



METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM: UMA ABORDAGEM SOB A PERSPECTIVA DOS DOCENTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

ACTIVE METHODOLOGIES OF LEARNING: AN APPROACH UNDER THE PERSPECTIVE OF TEACHERS OF ACCOUNTING SCIENCES

BERTOGLIO, Lauren Morlin ¹

BEHR, Ariel ²

Resumo: Metodologias Ativas de Aprendizagem vem a ser interessantes ferramentas para despertar o interesse dos alunos através da participação e interação em sala de aula. Esta pesquisa tem por objetivo analisar as Metodologias Ativas de Aprendizagem que os professores de Ciências Contábeis colocam em prática na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Para atingir o objetivo realizou-se uma pesquisa descritiva, com abordagem do problema qualitativo e em relação aos procedimentos técnicos de coleta de dados, um estudo de caso realizado por meio de análise dos Planos de Ensino, entrevistas com docentes e observação de aulas das disciplinas do curso. Os resultados apontam que os docentes empregam Metodologias Ativas em suas aulas, por vezes adaptadas a fim de atingir seus objetivos. As técnicas identificadas como mais utilizadas foram Ensino e Pesquisa, Seminário, Estudo Dirigido, Método de Caso, e Filmes. Algumas contribuições que essas técnicas podem oferecer, na visão dos docentes entrevistados, são incentivar o aluno na leitura e busca de informações, criar um senso de responsabilidade coletiva pelo aprendizado, aproximar o aluno da realidade, contextualizar e complementar assuntos de aula e viabilizar o aprendizado em grupo e individual.

¹ Graduanda em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: laurenmorlin@gmail.com.

² Doutor em Administração pela UFRGS. Professor na UFRGS. E-mail: ariel.behr@ufrgs.br

Palavras-chave: Metodologias Ativas de Aprendizagem. Ensino. Ciências Contábeis.

Abstract: Active Learning Methodologies come to be interesting tools to arouse the interest of students through participation and interaction in the classroom. The aim of this research is to analyze the Active Learning Methodologies that the Accounting Sciences professors put into practice at the Federal University of Rio Grande do Sul. In order to reach the objective, a descriptive research was conducted, with a qualitative problem approach and in relation to the procedures data collection technicians, a case study carried out by means of analysis of the Lesson Plans, interviews with teachers and observation of classes of the course subjects. The results show that teachers use Active Methodologies in their classes, sometimes adapted in order to achieve their objectives. The most used techniques were Teaching and Research, Seminar, Targeted Study, Case Method, and Movies. Some of the contributions that these techniques can offer, in the view of the teachers interviewed, are to encourage the student to read and search for information, to create a sense of collective responsibility for learning, to bring the student closer to reality, to contextualize and complement classroom issues and to make learning possible in group and individual.

Keywords: Active Learning Methodologies. Teaching. Accounting Sciences.

1 INTRODUÇÃO

As mudanças socioeconômicas e avanços tecnológicos inserem cada vez mais o profissional contábil em um mercado de trabalho desafiador, exigindo novas responsabilidades e, ao mesmo tempo, criando oportunidades (GUTHRIE; PARKER, 2016). Após a alteração da Lei das Sociedades Anônimas e a convergência das normas de Contabilidade às *International Financial Reporting Standards* (IFRS), as necessidades do contador em aprimorar suas competências aumentaram, obrigando profissionais e entidades a manejar um número maior de informações para garantir respostas rápidas e fidedignas aos gestores, e, por consequência, essas necessidades acabam se refletindo na educação (ANTONELLI; COLAUTO; CUNHA, 2012).

Diante desse cenário, torna-se necessário que as instituições de ensino superior (IES) e docentes preparem profissionais competentes e aptos a essas mudanças, sendo essa formação de profissionais qualificados um foco importante na busca por melhorias no processo de ensino-aprendizagem, garantindo sua qualidade (OTT *et al.*, 2011). A fim de atender a essas demandas, a construção de estratégias de ensino, para a escolha das melhores técnicas e métodos utilizados pelos professores em sala de aula, exige planejamento e aprimoramento técnico, tornando o processo de docência mais complexo nos últimos anos (LEAL; BORGES, 2016). Assim, Metodologias Ativas de Aprendizagem são ferramentas interessantes para o ensino em Ciências Contábeis, pois,

de acordo com Leal, Miranda e Casa Nova (2017), são alternativas diferentes para um ensino mais ativo, favorecendo ao aluno a construção e apreensão real de conhecimento.

O propósito dessas técnicas é despertar o interesse dos discentes pelos assuntos de aula, contribuindo de maneira interativa e participativa, pois o aluno figura no processo de aprendizagem como personagem principal (MEDEIROS *et. al.*, 2016), sendo os Seminários, os Debates, os Estudos Dirigidos, as Visitas Técnicas, entre outros, algumas técnicas que podem ser empregadas (LEAL; MIRANDA; CASA NOVA, 2017). Nesse contexto, o presente artigo busca responder a seguinte problemática de pesquisa: Como os professores de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Sul colocam em prática Metodologias Ativas de Aprendizagem? A fim de respondê-la, o objetivo geral desta pesquisa é analisar as Metodologias Ativas de Aprendizagem que os professores de Ciências Contábeis colocam em prática na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Para isso, buscou-se identificar as Metodologias Ativas utilizadas pelos professores no curso de graduação em Ciências Contábeis da UFRGS. Posteriormente, apresentou-se, na visão desses professores, como essas técnicas de ensino podem promover a melhoria do processo de ensino-aprendizagem no ambiente da sala de aula, por meio da forma de aplicação dessas técnicas de ensino pelos docentes.

A análise desse contexto torna-se necessária, uma vez que a construção de habilidades e competências do aluno se dá com o uso de estratégias de ensino-aprendizagem adequadas (MAZZIONI, 2003). Isso porque o emprego de técnicas de ensino adequadas garante motivação e fácil assimilação dos conteúdos pelos alunos, assim, questões relativas a estratégias de ensino merecem maior atenção por parte dos docentes de ensino superior em Contabilidade (LAFFIN, 2002). Diante disso, justifica-se este estudo pela importância do professor em conhecer Metodologias Ativas, uma vez que, conhecendo essas técnicas, o docente pode melhorar o aprendizado e o aproveitamento dos alunos no curso de Ciências Contábeis pelo emprego dessas técnicas em aula. Ainda, este estudo pode oferecer uma perspectiva para aprimorar a metodologia que está sendo adotada pelos professores do curso analisado. Diante disso, ressalta-se que a instituição de ensino UFRGS foi escolhida para a aplicação da pesquisa, pois, a partir de dados divulgados em março de 2017, é a universidade federal avaliada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) com o melhor Índice Geral de Cursos, consoante dados coletados em 2015.

Por fim, este estudo está estruturado em cinco seções. Após a introdução, na segunda seção, será apresentada a fundamentação teórica pertinente a esta pesquisa. Na seção três, são descritos os procedimentos metodológicos. Na quarta seção, constam os resultados coletados, a fim de atender o objetivo deste estudo. Por fim, apresentam-se as considerações finais da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A presente seção tem como propósito apresentar o embasamento teórico referente ao impacto do mercado atual no Ensino de Ciências Contábeis e às Metodologias Ativas de Aprendizagem, que podem surtir efeito na qualidade do processo de ensino-aprendizagem na graduação em Ciências Contábeis.

2.1 O impacto do mercado atual no ensino de Ciências Contábeis

No mundo corporativo, a Contabilidade deixou de ser apenas uma forma de controle burocrático das organizações, passando a ser uma importante ferramenta para o processo de tomada de decisões (BARON, 2016). Conforme Araújo, Lagioia e De Araújo (2017, p. 56), “a Contabilidade, como ciência, tem o objetivo de apoiar no processo decisório, fornecendo informações relevantes e fidedignas para que este processo ocorra da maneira mais acertada possível”. Padoveze (2010) complementa que, em decorrência dos impactos econômicos, ocasionados pela globalização, a Contabilidade tem se mostrado em uma evolução contínua frente às transformações e necessidades informacionais produzidas pelas organizações.

Para Gonçalves *et al.* (2014), a convergência da Contabilidade aos padrões internacionais de Contabilidade proporcionou aos países maior comparabilidade entre as informações contábeis, permitindo a produção de informações de maior fidedignidade e livres de erros. Tal fato provocou um impacto na profissão do contador, fazendo com que este passasse a manejar um maior número de informações, a fim de transmitir respostas rápidas e fidedignas às organizações, requerendo do profissional contábil diferentes competências para atuar em um cenário de constantes mudanças informacionais e de necessidades do mercado (PAVIONE; AVELINO; FRANCISCO, 2016). Diante desse cenário, o mercado de trabalho para o profissional contábil tem se modificado, impactando no processo de ensino de Ciências Contábeis, de forma que, constantemente,

procura-se aprimorar o ensino contábil para formar contadores competentes e aptos a atender as novas exigências profissionais e sociais (OTT *et al.*, 2011).

Nota-se, assim, uma necessidade de “renovação na forma de construção do conhecimento, ou seja, de uma reestruturação no ensino de modo a adaptá-lo à produção de novos saberes, competências e valores” (MARTINS; PAIVA, 2016, p. 54). Nesse sentido, Howieson (2003) ressalta a necessidade de desenvolver uma orientação mais interdisciplinar e analítica no ensino contábil, focada, principalmente, no mercado de trabalho e nas mudanças do ambiente de forma geral. Uma vez que surge a necessidade do estudante de Ciências Contábeis de acompanhar as mudanças exigidas pelo mercado profissional contemporâneo, por intermédio do desenvolvimento de competências requeridas por esse mercado, os professores tornam-se um dos principais responsáveis por repassar esses conhecimentos, executando propostas pedagógicas e estratégias de ensino que contemplem essas novas habilidades requeridas pelo cenário contábil atual (BEHR *et al.*, 2018).

Medeiros *et al.* (2016) destaca que a dinâmica de um mundo cada vez mais interligado impacta, diretamente, no modo como os conteúdos relacionados à Contabilidades são repassados aos estudantes atualmente, os quais já não possuem tanta simpatia pelos métodos tradicionais, voltando-se para interações ‘professor-aluno’ cada vez mais proativas e dinâmicas. Ocorre que os avanços no ensino de Ciências Contábeis não acompanharam, na mesma proporção, os avanços do setor profissional, provocando um vão entre o ensino e o exercício profissional, pois existe, ainda, um predomínio do uso de métodos tradicionais no ensino (REIS; TARIFA; NOGUEIRA, 2009). Nesse contexto, é de suma importância que docentes conheçam e estejam preparados para técnicas e métodos alternativos de ensino, que direcionem a forma de aprendizagem e de conhecimento de forma eficiente para a formação do futuro profissional contábil (LEAL; BORGES, 2016). Mazzioni (2013, p. 100) complementa que o professor atuante nessa área deve “estruturar sua didática, de modo a contemplar as diversas possibilidades que facilitem e elevem os resultados do processo de ensino-aprendizagem.

Diante disso, apresentam-se, na literatura contábil, alguns estudos que procuram compreender as diferentes estratégias de ensino disponíveis e seus impactos no processo de ensino-aprendizagem do estudante de Contabilidade, como as Metodologias Ativas, por exemplo. De modo geral, Behr *et al.* (2018) buscaram verificar como a construção de uma disciplina de Custos para o curso de Ciências Contábeis, baseada na metodologia da aprendizagem significativa, influencia no processo de

aprendizagem dos discentes. Segundo os autores, os resultados dos alunos nas avaliações realizadas ao longo do semestre permitem concluir que a disciplina, desenvolvida nesse modelo, desempenha um papel fundamental na construção do processo de aprendizagem significativa por parte dos alunos.

Especificamente, Cittadin *et al.* (2015) buscaram compreender, na percepção dos docentes, os reflexos de Metodologias Ativas no processo de aprendizagem dos estudantes do ensino de Contabilidade de Custos, concluindo que as Metodologias Ativas influenciam positivamente no processo de ensino-aprendizagem, pois provocam um interesse maior pelo conhecimento por parte dos alunos. Por sua vez, Medeiros *et al.* (2016) relataram uma experiência de três discentes da disciplina de Metodologia do Ensino Superior, do Mestrado em Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, que assumiram o papel de docente para realizar uma exposição teórica e uma aplicação prática de Aprendizagem Cooperativa e Aprendizagem Baseada em Projetos, duas Metodologias Ativas. Os autores também concluíram que Metodologias Ativas são bastante efetivas na construção do conhecimento e desenvolvimento de habilidades e competências pelos envolvidos no processo, entretanto, é necessário que os alunos estejam dispostos e motivados a participar das atividades.

2.2 Metodologias ativas de aprendizagem

Durante as aulas, cada docente faz uso de técnicas de ensino diferentes, sendo que algumas permitem melhor assimilação por parte dos alunos e outras nem tanto. Ocorre que não existem técnicas boas ou ruins para o processo de ensino, o que existe são estratégias adequadas e inadequadas para os objetivos que se pretende alcançar (MASSETO, 1997). Além disso, é fundamental que o docente tenha conhecimento e domínio de várias técnicas diferentes que possam ser utilizadas em alcance a um mesmo objetivo (MASSETO, 2003), pois, ao contrário, os objetivos podem não ser conduzidos para o bom aproveitamento do ensino.

Diante do exposto, o uso de técnicas de ensino torna-se relevante, uma vez podem ser capazes de elevar a qualidade do ensino em Ciências Contábeis, instigando o interesse dos discentes pelo aprendizado e, ainda, atendendo as necessidades do mercado profissional (OTT *et al.*, 2011). Petrucci e Batiston (2006) colocam que o termo 'estratégia' possui estreita ligação com o processo de ensino, uma vez que ensinar requer arte por parte do docente, que precisa envolver o aluno e fazer com ele se encante com

o saber. Nesse sentido, Brighenti, De Souza e Biavatti (2015) destacam que uma estratégia de ensino é um tipo de abordagem utilizada pelo professor, sendo este o responsável por transmitir os conteúdos aos alunos e por definir os recursos e métodos a serem empregados para executar o objetivo principal de ensino.

Dessa maneira, a busca dos docentes por materiais e novas estratégias de ensino é imediata quando surgem inquietações em relação à formação didático-pedagógica e à transmissão adequada dos conteúdos no processo de ensino-aprendizagem (LEAL; MIRANDA; CASA NOVA, 2017). Nessa linha, apresentam-se as Metodologias Ativas de Aprendizagem, caracterizadas por técnicas de ensino que podem ser valiosas no processo de ensino-aprendizagem e que podem existir em diferentes modalidades para superar o ensino livresco e a transmissão mecânica do conhecimento (LEAL; MIRANDA; CASA NOVA, 2017). Além disso, essas técnicas são alternativas diferenciadas no processo de ensino-aprendizagem, haja visto que os discentes figuram como personagens principais no processo de ensino, exigindo maior contribuição, interatividade e participação do discente, despertando, por consequência, seu interesse pelos assuntos de aula (MEDEIROS *et al.*, 2016).

Considerando a abordagem deste estudo, o Quadro 1 apresenta uma descrição das principais técnicas de Metodologias Ativas de Aprendizagem para o curso de graduação em Ciências Contábeis, apresentadas por Leal, Miranda e Casa Nova (2017).

Quadro 1 – Descrição das Técnicas de Metodologias Ativas de Aprendizagem

Estratégia de Ensino	Descrição
Aula Expositiva Dialogada em uma Perspectiva <i>Freireana</i>	Essa técnica constitui-se de cinco etapas: inspiração, problematização, reflexão, transpiração e síntese. Na inspiração o educador vai trazer assuntos que mobilizem o conhecimento dos alunos, depois vai relacionar esse tema à realidade através da problematização. Na reflexão irão refletir sobre o assunto e depois irão transpirar, buscando conhecer o assunto através da leitura ou discussões em grupos. Por fim, na síntese, vão compartilhar o conhecimento adquirido verbalmente com o restante da turma ou por escrito.
Visita Técnica	Os alunos, orientados pelo professor, são inseridos no mercado de trabalho para a observação de um ambiente real. Essa técnica permite visualizar um ambiente em pleno funcionamento, relacionando com aquilo que foi apresentado em aula.
Ensino e Pesquisa	Alunos e professores atuam em conjunto na construção do saber. O docente atuará como mediador e orientador e o estudante será responsável por pesquisar e analisar conteúdos, construir argumentações e apresentar os resultados coletados.
Grupo de Verbalização/ Grupo de Observação	A turma é dividida em dois grupos: um, forma um círculo central e ficará responsável por discutir e verbalizar um tema proposto pelo professor. E o outro, forma um círculo exterior para observar o grupo central, adotando um posicionamento e fazendo anotações, que posteriormente irão relatar para a turma.
Debate	É uma discussão formal, onde pelo menos duas opiniões se divergem sobre um mesmo assunto polêmico e procuram convencer um terceiro.

Seminário	O docente deverá sugerir temas, justificando sua relevância e recomendando bibliografias, e os alunos, individualmente ou em grupos, irão investigar e tomar conhecimento sobre o tema, coletar dados e apresentar os resultados verbalmente para os colegas e o professor.
Estudo Dirigido	Os alunos irão responder perguntas, previamente elaboradas pelo docente, relacionadas a um livro, capítulo, artigo ou semelhante.
Método de Caso/ Estudo de Caso	Os alunos farão uma leitura individual de uma simulação ou situação real descrita pelo professor e deverão buscar uma solução para o caso. Num segundo momento, os alunos se organizam em pequenos grupos para discutir suas decisões. Por fim, todos apresentam seus pontos de vista para a turma.
Aprendizagem Baseada em Problemas	Normalmente são problemas baseados na realidade empresarial ou visam desenvolver habilidades nos alunos. O professor expõe problemas e os alunos devem buscar a resolução, individualmente ou em grupos.
Filmes	Aproxima o aluno da realidade, proporcionando situá-lo diante de cenários que possam envolvê-lo na vida real. O professor deve situar os alunos antes de exibir o filme, durante sua exibição anotar cenas importantes e, após a exibição, chamar a atenção para aspectos relevantes.
Representação Teatral	A técnica oportuniza aos alunos o enfrentamento de problemas semelhantes a situações reais. O professor determina o roteiro, observa a atuação dos alunos e a reação da audiência, e os discentes fazem um aquecimento para organização do texto e atuam.
Jogo de Papéis/ <i>Role-play</i>	O uso de jogos e simulações, proporcionando ao aluno assumir um papel ativo no processo de ensino em busca de soluções para diversos problemas que se aproximam da realidade.
<i>Storytelling</i>	O professor irá apresentar o tema da aula e contar uma história aos alunos, depois ocorrerá um debate envolvendo as questões apresentadas na história.
Painel Integrado	É uma técnica de trabalho coletivo em que os alunos assumem o papel de liderança e são divididos para discussão e debate de assuntos, e o professor atua como coadjuvante.
Prática de Campo/ Trabalho de Campo/ Aula de Campo	Atividade desenvolvida fora do ambiente da sala de aula, propiciando o contato com a realidade das empresas. As atividades têm foco na resolução de problemas indicados pelo professor, através da prática.

Fonte: Adaptado de Leal, Miranda e Casa Nova (2017)

Segundo Leal, Miranda e Casa Nova (2017, p. 70), “a escolha das técnicas ou estratégias de ensino a serem utilizadas tem como importantes itens a serem analisados os diversos objetivos propostos para o tema/assunto e as características próprias de cada grupo de alunos”. Além disso, as técnicas não são imutáveis, de forma que podem ser modificadas, ajustadas e até mesmo combinadas pelo docente, quando este achar necessário (PETRUCCI; BATISTON, 2006). Dessa forma, é importante que o docente avalie a necessidade de estruturar sua técnica, de modo a facilitar e elevar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem na graduação em Ciências Contábeis.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa tem uma abordagem qualitativa, visto que se baseou na análise de dados coletados por meio de entrevista com os docentes do curso de Ciências Contábeis da UFRGS, de observação participante nas aulas do semestre de 2017/2 e 2018/1, e de análise dos Planos de Ensino de 2018/1, não levando em conta aspectos quantitativos para análise. Ainda, esta pesquisa tem caráter descritivo, uma vez que a análise realizada buscou apresentar como são empregadas as Metodologias Ativas de Aprendizagem pelos professores, por meio dos diferentes dados coletados. Por fim, a tipologia de pesquisa, quanto aos procedimentos, classifica-se em estudo de caso, tendo como campo de pesquisa para a realização deste estudo o curso de graduação em Ciências Contábeis da UFRGS.

Yin (2015) afirma que existem diversas formas para a coleta de dados em um estudo de caso, podendo combinar mais de um tipo de coleta no mesmo estudo, o que contribui para a amplitude e para a validade do constructo da pesquisa. Assim, para o estudo de caso desta pesquisa, foram coletados documentos (Planos de Ensino) e realizadas entrevistas (com docentes do curso de graduação em Ciências Contábeis) e observações (nas disciplinas do curso de graduação em Ciências Contábeis).

Em relação à primeira forma de coleta de dados, Yin (2015) destaca que a documentação é uma técnica de coleta que pode se apresentar de várias formas, sendo um tipo de informação que contribui e aumenta evidências de outras fontes. A amostra selecionada para coleta de dados documentais são os Planos de Ensino de 2018/1. A análise documental se deu em 35 Planos de Ensino, que correspondem às disciplinas do eixo de formação profissional do curso de Ciências Contábeis da UFRGS.

A segunda técnica de coleta para este estudo foi a entrevista semi-estruturada, aplicada de forma presencial aos professores no primeiro semestre de 2018. A entrevista é uma das fontes fundamentais em um estudo de caso, a qual acontece por meio de relatos verbais (YIN, 2015). A amostra selecionada para aplicação da entrevista é não probabilística, compreendendo os professores paraninfos e homenageados pelos formandos de Ciências Contábeis de 2014/1 até 2017/2 da UFRGS. A escolha dos professores para aplicação de entrevistas se deu da mesma forma que Miranda, Casa Nova e Cornacchione Júnior (2012). A amostra compreendeu dez professores, sendo que somente sete foram entrevistados, já que dois não puderam participar por motivos de afastamento e um não teve disponibilidade para a realização da entrevista.

A terceira técnica de coleta de dados foi a observação, que compreende uma modalidade na qual o observador não é meramente passivo, podendo assumir vários papéis e participar efetivamente das ações que estão em estudo (YIN, 2015). O campo observado foi o das disciplinas Auditoria I, Contabilidade Orçamentária, Contabilidade e Planejamento Tributário I, Controladoria, Laboratório Fiscal, Legislação de Seguros, Perícia Contábil, Planejamento Contábil I, Projeto de Pesquisa em Ciências Contábeis e Sistemas de Informações Gerenciais II, ministradas no segundo semestre de 2017 e no primeiro semestre de 2018, compondo uma amostra não probabilística de 10 disciplinas observadas.

Após a coleta dos dados, partiu-se para a análise desse material. A técnica de análise utilizada foi análise de conteúdo, que analisa as diferentes comunicações para obter “por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens” (BARDIN, 2016, p. 48). Dessa forma, as informações coletadas foram processadas para facilitar a interpretação e compreensão dos conteúdos abordados.

Aplicou-se critérios definidos *a priori* da coleta de dados para a definição das categorias iniciais utilizadas na análise de conteúdo. Assim, as categorias iniciais foram definidas a partir das próprias Metodologias Ativas em estudo (vide Quadro 1), apresentadas por Leal, Miranda e Casa Nova (2017) na literatura, as quais dão origem as subseções dos resultados exibidos em seguida. Já as categorias intermediárias e finais foram definidas de acordo com as perguntas do roteiro de entrevistas e a partir da interpretação dos dados da pesquisa, sendo elas: Utilização da metodologia em aula; Forma como a metodologia é empregada em aula; Adaptações ou não da metodologia em relação à teoria; e, Contribuição da metodologia para a aula.

4 RESULTADOS

Com o intuito de atender ao objetivo deste estudo, que é identificar como os professores de Ciências Contábeis da UFRGS colocam em prática Metodologias Ativas de Aprendizagem, esta seção destina-se a apresentar os resultados obtidos com base na análise dos dados coletados.

4.1 Análise documental dos planos de ensino

Buscou-se identificar nos Planos de Ensino o uso de Metodologias Ativas de Aprendizagem no Curso de Ciências Contábeis da UFRGS e como se daria seu emprego. Dentre as técnicas descritas no Quadro 1, as que se destacaram nos Planos de Ensino foram: Aula Expositiva Dialogada, Ensino e Pesquisa, Debate, Seminário, Estudo Dirigido, Método de Caso, Aprendizagem Baseada em Problemas e Filmes.

Dos Planos de Ensino analisados, quatro mencionam Aula Expositiva Dialogada. Dois Planos de Ensino deixam explícito o uso de “*Aulas Expositivas e Dialogadas, buscando interação com os alunos sobre conteúdos apresentados*”, sendo que um deles ainda se referiu ao uso de recursos multimídias como forma de apoio; entretanto, os Planos de Ensino não informam se a técnica é utilizada em uma perspectiva *freireana*, como exposto por Leal, Miranda e Casa Nova (2017). Os demais Planos de Ensino se referem às Aulas Expositivas de forma implícita.

A técnica de Ensino e Pesquisa foi apresentada em quatro Planos de Ensino. Em duas disciplinas, essa técnica foi utilizada sob a forma de elaboração de artigos. Em uma disciplina é proposto um trabalho prático, em grupo, desde o início do semestre, com atividades e entregas periódicas, sendo que, ao final do semestre, deve ser elaborado um artigo referente a esse trabalho. Já em outra disciplina, os alunos são divididos em grupos, para realizar pesquisas e elaborar um trabalho no formato de artigo acadêmico sobre os temas propostos pelo docente. De outra forma, a técnica é adotada em outras duas disciplinas através da elaboração de um projeto de pesquisa e da construção de um projeto de trabalho de conclusão de curso, que conforme o plano de ensino “*servirá de base para delinear suas ações construtivas (ações do aluno), na busca de um artigo de final de curso, que contemple suas mais significativas experiências vividas ao longo de seu curso de formação sistêmica*”.

O Debate e o Seminário foram mencionados da seguinte forma em 6 Planos de Ensino: três Planos de Ensino colocam apenas “*debates em sala de aula*”, um Plano de Ensino informou “*seminários sobre os conteúdos*” e dois Planos de Ensino abordaram como “*seminários, debates sobre textos e artigos previamente indicados*”, de forma que não foi possível identificar como as técnicas são empregadas nas disciplinas de forma mais específica.

Em relação ao Estudo Dirigido, seis Planos de Ensino mencionam seu uso: um deles se refere à técnica como Leitura Dirigida, com o objetivo de acompanhar os

desempenhos dos alunos em determinada atividade de Leitura direcionada pelo professor aos alunos; já os demais Planos de Ensino abordam à técnica como Pesquisa Dirigida, e mencionam como atividades gerais a serem realizadas pelos alunos, sem contato direto com o docente.

No que diz respeito a técnica de Metodologia Ativa chamada Estudo de Caso, foi mencionado em oito Planos de Ensino. Em uma disciplina é cobrado na forma de atividade autônoma; em outras três é cobrado como uma atividade prática; e nos demais Planos de Ensino não é informada como se dá o uso dessa técnica.

Nenhum Plano de Ensino informa explicitamente a Aprendizagem Baseada em Problemas. Não obstante, três deles abordam que serão propostas atividades para resoluções de situações problemas, a partir de questionamentos dos alunos e do professor. Apenas um deles informa que envolverão problemas do meio empresarial e que a atividade tem o objetivo “*contribuir no desenvolvimento da autonomia dos discentes*”.

Por fim, apenas dois Planos de Ensino informam o uso de Filmes com o objetivo de suportar as aulas expositivas de suas disciplinas. Diante da breve descrição da técnica, não foi possível identificar se esse recurso de aula é empregado de acordo com a técnica descrita por Leal, Miranda e Casa Nova (2017), apresentada no Quadro 1.

De modo geral, pela análise dos planos de ensino, constata-se que, em sua minoria, os Planos de Ensino destacam técnicas de Metodologias Ativas de Aprendizagem e como se dará seu uso nas aulas. Tais achados vão ao encontro da pesquisa de Reis, Tarifa e Nogueira (2009), revelando que, apesar da importância do uso de Metodologias Ativas para melhorar o processo de ensino-aprendizagem, poucos professores empregam essa técnica em sala de aula, sendo as Aulas Expositivas ainda muito utilizadas. A fim de identificar mais a fundo como essas técnicas podem ser empregadas no curso de Ciências Contábeis da UFRGS, foram realizadas entrevistas com alguns docentes.

4.2 Entrevista com os docentes

Para melhor explicação de cada uma das Metodologias Ativas, as técnicas foram descritas da forma como estão representadas no Quadro 1, para que os entrevistados pudessem ler antes dos questionamentos. Para cada uma das técnicas, foram realizadas as seguintes perguntas: “você utiliza ou já utilizou essa técnica?”, “como essa técnica

pode contribuir com a melhoria no ambiente da sala de aula?”, “você não utilizaria essa metodologia? por quê?”, e ainda, caso o professor utilizasse a técnica era questionado “como você emprega essa técnica em sua aula?” e “você utiliza a técnica da forma como está descrita ou faz alguma adaptação?”.

Com base nas entrevistas realizadas, realizou-se um levantamento das Metodologias Ativas de Aprendizagem mais utilizadas. O Quadro 2 apresenta as técnicas empregadas pelos professores entrevistados. Os docentes foram nomeados de P_1 até P_7, mantendo-se, assim, o anonimato dos entrevistados.

Quadro 2 - Levantamento das Metodologias Ativas mais utilizadas

Metodologia Ativa	P_1	P_2	P_3	P_4	P_5	P_6	P_7
Aula Expositiva Dialogada em uma Perspectiva <i>Freireana</i>							
Visita Técnica							X
Ensino e Pesquisa		X	X	X		X	
Grupo de Verbalização / Grupo de Observação			X				
Debate							
Seminário	X	X	X	X	X		X
Estudo Dirigido	X	X	X	X	X		X
Método de Caso	X	X	X		X	X	X
Aprendizagem Baseada em Problemas		X		X		X	
Filmes		X	X	X	X	X	X
Representação Teatral		X					X
Jogo de Papéis							
<i>Storytelling</i>	X						X
Painel Integrado	X						X
Prática de Campo							X

Fonte: elaborado pela autora (2018).

Conforme observado no Quadro 2, constatou-se que há Metodologias Ativas empregadas pelos professores que não foram identificadas nos Planos de Ensino. Ainda, das quinze técnicas apresentadas, cinco se destacam por serem utilizadas pela maioria dos entrevistados: Ensino e Pesquisa, Seminário, Estudo Dirigido, Método de Caso e Filmes. As próximas subseções apresentam como essas principais técnicas ressaltadas são aplicadas nas aulas desses docentes.

4.2.1 Ensino e pesquisa

Durante as entrevistas, quatro docentes mencionaram que utilizam ou já utilizaram a técnica de Ensino e Pesquisa. Todos fazem uso da técnica com adaptações, uma vez que não a utilizam de forma estrita ao que está disposto na literatura de Leal, Miranda e Casa Nova (2017).

Em sua disciplina, o professor P_2 solicita pesquisas mais específicas, não tão aprofundadas como artigos científicos. O docente P_3 emprega a técnica dependendo de seus objetivos de aula, uma vez que *“determinadas disciplinas têm possibilidade de propor mais atividades de pesquisa, e outras não [...], mas eu acho importante que essa técnica esteja presente em algum momento do ensino”*. Na disciplina ministrada pelo professor P_4, existem alguns trabalhos que propiciam a busca por meio da pesquisa.

Na visão do docente P_3, o Ensino e Pesquisa *“é a essência da academia e do aprendizado, [...] porque instiga o aluno e incentiva a busca pelo conhecimento, avançando para além da sala de aula”*. Já o professor P_6 acredita que a técnica contribui para que os alunos busquem aprender, conhecer e estudar através da leitura de uma variedade de informações.

Por outro lado, um dos entrevistados, P_5, mencionou que apesar de achar a técnica interessante, não a utiliza, pois não se enquadra nos objetivos da disciplina que ministra. Já o professor P_1, apesar de solicitar tarefas que se aproximam da descrição da técnica, também não a emprega, porque as atividades não têm uma perspectiva de pesquisa.

4.2.2 Seminário

Seis docentes mencionaram, durante as entrevistas, que utilizam ou já utilizaram a técnica de Seminário em suas aulas, e que empregam a técnica sem fazer adaptações. O professor P_1 revelou que a técnica é muito positiva para gerar autonomia nos discentes e criar responsabilidade pelo aprendizado coletivo. Complementarmente, na visão do professor P_4, o Seminário é uma forma de fazer os alunos pesquisarem e se prepararem para defender um tema. O docente P_2 acha uma técnica muito interessante e mencionou em sua entrevista que se surpreende *“com os resultados dos alunos, embora seja visível que nem todos se empenhem como o desejado, muitos acabam se destacando e superado as expectativas”*. Nessa linha, o docente P_1 declarou que sempre privilegia os temas dos seminários àqueles que têm experiência no assunto, a fim de agregar mais conhecimento aos expectadores.

Apesar desses benefícios no emprego da técnica, alguns professores fazem ressalvas em relação ao uso dessa metodologia de ensino. Em sua entrevista, o professor P_3 revelou que o Seminário é uma técnica interessante, mas acha importante aplicar uma atividade para evitar que os alunos que assistem aos seminários fiquem

dispersos. O docente P_5 relatou que raramente utiliza Seminário porque percebe que o perfil dos discentes do curso de Ciências Contábeis é mais retraído, de forma que o aluno pode ter um vasto conhecimento a respeito de determinado assunto, mas tem dificuldade de repassar aos demais por meio de apresentação. Para o professor P_6, o Seminário é importante, mas vê dificuldades em aplicar a técnica, uma vez que suas turmas são muito grandes. Além disso, relatou que há vezes em que cada um se prepara apenas para apresentar a sua parte, não buscando o conhecimento geral da sua temática.

Apesar de considerarem uma técnica excelente, os docentes P_4 e P_7 revelam que não utilizam mais essa técnica, porque os alunos não mantinham a atenção nas apresentações dos colegas. O docente P_4 mencionou que, quando empregava a técnica, os alunos eram instigados a fazer perguntas àqueles que estavam apresentando o seminário. Após informar que não utiliza mais a técnica, justificou *“parei de utilizar em minhas disciplinas, pois percebia que os alunos não prestavam muita atenção na apresentação dos colegas, conversavam e se dispersavam [...], a partir do momento que passei a explicar o conteúdo, os conceitos melhoraram”*.

4.2.3 Estudo dirigido

Seis professores mencionaram durante a entrevista que utilizam ou já utilizaram Estudo Dirigido como técnica de ensino, e todos empregam a técnica da forma como está disposta na literatura, sem fazer uso de adaptações. Os professores P_2 e P_4 acreditam que o Estudo Dirigido é uma técnica interessante para verificar o entendimento do aluno em relação aos conteúdos. Já para o professor P_1, o estudo dirigido é uma boa técnica para privilegiar um aprofundamento no aprendizado em um nível individual.

Os docentes P_3 e P_4 informaram, durante as entrevistas, que já solicitaram estudos dirigidos em aulas realizadas à distância. O segundo mencionou que a atividade se deu de forma individual, através da plataforma Moodle e com prazo determinado para a entrega. Em sua entrevista, o docente P_3 mencionou, *“às vezes acho o tempo em sala de aula muito restrito e por isso o uso dessa técnica pode ser muito interessante para que o aluno tenha um momento de reflexão e aprendizado extraclasse”*. Nessa linha, tanto o professor P_1 quanto o P_5 revelaram que solicitam o Estudo Dirigido em uma aula e, na aula seguinte, retomam e corrigem a atividade com os alunos. Ambos mencionaram que solicitam a atividade em forma de Estudo Dirigido para que os alunos possam estudar para as provas. O docente P_1 relevou, ainda, que aproveita pontos específicos fazer

ligações com outros conteúdos da disciplina, ressaltando que para o emprego efetivo da técnica *“é importante que todos tenham lido o material indicado para que saibam o assunto e contexto geral, e não somente pontos específicos”*.

Apesar de não empregar Estudo Dirigido em sua disciplina, o docente P_6 mencionou que vê na técnica uma forma de incentivar os discentes a ler e estudar. O professor P_7 revelou que deixou de utilizar a técnica quando viu muitas respostas repetidas nas atividades entregues pelos discentes. Apesar dessa experiência negativa com a técnica, o professor P_7 também considera o Estudo Dirigido apropriado para atividades a distância, e complementou que acredita ser *“difícil aplicar esse tipo de técnica em turmas grandes, mas voltaria a utilizar com turmas menores”*.

4.2.4 Método de caso

Dos entrevistados, seis disseram que utilizam ou já utilizaram Estudo de Caso. Ademais, todos mencionaram ter feito uso da técnica com adaptações, de forma que cada docente a emprega conforme seus objetivos. Em sua disciplina, o professor P_1 divide a turma em grupos e distribui artigos distintos em forma de estudos de casos, que giram em torno de uma mesma temática, com o intuito de enriquecer o contexto e fazer com que os alunos discutam diferentes assuntos. Em um segundo momento, os alunos leem, destacam pontos relevantes e discutem o assunto com aqueles que pegaram o mesmo caso. Por fim, apresentam seus casos para os colegas. Para o professor P_1, essa técnica estimula o sentido coletivo de aprendizado, uma vez que os alunos transmitem o conhecimento para os demais colegas, bem como acredita que a técnica deve ser testada e aprofundada pelo professor constantemente, buscando formas de aprimorar o aprendizado dos alunos.

Já o docente P_3 utiliza simulações e casos reais que são encontrados na mídia e faz questionamentos aos alunos para que discutam e busquem respostas. Nessa linha, o docente P_5 descreve um caso concreto ou simulação e os alunos propõem soluções de forma voluntária, ocorrendo discussões com toda a turma. Durante a entrevista, o professor P_2 mencionou que utiliza a técnica porque é uma forma de materializar a teoria e proporcionar uma melhor visualização do conteúdo aos alunos, trazendo a realidade para dentro da sala, entretanto, considera o tempo de aula limitado para aplicar a técnica com todos os passos.

Os professores P_3, P_5 e P_6 revelam que a técnica é positiva, porque podem ser apresentados casos reais para dentro da sala de aula: *“acho que facilita o processo de aprendizado, porque não traz apenas uma visão teórica do conteúdo”*, disse o professor P_6. Apesar de não utilizar a Método de Caso, o docente P_4 falou que poderia fazer uso, uma vez os casos reais oportunizam aos alunos exporem sua visão e, ainda, propiciam o desenvolvimento e compartilhamento de novas ideias.

4.2.5 Filmes

Dos entrevistados, seis mencionaram que utilizam ou já utilizaram Filmes em suas aulas. Todos empregam a técnica sem fazer adaptações, ou seja, os professores contextualizam o tema da aula, exibem o filme, vídeo ou documentário, pedem atenção dos discentes aos pontos relevantes e fazem comentários adicionais ligando a temática aos assuntos da disciplina (LEAL; MIRANDA; CASA NOVA, 2017).

O professor P_4 revelou que gosta muito de usar a técnica, mas ressalta que a mesma deve ser usada com parcimônia, havendo uma razão para aplicá-la. Ainda, mencionou que existem vários filmes de negócio e que o documentário da Enron sempre estava na programação de suas aulas, pois considera, em um dos principais casos de fraude nos EUA, um ótimo exemplo para a Contabilidade: *“eu usava todo o tempo dele para fazer inserções, até porque é uma realidade um pouco diferente da brasileira, então precisava contextualizar”* (P_4).

Durante a entrevista, o docente P_6 mencionou que já utilizou vídeos em sua disciplina e que foi uma experiência muito positiva, porque complementava o conteúdo passado em aula, mas enfatizou *“depende da disciplina, para disciplinas práticas, especialmente que trabalham com gestão da informação, com certeza é uma boa técnica [...], é uma forma de trazer a realidade, corroborando a tua ideia em sala de aula”*.

Na visão do professor P_2 a técnica contribui com o ambiente da sala de aula, pois facilita a contextualização do assunto para o entendimento dos alunos. Para o docente P_1, apesar de também achar a técnica interessante para dar noção de contexto, mencionou que há momentos do filme que podem não fazer parte do assunto da aula, fazendo com que os alunos percam o foco daquilo que é mais importante. O professor complementou que o uso de vídeos pode ser uma alternativa positiva nesses casos, pois são mais curtos.

4.2.6 Demais metodologias ativas

A Aula Expositiva Dialogada em uma Perspectiva *Freireana* não se apresentou como uma técnica utilizada pelos professores entrevistados. Os professores P_2, P_3, P_4, P_5 e P_7, mencionaram que utilizam aulas expositivas dialogadas; e os outros, P_1 e P_6, apenas aulas expositivas. O docente P_1 considera importante que as etapas da aula sejam bem definidas antes de iniciar a atividade, para que o aluno se prepare ao longo do exercício, a fim de contribuir com algum exemplo ou conhecimento, sem ser pego de surpresa. Apesar de não utilizarem a Aula Expositiva Dialogada em uma Perspectiva *Freireana*, os entrevistados acreditam que a mesma pode contribuir com o ambiente da sala de aula por diversos motivos. Para o docente P_1, é possível que a voz dos alunos apareça mais, sem ser de forma compulsória. Na visão do docente P_5, a técnica pode contribuir para que os alunos interajam e participem mais das aulas. Os demais entrevistados reconhecem que a técnica é interessante para a construção do conhecimento, uma vez que o aluno pode ser colocado como protagonista do próprio aprendizado para desenvolver competências.

Em relação à Visita Técnica e à Prática de Campo, apenas um dos professores entrevistados já utilizou essas técnicas em suas aulas. Apesar dos outros professores acharem as técnicas interessantes para o curso de Ciências Contábeis, de forma geral, relatam como principais dificuldades para empregá-las a grande quantidade de alunos por turmas e o fato do curso ser noturno, ocorrendo que, em muitas vezes, os discentes não têm disponibilidade durante o dia para realizar as atividades, pois trabalham. Ainda, na visão desses professores, as técnicas Visita Técnica e Prática de Campo oportunizam aos alunos verem na prática o conteúdo que é passado em sala de aula, o que pode propiciar uma melhor absorção dos conteúdos. Para o professor P_6, aquilo que aproxima o aluno da realidade é válido para o aprendizado.

Quanto ao Grupo de Verbalização/Grupo de Observação, o único professor, P_3, que já utilizou em sua disciplina achou interessante a técnica, porque surgiu uma contraposição de ideais que estimulou um espírito de competição entre os alunos, fazendo com que um grupo tentasse se destacar mais do que o outro. O professor P_7 disse que utilizaria a técnica apenas em turmas pequenas, para que todos se envolvessem na atividade, assim como considera que a turma precisa estar bem preparada para utilizá-la, pois os alunos precisam estar dispostos a participarem. Três entrevistados, P_1, P_5 e P_6, disseram não saber se posicionar em relação ao Grupo

de Verbalização/Grupo de Observação, porque nunca viram em funcionamento. O docente P_2 disse que achou a técnica interessante, mas gostaria de ver a técnica em prática antes de utilizar, e o P_4 não utilizaria, pois acredita que essa técnica não se enquadraria nos objetivos da disciplina que ministra.

Quanto ao Debate, percebeu-se que nenhum dos entrevistados utilizou a técnica, pois não houve discussões formais. O professor P_4 revelou que utilizou uma técnica semelhante, com o intuito de verificar o conhecimento e desenvolver posicionamento dos alunos sobre os assuntos da disciplina. O docente P_2 informou que em sua aula ocorrem debates naturalmente. Os demais professores, P_3 e P_5, disseram que solicitam debates em pequenos grupos, de maneira informal e sem um mediador. O professor P_1 disse que utilizaria Debate, mas acredita ser necessário escolher um bom tema para discussão. Já os professores P_6 e P_7 informaram que não utilizariam essa técnica; o primeiro porque considera suas turmas são muito grandes e os alunos poderiam ficar dispersos, e o segundo porque tem receio de perder o controle da técnica e não saber mediar. Em geral, os professores consideram a técnica interessante, porque rende boas questões, propiciando temas polêmicos e que demandam tomada de decisão para discussão e instigando os alunos a exporem suas opiniões.

Dos entrevistados, apenas os professores P_2, P_4 e P_6 relataram já ter utilizado a Aprendizagem Baseada em Problemas em suas aulas. O P_2 disse que faz adaptação na técnica, porque não cobra um relatório final dos alunos; já o P_4 disse que também faz adaptação, pois trabalha o problema de um estudo e os alunos precisam responder se está certo ou não; por último, o professor P_6 revelou que utiliza a técnica para aproximar os alunos da realidade das empresas. O professor P_5 não utiliza Aprendizagem Baseada em Problemas, mas acha interessante para discutir casos mais complexos. O professor P_1 também não utiliza, pois acredita que a técnica não se enquadra aos objetivos de sua disciplina, apesar de considera-la uma excelente ferramenta para contribuir com a aula, estimulando o aprendizado individual ou o trabalho em equipe.

Apenas um dos docentes, P_7, já aplicou a Representação Teatral da forma como está descrita na literatura. Outro professor, P_2, utiliza a técnica de forma voluntária em um trabalho na disciplina, que envolve criatividade na execução do trabalho por parte dos discentes, sendo aceita qualquer forma de apresentação, por consequência alguns grupos já realizaram Representações Teatrais para a apresentação desse trabalho. Em geral, os entrevistados não utilizam a técnica, porque consideram que há alunos que não

gostam de exposição. Além disso, o docente P_6 considera que isso dificulta demonstrar conhecimento, para algumas pessoas. Já o professor P_5, apesar de não utilizar a Representação Teatral, acredita que a técnica contribui para a autoestima do aluno e para vencer a inibição. O docente P_4 julga que a técnica envolve muito tempo e mencionou: “*fiz isso enquanto aluno e não achei produtivo*”. O professor P_1 declara que é desafiador para os alunos que estão representando trazer sentido aquilo que querem passar aos colegas e acredita que esse tipo de técnica envolve outros pontos que não são o foco da aula, como criatividade, por exemplo.

O Jogo de Papéis não se apresentou como uma técnica utilizada pelos entrevistados. O professor P_3 acredita que para o bom funcionamento da técnica é importante que os papéis sejam bem definidos antes de iniciar a atividade. Já o docente P_5 julga a técnica interessante e que pode contribuir com o processo de ensino-aprendizagem, fazendo os alunos “*enxergarem com os olhos do papel que estariam assumindo*”. O professor P_1 mencionou que vê dificuldade em utilizar o Jogo de Papéis, uma vez que os alunos passariam a assumir outra postura que não a sua, e acabariam precisando desenvolver outros pontos que, às vezes, não são o foco da aula, como a criatividade, por exemplo. O docente P_6 disse que não vê como a técnica poderia funcionar em sua disciplina. Já os demais, P_2, P_4 e P_7, revelaram que utilizariam a técnica, mas antes gostariam de vivenciá-la para conhecê-la melhor.

Sobre *Storytelling*, apenas dois professores utilizaram a técnica, e ambos a empregaram com adaptações. O docente P_1 empregou em uma prova, onde narrava uma história aos alunos e solicitava que respondessem aspectos relacionados à matéria, no entanto, relatou ter dificuldades para corrigir as avaliações, porque precisava se colocar no lugar do aluno para entender suas respostas. Já o docente P_7 apresentou um caso aos alunos e questionava qual posição tomariam diante daquela situação. Para o professor P_1, o *Storytelling*, da forma como está disposto na literatura, é interessante para dar noção de contexto aos alunos, mas acha que não proporciona diferencial no aprendizado e que a técnica necessita ser testada e aprofundada pelo professor. Em geral, os demais entrevistados consideram que a técnica pode ser interessante e tinham interesse em conhecê-la. O docente P_4 acredita que a técnica pode propiciar ganho de conhecimento e o P_6 acha que é interessante para disciplinas gerenciais.

Apenas dois dos entrevistados, P_1 e P_7, empregam o Painel Integrado, outra Metodologia de Ativa de Aprendizagem. O primeiro faz adaptações, separando os alunos em grupos e distribuindo assuntos para que leiam, discutam e exponham seus temas aos

demais colegas. O segundo professor não faz adaptações, ou seja, distribui assuntos diferentes, pede aos alunos que leiam, discutam, proponham sugestões e, por fim, os grupos se reorganizam e relatam seus temas para os outros colegas. Em geral, os docentes julgam que o Painel Integrado é uma técnica interessante, todavia, os professores P_4 e P_6 não utilizam essa técnica, porque acham que ela não se enquadra aos objetivos de suas disciplinas. Já os docentes P_5 e P_6 não utilizam a técnica, pois consideram o tempo de aula muito limitado. O docente P_1 acredita que a técnica contribui com o ambiente da sala de aula, visto que exercita o aprendizado coletivo e viabiliza o trabalho em equipe.

Pela descrição dos professores entrevistados, nota-se que algumas das técnicas mencionadas nas entrevistas não são contempladas e expostas nos Planos de Ensino. Percebe-se, ainda, que há dificuldades e limitações para empregar algumas das Metodologias Ativas, convergindo ao estudo de Leal, Miranda e Casa Nova (2017), no qual é exposto que cada técnica trará possibilidades e limitações na sua condução em sala de aula e o mais importante é que o docente tenha clareza de seus objetivos ao escolhê-las. Constatou-se ainda que, na opinião dos professores, as Metodologias Ativas são capazes de contribuir de diversas formas na construção do saber, convergindo ao estudo de Leal, Miranda e Casa Nova (2017), com a afirmativa de que as técnicas são ricas, variadas e capazes de superar o ensino tradicional e a transmissão de conhecimento mecânica.

4.3 Observação participante

Por meio de observação participante, nos semestres 2017/2 e 2018/1, buscou-se identificar e descrever o emprego das Metodologias Ativas de Aprendizagem, descritas no Quadro 1, em 10 disciplinas do curso de graduação em Ciências Contábeis da UFRGS. Foram identificadas as seguintes metodologias, por meio da observação participante: Visita Técnica, Ensino e Pesquisa, Seminário, Estudo Dirigido, Método de Caso e Filmes.

Na disciplina de Planejamento Contábil foi realizada uma Visita Técnica, a fim de proporcionar o contato dos alunos com um ambiente real, em pleno funcionamento, e relacionar com os conteúdos ministrados em sala de aula. A técnica utilizada foi adaptada para a disciplina, uma vez que não foi solicitado um relatório referente à visita, bastando a realização da visita ao ambiente sugerido.

A técnica de Ensino e Pesquisa foi empregada em duas disciplinas. Com a finalidade de pesquisar mais a fundo o tema “Perito Contábil frente ao Caixa Dois e ao Crime de Lavagem de Dinheiro”, na disciplina de Perícia Contábil, foi solicitado um trabalho, em duplas, no formato de artigo. E na disciplina de Projeto de Pesquisa em Ciências Contábeis foi solicitada, individualmente, a construção de um projeto de trabalho de conclusão de curso, para ir preparando o aluno ao trabalho a ser desenvolvido no final do curso de graduação em Ciências Contábeis da UFRGS.

O emprego do Seminário se deu em diversas disciplinas, sempre em grupos. Com uso de cartazes elaborados pelos alunos, em Auditoria I, foram solicitadas apresentações referentes às Normas Técnicas de Auditoria. Em Contabilidade Orçamentária, ocorreram apresentações semanais de uma projeção financeira, construída para uma empresa. Na disciplina de Controladoria, ocorreram apresentações de estruturas de Controles Internos das organizações. Em Perícia Contábil e Sistemas de Informações Gerenciais II, a técnica foi empregada por meio de apresentações de trabalhos com diversos assuntos relacionados às disciplinas.

Já o Estudo Dirigido foi solicitado na disciplina de Sistema de Informações Gerenciais II, por meio de questionários direcionados à leitura de artigos individualmente. As atividades eram realizadas fora do ambiente da sala de aula e eram corrigidas com os alunos na aula seguinte. A técnica também era empregada em Controladoria, como atividades autônomas, com questionários relacionados a bibliografia básica da disciplina.

O Método de Caso foi solicitado em grupos, na disciplina de Controladoria. Nessa disciplina, a técnica foi adaptada, uma vez que o professor não descreveu uma situação real ou simulação. Os alunos elaboravam um resumo sobre como as decisões são tomadas e as informações são utilizadas nos ambientes de trabalho próprios dos discentes. Caso esse tipo de caso não existisse no ambiente de trabalho do aluno, o grupo deveria sugerir aquilo que acreditava ser útil para tomadas de decisões. Por fim, os grupos apresentavam suas conclusões aos demais colegas levando a uma discussão geral.

Na disciplina de Auditoria I, a técnica referente a Filmes foi adaptada. Fora de sala de aula, os alunos deveriam assistir ao filme “O Auditor na Corte” e apresentar um resumo relacionando as cenas do filme com o conteúdo aprendido em sala de aula. Já em Planejamento Contábil I, a técnica foi empregada através do filme “Waffle Street”, na qual, ao final da exibição, o docente fez comentários pontuais do filme, relacionando-os com o conteúdo da disciplina.

As demais Metodologias Ativas descritas no Quadro 1 não foram observadas nas disciplinas observadas. De modo geral, observa-se que as técnicas empregadas nessas disciplinas foram identificadas nos Planos de Ensino, com exceção da Visita Técnica, e mencionadas durante as entrevistas. Constatou-se que muitas foram às vezes em que ocorreram adaptações das técnicas, em conformidade ao estudo de Petrucci e Batiston (2006), que mencionam que as técnicas de ensino podem ser modificadas, ajustadas e combinadas quando o docente achar necessário.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar como os professores de Ciências Contábeis da UFRGS colocam em prática Metodologias Ativas de Aprendizagem. Para atingir tal fim, foram analisados os Planos de Ensino de 2018/1, realizadas entrevistas com os docentes paraninfos e homenageados do período de 2014/1 a 2017/2 e observadas as aulas dos semestres 2017/2 e 2018/1, buscando identificar as Metodologias Ativas utilizadas pelos professores no curso de graduação em Ciências Contábeis da UFRGS, bem como apresentar, na visão desses professores entrevistados, como essas técnicas de ensino podem promover a melhoria do processo de ensino-aprendizagem no ambiente da sala de aula.

Os achados deste estudo revelam que os docentes do curso de Ciências Contábeis da UFRGS empregam Metodologias Ativas de Aprendizagem em suas aulas, por vezes adaptadas da teoria, visando atingir seus objetivos pretendidos com uso dessas técnicas em sala de aula. As técnicas destacadas como as mais utilizadas foram: Ensino e Pesquisa, Seminário, Estudo Dirigido, Método de Caso, e Filmes. De modo geral, o emprego da técnica de Ensino e Pesquisa se apresentou na elaboração de artigos, na construção de trabalhos em formato de projeto e em pesquisas menos aprofundadas. O Seminário é solicitado em grupos, exposições de cartazes, apresentações semanais e apresentações de assuntos relacionados às disciplinas. O Estudo Dirigido é aplicado extraclasse, individualmente, em atividades com prazo delimitado, direcionadas à leitura de artigos ou assuntos ligados a disciplina. Por sua vez, o Estudo de Caso é cobrado em atividades autônomas e práticas, com discussões em grupos menores ou com toda a turma. E a técnica de Filmes é aplicada dentro e fora de sala para relacionar aos assuntos da disciplina.

Na visão dos entrevistados, algumas contribuições que as metodologias podem oferecer no processo de ensino-aprendizagem para o curso de Ciências Contábeis são: instigar a busca por conhecimento; incentivar o estudo através da leitura de diversas informações; criar responsabilidade pelo aprendizado coletivo; incentivar a pesquisa e a preparação para defender um tema; estimular a leitura, o estudo, o aprendizado e a reflexão individual; auxiliar para a materialização e a contextualização da teoria, aproximando os alunos da realidade; e oportunizar a exposição e desenvolvimento de ideias. Tais resultados convergem com o estudo de Leal, Miranda e Casa Nova (2017), uma vez que Metodologias Ativas são alternativas diferenciadas para um ensino mais ativo, a fim de favorecer o aluno na própria construção e apreensão dos saberes.

Como limitação, este artigo, ao realizar um estudo de caso, onde um contexto específico foi analisado, não permite que os resultados evidenciados sejam generalizados. Para pesquisas futuras, recomenda-se analisar a importância de capacitar os docentes para empregar Metodologias Ativas de Aprendizagem em suas aulas, quando muitos deles utilizam estas técnicas de forma empírica ou intuitiva.

REFERÊNCIAS

ANTONELLI, R. A.; COLAUTO, R. D.; CUNHA, J. V. A. Expectativa e satisfação dos alunos de Ciências Contábeis com relação às competências docentes. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 10, n. 1, p. 74-91, 2012.

ARAÚJO, J.; LAGIOIA, U.; DE ARAÚJO, J. G. N. Arranjo produtivo local de confecções: análise do perfil das empresas e da tomada de decisão dos gestores. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, v.11, n.1, p. 52-73, 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 2. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARON, J. **Disruptive trends accelerating for the accounting profession**. Thomson Reuters, 2016. Disponível em: <<https://blogs.thomsonreuters.com/answeron/disruptive-trends-accounting-profession/>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

BEHR, A. *et al.* Aprendizagem significativa no ensino de custo. **Custos e agronegócio online**, v. 14, n. 2, p. 161-188, 2018.

BRIGHENTI, J.; DE SOUZA, T. R.; BIAVATTI, V. T. Metodologias de ensino-aprendizagem: uma abordagem sob a percepção dos alunos. **Revista GUAL**, v. 8, n. 3, p. 281-304, 2015.

- BERTOGLIO, L. M.; BEHR, A. Metodologias ativas de aprendizagem: uma abordagem sob a perspectiva dos docentes de Ciências Contábeis. **RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 140-165, out. 2022.
- CITTADIN, A. *et al.* O uso de metodologias ativas no ensino da contabilidade de custos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS, 22., 2015, Foz do Iguaçu. **Anais eletrônicos...** São Leopoldo: Associação Brasileira de Custos, 2015.
- GONÇALVES, J. C. *et al.* Análise do impacto do processo de convergência às normas internacionais de contabilidade no Brasil: um estudo com base na relevância da informação contábil. **Revista Universo Contábil**, v. 10, n. 3, p. 25-43, 2014.
- GUTHRIE, J.; PARKER, L. D. Whither the accounting profession, accountants and accounting researchers? Commentary and projections. **Accounting, Auditing & Accountability Journal**, v. 29, n. 1, p. 02-10, 2016.
- HOWIESON, B. Accounting practice in the new millennium: is accounting education ready to meet the challenge? **The British Accounting Review**, v.35, n. 2, p. 69-103, 2003.
- LAFFIN, M. De contador a professor: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade. 2002. 191 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2002.
- 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**, v. 8, n. 2, p. 01-18, 2016.
- LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C. **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem.** 1 ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- MARTINS, T. B. F. de O.; PAIVA, S. B. Uma evidenciação das técnicas de ensino aplicadas no curso de ciências contábeis de uma instituição pública de ensino superior. **Revista de Contabilidade da Universidade Federal da Bahia**, v. 10, n. 1, p. 53-71, 2016.
- MASSETO, M. T. **Didática: a aula como centro.** São Paulo: FDT, 1997.
- MASSETO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário.** São Paulo: Summus, 2003.
- MAZZIONI, S. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de ciências contábeis. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo**, v. 2, n. 1, p. 93-109, 2013.
- MEDEIROS, J. T. *et al.* Metodologias ativas na docência contábil: reflexões sobre a prática em sala de aula. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO, 29., 2016, Natal. **Anais eletrônicos...** Ponta Grossa: ADMpg, 2016.
- MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C.; CORNACCHIONE JR., E. B. Os saberes dos professores-referência no ensino de contabilidade. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 23, n. 59, p. 142-153, 2012.

BERTOGLIO, L. M.; BEHR, A. Metodologias ativas de aprendizagem: uma abordagem sob a perspectiva dos docentes de Ciências Contábeis. **RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 140-165, out. 2022.

OTT, E. *et al.* Relevância dos conhecimentos, habilidades e métodos instrucionais na perspectiva de estudantes e profissionais da área contábil: estudo comparativo internacional. **Revista Contabilidade e Finanças**, v. 22, n. 57, p. 338-356, 2011.

PADOVEZE, C. L. **Contabilidade gerencial**: um enfoque em sistema de informação contábil. Conforme as Leis n. 11.638/07 e 11.941/09. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

PAVIONE, C. S. S. N., AVELINO, B. C.; FRANCISCO, J. R. S. Fatores que influenciam o processo de ensino-aprendizagem sob a perspectiva de estudantes do curso de Ciências Contábeis: Análise em uma instituição de ensino superior de Minas Gerais. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 10, n. 2, p. 196-219, 2016.

PETRUCCI, V. B. C.; BATISTON, R. R. Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em contabilidade. In: PELEIAS, I. R. (org.) **Didática do ensino da contabilidade**. São Paulo: Saraiva, 2006.

REIS, L. G. dos; TARIFA, M. R.; NOGUEIRA, D. R. O processo de ensino da contabilidade custos e gerencial: uma análise comparativa entre o ensino presencial e o ensino a distância. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS, 24., 2009, Fortaleza. **Anais eletrônicos...** São Leopoldo: Associação Brasileira de Custos, 2018.

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