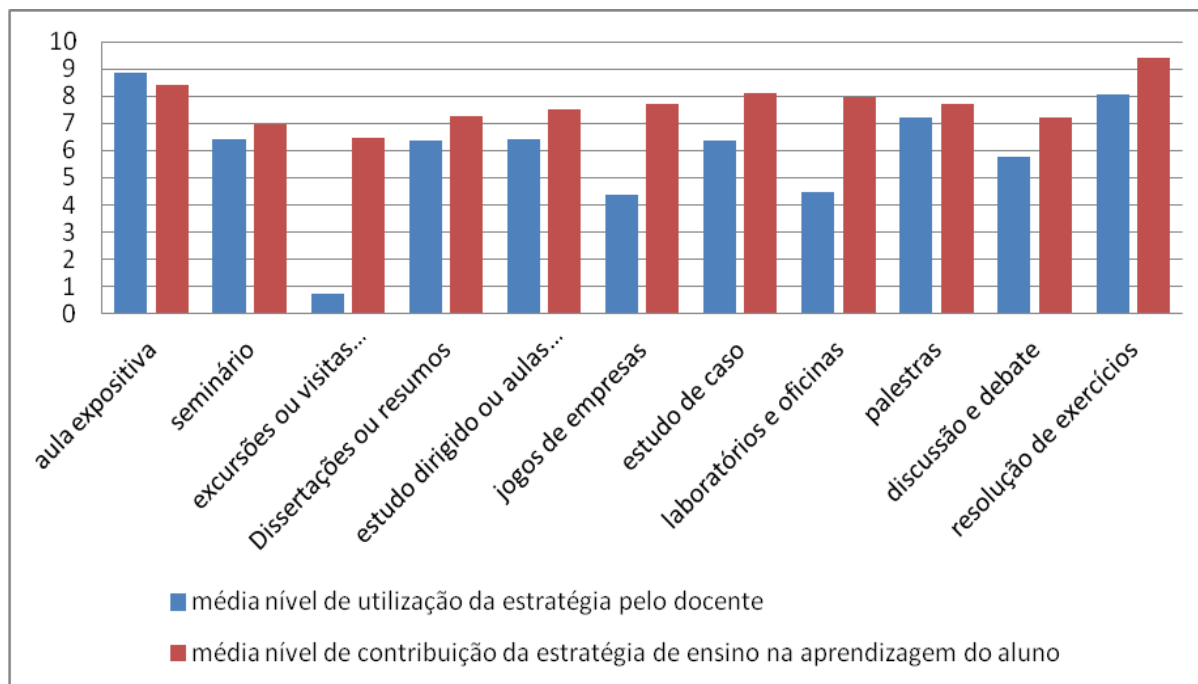
Segundo Huang e Paes (2009), “para testar a igualdade entre duas médias, o teste t de Student, seria o mais apropriado por ser um teste paramétrico, o que nos dá maior poder estatístico e, conseqüentemente, maior confiabilidade dos resultados. [...] o teste supõe independência e normalidade das observações.” (HUANG; PAES, 2009).

Foi utilizado o teste t pareado (para grupos dependentes) para analisar as diferenças entre as médias do nível de utilização de cada estratégia de ensino pelos docentes e o nível de contribuição dessas estratégias do ponto de vista do estudante, como pode ser observado no gráfico a seguir.

Gráfico 1- Comparação das médias do nível de utilização e nível de contribuição de estratégias de ensino.



Universidade Federal Fluminense
 Polo Universitário de Volta Redonda
 Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda



Fonte: elaborado pelos autores.

Foram utilizados os seguintes critérios para avaliar os resultados do gráfico: níveis com notas entre 0 e 3 foram considerados baixos; entre 3 e 7 foram considerados médios, e entre 7 e 10 foram considerados altos.

No gráfico, pode-se observar que a maioria das metodologias é bastante aproveitada pelos docentes, que se utilizam de variadas estratégias de ensino.

Ainda segundo o teste t pareado realizado, chegaram-se as seguintes conclusões em relação às médias:

Quadro 2 – Relação entre médias por método

MÉTODO	RELAÇÃO ENTRE MÉDIAS
Aula Expositiva	Médias estatisticamente iguais
Seminário	Médias estatisticamente iguais
Excursões ou visitas (estudo do meio)	Médias estatisticamente diferentes
Dissertações ou resumos	Médias estatisticamente diferentes
Estudo dirigido ou aulas orientadas	Médias estatisticamente diferentes
Jogos de empresas	Médias estatisticamente diferentes
Estudo de caso	Médias estatisticamente diferentes
Laboratórios e oficinas	Médias estatisticamente diferentes
Palestras	Médias estatisticamente iguais
Discussão e debate	Médias estatisticamente diferentes
Resolução de exercícios	Médias estatisticamente diferentes

Fonte: elaborado pelos autores

Analisando o quadro 2 em conjunto com o gráfico 1, pode-se perceber que poucas estratégias de ensino tem nível de utilização e nível de contribuição que podem ser consideradas equivalentes.



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

Dos métodos considerados tradicionais, as aulas expositivas são o método mais utilizado pelos docentes, e sua relevância para a aprendizagem também foi considerada muito alta pelos estudantes. Outro método tradicional que compõe a pesquisa são as palestras, que são um método não tão utilizado quanto às aulas expositivas, porém ainda assim com um nível de utilização considerado elevado. Esse método também foi considerado de alta contribuição para a aprendizagem pelos estudantes.

Entre os métodos ativos de ensino, somente os seminários obtiveram utilização e relevância similares para a aprendizagem, com uma pontuação mediana. Os métodos de dissertações ou resumos, estudos dirigidos ou aulas orientadas e discussão e debate tiveram níveis de utilização medianos, porém o nível de contribuição para aprendizagem foi avaliado como alto. Nos métodos de jogos de empresas e laboratórios e oficinas o nível de utilização ficou muito abaixo do nível de contribuição para aprendizagem. O método de estudo do meio apresentou uma discrepância ainda maior entre as médias, sendo sua utilização considerada quase inexistente, mas com um grau de relevância significativo para os alunos. Os estudos de casos foram considerados usados com uma frequência média, mas foram considerados muito importantes para os estudantes. Já a resolução de exercícios obteve a maior pontuação para contribuição de ensino, e também uma alta pontuação para utilização.

5. CONCLUSÃO

As estratégias de ensino de aulas expositivas e resolução de exercícios prevaleceram, tanto em utilização quanto em contribuição para aprendizagem. As aulas expositivas, que são consideradas parte do método tradicional de ensino, são ainda as mais utilizadas entre os docentes. Porém, a resolução de exercícios, um pouco menos utilizada, e que é considerada uma metodologia ativa de ensino, apresenta um grau de impacto maior na aprendizagem, segundo a opinião dos alunos.

As metodologias tradicionais e ativas são complementares, segundo o ponto de vista dos estudantes observados nesta análise, visto que ambas as metodologias apresentaram um grau elevado de contribuição para a aprendizagem. Portanto o método ativo não deve substituir o método tradicional existente, mas se trabalhados em conjunto, pode-se fortalecer e tornar mais eficaz o processo de ensino-aprendizagem.



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

REFERÊNCIAS

AIRES R. S. **A Privatização do Ensino Superior Brasileiro e a Sua Influência na Precarização da Formação Acadêmica do Curso de Serviço Social**. 2015. 29 p. Monografia (Curso de Serviço Social) — Universidade Católica de Brasília.

ALBUQUERQUE, C. **Processo de Ensino – Aprendizagem: Características do Professor Eficaz**. *Millenium*. 39: 55- 71.2010. Disponível em <<http://revistas.rcaap.pt/millenium/article/view/8232>>. Acesso em 21 mai 2018.

ARAÚJO, G. D. *et. al.* **Currículo e Vínculos Teoria-Prática: Reflexões no Processo Ensino-Aprendizagem em um Curso de Graduação em Administração**. *DESENVOLVE: Revista de Gestão do Unilasalle*. Canoas, v. 3, n. 2, set. Disponível em: <<http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/desenvolve>>. 2014. Acesso em 20 de mai de 2018.

BACKES, D. S. *et al.* **Repensando o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo**. *Rev. bras. enferm.* Brasília, v. 63, n. 3, p. 421-426, jun 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672010000300012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 Jun. 2018.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. de. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica**. *B. Tec. Senac*, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013. Disponível em: <<http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/349>>. Acesso em: 14 mai 2018.

BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. 2011. Disponível em:<http://www.proiac.uff.br/sites/default/files/documentos/berbel_2011.pdf>. Acesso em 23 mai 2018.

BORGES, T. S.; ALENCAR, G.. **As metodologias ativas na Promoção da Formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do Estudante do Ensino Superior**. Cairu em *Revista*. jul/ago 2014, Ano 03, n° 04, p. 1 19-143. Disponível em: <<https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/napecco/Metodologias/Metodologias%20Ativas%20na%20Promocao%20da%20Formacao.pdf>>. Acesso em 23 mai 2018.



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

BRASIL, LEI 9394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm>. Acesso em 10 jun 2018.

_____, Ministério da Fazenda, Receita Federal. **Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<https://idg.receita.fazenda.gov.br/aceso-rapido/direitos-e-deveres/educacao-fiscal/apoio-contabil-fiscal/2018>>. Acesso em 30 jun 2018.

CHIARELLA, T. *et al* . **A Pedagogia de Paulo Freire e o Processo Ensino-Aprendizagem na Educação Médica**. Rev. bras. educ. med., Rio de Janeiro, v. 39, n. 3, p. 418-425, set 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022015000300418&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 17 mai 2018.

COGO, A. L. P. **Cooperação versus colaboração: conceitos para o ensino de enfermagem em ambiente virtual**. Rev. bras. enferm. Brasília, v. 59, n. 5, p. 680-683, out 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672006000500016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 13 jun 2018.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq) – **Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil - Arconte – Análise de Riscos e Controladoria Estratégica**. Disponível em: <<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4518072240726288>>. Acesso em 30 jun 18.

COTTA, R. M. M. *et. al*. **Construção de portfólios coletivos em currículos tradicionais: uma proposta inovadora de ensino-aprendizagem**. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro , v. 17, n. 3, p. 787-796, Mar. 2012 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232012000300026&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 mai 2018.

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

CRUZ, J. M. O. **Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação**. Educ. Soc., Campinas, v. 29, n. 105, p. 1023-1042, dez 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000400005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 mai 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000400005>



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

FREITAS, D. A. *et. al.* **Saberes docentes sobre processo ensino-aprendizagem e sua importância para a formação profissional em saúde.** Interface (Botucatu); 20(57):437-48. 2016.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____ **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008

HERZER, M.; MENEZES, F. M.; POSSEBON, A. P.; NUNES F.L. **Avaliação da Utilização de Metodologias Ativas no Ensino Superior: estudo de caso na disciplina de Gestão Aplicada;** *Espacios.* Vol 37 (Nº 02) Ano 2016. Pág. E-3. Disponível em <<http://www.revistaespacios.com/a16v37n02/163702e3.html>>. Acesso em 13 jun 2018.

HUANG, G., PAES, A. T. **Por dentro da estatística.** Einstein: Educ Contin Saúde. 2009;7(2 Pt 2): 63-4. Disponível em: <<http://apps.einstein.br/revista/arquivos/PDF/1390-EC%20v7n2p63-4.pdf>>. Acesso em: 30 jun 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE) – **Bases de Dados Censo da Educação Superior.** Disponível em: <<https://ces.ibge.gov.br/base-de-dados/metadados/inep/censo-da-educacao-superior>>.html Acesso em: em 01 jun 2018

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP), - **Resumos Técnicos.** Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/resumos-tecnicos1>>. Acesso em 01 jun 2018.

JÚNIOR, I. J. N.; ROCHA, H. M. **Metodologia de Ensino em Contabilidade: Uma análise sob a Ótica dos Estilos de Aprendizagem.** Ver, XXXIV Encontro ANPAD 2010. Disponível em <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/epq1975.pdf>>. Acesso em 15 mai 2018.

KRÜGER, L. M.; ENSSLIN, S. R. **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.** Revista Organizações em Contexto (ROC) - Programa de Pós-Graduação em Administração - PPGA - Faculdade de Administração e Economia - FAE - Universidade Metodista de São Paulo - UMESP. 2013.

KUBO, O. M.; BOTOMÉ, S. P. **Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais.** Interação em Psicologia, Curitiba, v. 5, dez 2001.



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

ISSN 1981-8076. Disponível em:
<<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3321>>. Acesso em: 01 jun 2018.

LEAL, E.A. ; BORGES, M. P. P.. **Estratégias De Ensino Aplicadas Na Área Da Contabilidade Gerencial: Um Estudo Com Discentes Do Curso De Ciências Contábeis**. REVISTA AMBIENTE CONTÁBIL - Universidade Federal do Rio Grande do Norte - ISSN 2176-9036, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 1-18, abr. 2016. ISSN 2176-9036. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/ambiente/article/view/8186/6374>>. Acesso em: 30 jun. 2018.

LIMA, V. V. **Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem**, In: Interface - Comunicação, Saúde, Educação, Volume 21 Nº 61, 2017, Botucatu: UNESP p. 421 – 434.

LIMA, M. S. L.; BRAGA, M. M. S. C. **Relação ensino-aprendizagem da docência: traços da Pedagogia de Paulo Freire no Ensino Superior**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 71-88, jul./set. 2016

MADUREIRA, N. L.; SUCCAR JR, F.; GOMES, J. S. **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, v. 5, n. 2, p. 43-53, 2011.

MARRONI, C. H.; RODRIGUES, A. F.; PANOSSO, A. , **Panorama histórico do ensino superior da graduação em contabilidade no Brasil - sob a égide normativa**, In: Enfoque: Reflexão Contábil, vol. 32, núm. 3, p. 1-17. Universidade Estadual de Maringá:Paraná, Brasil, 2013.

MARTIN, C. B., **A Reforma Universitária de 1968 e A Abertura Para o Ensino Superior Privado no Brasil**, In: Educ. Soc., vol. 30, n. 106, Campinas, 2009, p. 15-35.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003

MENDES, J. B. **Utilização de jogos de empresas no ensino de Contabilidade: uma experiência no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia**. Contabilidade Vista & Revista, 11(3), 23-41. 2000

MITRE, S. M. *et al.* **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais**. Ciênc. saúde coletiva. Rio de Janeiro , v. 13, supl. 2, p. 2133-2144, Dez 2008. Disponível em:



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232008000900018&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 mai 2018.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos da educação e ensino)

PINHO, S. T. *et, al.* **Método situacional e sua influência no conhecimento tático processual de escolares**. Motriz: rev. educ. fis. (Online), Rio Claro, v. 16, n. 3, p. 580-590, set 2010. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-65742010000300005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 jun 2018.

RIBEIRO, H. C. M. **Contribuição do congresso usp ao estudo da área temática controladoria e contabilidade gerencial: Uma bibliometria**, In: Race: revista de administração, contabilidade e economia, São Paulo: Unoesc, 2013, p. 709-746

SÁ, M. G.; MOURA, G. L. **A crítica discente e a reflexão docente**. Cadernos EBAPE.BR, Rio de Janeiro, v. 6, n.4, p. 1-10, dez 2008 disponível em <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cadernosebape/4article/view/5098>> Acesso em 13 de mai de 2018.

SANTOS, J. ; MEIRA, K. C. **Operações de pensamento e estratégias de ensino: relações e complexidade como uma alternativa para tomada de decisão na dinâmica dos processos de ensino-aprendizagem**. Revista Eletrônica Gestão & Saúde. Vol. 6 (Supl. 3) p.2024-38. 2015.

RONDON, R. **Ensino superior e trabalho: a "unidimensionalidade" do discurso**. Boletim do Tempo Presente, nº 11, de 01 de 2016, p. 1 – 18. Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br/index.php/tempopresente>>. Acesso em 20 mai 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE – Ciências Contábeis Volta Redonda – NAF – Edital de Convocação_2018 – 1. Disponível em <http://cienciascontabeisvr.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/114/2018/01/Edital-NAF_2018-1.pdf> Acesso em 29 jun 2018.

VALENTE, J. A. **Aprendizagem Ativa no Ensino Superior: A Proposta da Sala de Aula invertida**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p. 79-97. Editora UFPR. Disponível em <http://www.pucsp.br/sites/default/files/img/aci/27-8_aguardar_proec_textopara280814.pdf>. Acesso em 20 mai 2018.



Universidade Federal Fluminense
Polo Universitário de Volta Redonda
Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

VEIGA, I. P. A. **Didática: O ensino e suas relações**. 12 ed. Campinas: Papirus, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989