



As metodologias de ensino ativam o desenvolvimento de habilidades profissionais?

Do teaching methodologies enable professional skills development?

¿Metodologías de la enseñanza posibilitan el desarrollo de habilidades profesionales?

Mirian Oliveira Cruz
Graduada em Ciências Contábeis (UFU),
Uberlândia/MG, Brasil
mirianocruz@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9457-5248> 

Gilberto José Miranda
Doutor em Ciências Contábeis (USP)
Professor Associado da Faculdade de Ciências Contábeis (UFU),
Uberlândia/MG, Brasil
gilbertojm@ufu.br
<https://orcid.org/0000-0002-1543-611X> 

Edvalda Araújo Leal*
Doutora em Administração (FGV-SP)
Professora Adjunta da Faculdade de Ciências Contábeis (UFU),
Uberlândia/MG, Brasil
edvalda@ufu.br
<https://orcid.org/0000-0002-7497-5949> 

Endereço do contato principal para correspondência*

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bairro Santa Mônica, CEP:38400-902 – Uberlândia/MG, Brasil

Resumo

O presente estudo teve por objetivo analisar o potencial das metodologias de ensino para desenvolver as habilidades preconizadas pela IES 3- *International Education Standards 3* - da IFAC – *International Federation of Accountants*. Para tanto, utilizou-se o levantamento com a aplicação de um questionário a uma amostra composta por 290 docentes atuantes no curso de Ciências Contábeis no Brasil. Como resultado, verificou-se concordância dos docentes quanto ao despertar de diversas habilidades por meio das metodologias de ensino. As estratégias baseadas em procedimentos práticos, como visita técnica, prática de campo e as estratégias baseadas na problematização, como estudo de caso, ensino e pesquisa e *Problem-Based Learning* (PBL), são as metodologias que mais despertam as habilidades proposta pela IES3 segundo a percepção dos docentes. Por outro lado, as metodologias baseadas na arte e em dinâmicas obtiveram baixos percentuais de concordância dos professores para promover as referidas habilidades. Nesse caso, é possível afirmar que tais metodologias são menos conhecidas pela maior parte dos docentes pesquisados.

Palavras-chave: Metodologias de ensino; Normas internacionais de educação; Habilidades

Abstract

The present study aimed to analyze the potential of teaching methodologies to develop the skills recommended by IES 3 - *International Education Standards 3* - of IFAC - *International Federation of Accountants*. The survey was used with a questionnaire application, the sample is composed of 290 professors working in the course of Accounting sciences in Brazil. The professors agreed to awaken different skills through teaching methodologies. Strategies based on practical procedures such as technical visit, field practice and problematization-based strategies such as case study, teaching and research and *Problem-Based Learning* (PBL) are the methodologies that most awaken skills proposed by IES3 in professor' perception. However, methodologies based on art and dynamics obtained low percentages of professors' agreement to promote skills. Such methodologies are less known by most of the surveyed professor.

Keywords: Teaching methodologies; International education standards; Skills

Resumen

El presente estudio persigue como objetivo, analizar el potencial de las metodologías de la enseñanza para desarrollar las habilidades que fueron estandarizadas por medio de la International Education Standards número tres (IES 3), dictada por el International Federation of Accountants (IFAC). Los datos fueron recolectados por medio de la aplicación de cuestionarios a una muestra compuesta por 290 docentes de la carrera de contabilidad, en Brasil. De forma general, se comprobó consenso entre los docentes hacia el empleo de las metodologías de la enseñanza para la formación de las habilidades anteriormente referidas; particularmente, se destacaron por estos docentes las estrategias basadas en procedimientos prácticos, tales como, visitas técnicas y prácticas de campo, y las estrategias basadas en la problematización, dentro de estas los estudios de casos y Problem-Based Learning (PBL); otras metodologías basadas en la arte y en la dinámica obtuvieron bajos porcentajes en la aceptación y uso para el desarrollo de habilidades profesionales.

Palabras claves: Metodologías de la enseñanza; Norma internacional de educación contable; Habilidades profesionales

1 Introdução

A *International Federation of Accountants* (IFAC) é um órgão internacional que, por meio de conselhos e comitês, tem o intuito de fortalecer a profissão contábil. A IFAC criou o *International Accounting Education Standards Board* (IAESB), que é um comitê interno voltado, especificamente, ao desenvolvimento do ensino em âmbito contábil, publicando normas que visam à melhoria do ensino contábil. Por sua vez, o IAESB publica normas internacionais de educação contábil denominadas *International Education Standards* (IES).

Os aspectos econômico-sociais, culturais e jurídicos, assim como as práticas contábeis, têm, em cada país, peculiaridades quanto à adesão às normas estipuladas pela IFAC, podendo, assim, ocorrerem desempenhos desiguais em localidades distintas (LEMES, MIRANDA; 2014). Embora existam essas peculiaridades relacionadas a diferentes culturas, costumes e tradições, o IAESB, por meio das IES, busca implementar padrões educacionais voltados à contabilidade a fim de harmonizar o sistema educacional em todas as localidades (JACOMOSSI, 2017). Na visão da IFAC, as habilidades que os profissionais contadores devem ter até o final da graduação são definidas pela IES 3. As habilidades profissionais referem-se a aspectos intelectuais, interpessoais e de comunicação, pessoais e organizacionais (IFAC, 2017). Para o estudante, é essencial o desenvolvimento de capacidades críticas e habilidades com o propósito de acompanhar os desafios e as mudanças sociais (CASTANHA et al. 2017). Crawford et al. (2014) afirmam que um profissional contador que teve formação padronizada internacionalmente deve estar capacitado para atuar em qualquer lugar do mundo.

Ademais, um profissional competente deve utilizar os conhecimentos e habilidades adquiridos durante a sua graduação para atuar de forma eficiente no mercado de trabalho (KRÜGER, 2013). À vista disso, o professor é responsável pelo desenvolvimento das habilidades de seus estudantes a partir do conteúdo apresentado, devendo ele elaborar esse conteúdo de modo a proporcionar um clima adequado à aprendizagem (MOURA; PEREIRA e SOUZA, 2017).

Nesse cenário, percebe-se a importância do professor no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Para Medeiros et al. (2016), as metodologias ativas são alternativas para enriquecer o ensino, visto que o estudante torna-se o ator principal de seu processo de ensino-aprendizagem, viabilizando, assim, o desenvolvimento de habilidades e competências. Além disso, as metodologias ativas têm o propósito de despertar o interesse dos estudantes pelo ensino, contribuindo para uma educação mais interativa e participativa (MEDEIROS et al. 2016).

Considerando que as metodologias utilizadas pelos professores em sala de aula despertam diferentes habilidades e competências, o presente estudo tem o propósito de averiguar quais metodologias favorecem o desenvolvimento das habilidades preconizadas pela IFAC, requeridas para a atuação do profissional contábil. A pesquisa procura contribuir com o processo de ensino-aprendizagem ao apresentar diversas metodologias de ensino que, potencialmente, despertam as habilidades requeridas pela IES 3 da IFAC, as quais se constituem em uma importante ferramenta para o docente melhorar suas práticas pedagógicas.

2 Fundamentação Teórica

2.1 Metodologias de Ensino

O professor desempenha um papel de trabalhador social ao atuar como ponte entre o estudante e o conhecimento, uma vez que cabe a ele se portar como mediador na construção do conhecimento, possibilitando que o estudante aprenda a pensar e a questionar por si mesmo e não recebendo passivamente as informações (BULGRAEN, 2010).

Os modelos tradicionais de educação têm o professor no centro do processo de ensino-aprendizagem, atuando o estudante de forma passiva nesse processo. Segundo Castanha et al. (2017), no modelo tradicional de ensino, o professor é detentor absoluto do saber que será transmitido, independentemente do interesse e da participação dos estudantes.

Freire (1987) apresenta em sua obra “Pedagogia do Oprimido” a concepção do ensino bancário, segundo a qual o estudante é visto apenas como um depósito de conteúdo, ao passo que o professor minimiza seus pensamentos e criatividade, sendo o docente, nesse caso, o detentor absoluto do saber, o que torna a educação opressora. Freire (2002) critica o ensino bancário, pois ele acredita que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”, tornando a educação libertadora de modo que não haja uma separação rígida entre o professor e o estudante.

De acordo com Nganga e Miranda (2017), existe, na área de negócios, um distanciamento entre a formação adquirida nos cursos de graduação e a formação exigida pelo mercado de trabalho, sendo necessário um redimensionamento do processo de ensino-aprendizagem. Naves (2010) relata que, desde o início do Século XX, o ensino de forma tradicional passou a sofrer críticas devido às novas necessidades do mercado de trabalho, evidenciando a necessidade do uso de métodos de ensino que estejam centrados no estudante.

Como alternativa ao modelo tradicional de ensino, surgem as metodologias ativas como forma de encorajar maior participação e responsabilidade dos alunos no processo ensino-aprendizagem com o fim de instigar e desenvolver a formação crítica (McKEACHIE *et al.*, 1986).

As metodologias ativas podem ser entendidas como quaisquer atividades, das mais simples às mais complexas, que instigam os estudantes a participarem de forma efetiva enquanto refletem sobre o que estão fazendo com vistas a dotá-los de uma aprendizagem consciente ao invés de, simplesmente, serem eles receptores de informações (BONWELL; EISON, 1991). Ao utilizar as metodologias ativas, o professor estará promovendo a autonomia do estudante, despertando a curiosidade e encorajando a tomada de decisão (CASTANHA *et al.* 2017). Barbosa e Moura (2013) apresentam as características do processo de aprendizagem ativa envolvendo estudantes e professores.

Aprendizagem ativa ocorre quando o aluno interage com o assunto em estudo – ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando - sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor. Em um ambiente de aprendizagem ativa, o professor atua como orientador, supervisor, facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de informação e conhecimento (BARBOSA; MOURA, 2013, p.55).

Por sua vez, Coimbra (2017) afirma que as estratégias de ensino podem ser ricas e variadas quando favorecem processos relacionais nos quais professores e estudantes possam superar as ações de, respectivamente, dar e assistir passivamente às tradicionais aulas expositivas. Assim, eles recorrem a novas metodologias de ensino que permitem a ação ativa do estudante, bem como facilitando a construção e a real aprendizagem em prol do conhecimento.

Tratando-se das exigências do mercado de trabalho, McDowall, Jackling e Natoli (2015) apontam a necessidade de engajamento na construção do conhecimento, assim como o comprometimento para desenvolver habilidades de trabalho em equipe e de resolução de problemas. Nesse sentido, as metodologias ativas consistem em uma forma de desenvolver tais habilidades nos estudantes (MCDOWALL, JACKLING e NATOLI, 2015).

De acordo com Krüger (2013), para que o estudante construa o conhecimento, é preciso que ele seja estimulado a analisar, refletir, verificar soluções para seus problemas e, a partir de suas análises, realizar escolhas e tomar decisões. Diante disso, as metodologias ativas, além de colocarem o estudante como sujeito ativo, também objetivam torná-lo crítico, sendo capaz de transformar-se e transformar o seu contexto (WALL; PRADO; CARRARO, 2008, p. 517).

Masetto (1997) afirma que existem estratégias de ensino adequadas para cada objetivo educacional, cabendo ao professor selecionar quais delas irá utilizar. O professor também deve considerar o tipo de estudante, o tempo disponível, a estrutura do assunto, o tipo de aprendizagem, as condições físicas e a sua experiência didática para a escolha dos métodos de ensino-aprendizagem (PILETTI, 2006). Além disso, é muito importante que a condução das metodologias ativas seja feita com o rigor recomendado pela literatura, caso contrário, elas podem não apresentar os benefícios esperados, tornando o aluno agente passivo no processo de ensino-aprendizagem.

No Quadro 1, são apresentadas diversas metodologias de ensino distribuídas em cinco grupos, bem como os respectivos objetivos educacionais. As técnicas baseadas na exposição são, em geral, mais conhecidas pelos docentes, por isso é muito importante que sejam aplicadas com rigor para que não se transformem em exposições tradicionais. Além disso, recomenda-se que sejam intercaladas com outras estratégias para diversificar as abordagens (BONWELL; EISON, 1991; COIMBRA, 2017), ou seja, o fato de tornar o aluno ativo ou passivo depende, em grande medida, da forma como o docente aplica as técnicas. A aula expositiva dialogada em perspectiva freireana, conforme propõe Coimbra (2017), por exemplo, tem o compromisso de estabelecer uma relação dos professores com seus estudantes por meio do diálogo, distinguindo-se dos métodos tradicionais pelos quais os estudantes são apenas agentes passivos ouvintes. Freire (1987) afirma que o diálogo não é simplesmente o depósito de ideias, mas um encontro em que a reflexão e a ação se inclinam para a transformação e humanização do mundo.

Quadro 1 – Técnicas adequadas para cada objetivo educacional

Técnicas	Objetivos Educacionais
<u>Baseadas na exposição:</u> - Aula expositiva dialogada - Seminário - Estudo Dirigido	- Desenvolver a capacidade analítica; - Provocar os estudantes criticamente; - Sistematizar e consolidar conhecimentos e hábitos; - Desenvolver a capacidade de compreensão dos textos; - Desenvolver capacidade de pesquisa; - Capacidade de fundamentação de ideias.
<u>Baseadas na arte:</u> - Filmes - Representação Teatral - Storytelling - Roleplay	- Desenvolver a capacidade de verbalização/comunicação; - Capacidade de improvisação e espontaneidade.
<u>Dinâmicas de grupos:</u> - Grupo de Verbalização e Grupo de Observação - Painel integrado - Debate	- Desenvolver a capacidade de expressão de opiniões; - Oportunizar troca de concepções; - Desenvolver argumentação fundamentada, bem como a contra-argumentação.
<u>Baseadas em Atividades Práticas:</u> - Visita Técnica - Estudos de Campo	- Estabelecer conexão com as práticas profissionais; - Exercitar habilidades de análise, observação e crítica.
<u>Baseadas em Problematização:</u> - Ensino e pesquisa - Estudo de Caso - Problem-Based Learning (PBL)	- Desenvolver a capacidade de trabalhar em equipe; - Desenvolver a capacidade de analisar problemas; - Habilidade de gerir o tempo.

Fonte: Adaptado de Piletti (2006) e Leal, Miranda e Nova (2017).

Para Colauto et al. (2017), o ambiente da sala de aula tornou-se um lugar de múltiplas atenções e que, com o uso de técnicas baseadas na arte, o estudante sairá da zona de conforto, o que contribui para o desenvolvimento da autonomia, facilitando, desse modo, o processo de ensino-aprendizagem. Essas estratégias lúdicas estimulam os estudantes a otimizar a expressão oral, o poder de síntese, a realização de trabalhos em grupo, a criatividade, a improvisação, dentre outras capacidades (MEDEIROS; QUEIROZ, 2017).

Segundo Oliveira e Campos (2017), as dinâmicas de grupo têm como objetivo desenvolver a capacidade de observação crítica, de trabalhar em equipe e de interpretação e argumentação, além de aumentar a autonomia dos estudantes. Dentre as diversas técnicas de dinâmica em grupo, podem ser citados o Grupo de Verbalização-Grupo de Observação (GV-GO), o Painel Integrado e o Debate.

Gainor, Blin e Zheng (2014) asseveram que as metodologias ativas de ensino baseadas na prática proporcionam uma melhor capacitação dos discentes para o mercado de trabalho, além de criar um ambiente de discussão que eleva o nível de conhecimento e resulta em debates críticos entre os estudantes.

Por sua vez, as técnicas baseadas na problematização desenvolvem a capacidade de trabalhar em equipe e de resolução de problemas. A Aprendizagem baseada em problemas (PBL) é um método centrado na discussão e solução de problemas que encoraja o aprendizado individual do estudante, além de desenvolver habilidades como: trabalho em equipe, criatividade, inovação, visão sistêmica, comunicação, planejamento, desenvolvimento de projetos, análise crítica, capacidade de solução de problemas, autoavaliação, estudo independente e trabalho autorregulado (SOARES et al., 2017). Dentre os benefícios do uso de métodos ativos, percebe-se o maior interesse do estudante pelo conteúdo, como também o aumento da autonomia na própria aprendizagem (BRICKNER; ETTER, 2008).

Nesse sentido, o despertar do interesse dos estudantes ocorre quando lhes é dada a oportunidade de fazerem descobertas e quando tomam consciência de que são eles os responsáveis por propor as soluções. Nesses casos, mesmo diante de situações problemáticas presentes nas atividades, sua motivação para aprender de forma autônoma passa a ser estimulada (BERBEL, 2011). Assim, diante das inúmeras possibilidades de metodologias de ensino, cabe ao professor identificar aquela que melhor se adéqua aos objetivos de aprendizagem.

2.2 Habilidades Necessárias à Formação do(a) Contador(a)

No processo de ensino-aprendizagem, é preciso que o estudante seja o agente ativo, ou seja, que ele seja capaz de conduzir sua própria aprendizagem, aprimorando, ainda, suas habilidades (ARAÚJO; MORAES JÚNIOR, 2012).

Ott et al. (2011) relatam que a competência para exercer a profissão contábil demanda um nível ideal de conhecimentos, habilidades, valores, ética e atitudes. Para Fleury e Fleury (2001, p. 185), a competência é compreendida como “[...] um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (isto é, conjunto de capacidades humanas) que justificam um alto desempenho, acreditando-se que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e personalidade das pessoas”.

De forma complementar, Brandão e Borges-Andrade (2007, p. 36) afirmam que a competência não pode ser entendida apenas como um agrupamento de conhecimento, habilidades e atitudes, mas também como “o desempenho expresso pela pessoa em determinado contexto, em termos de comportamentos adotados no trabalho e realizações decorrentes”.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CES no. 10/2004 estabelece diretrizes curriculares a serem seguidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) para o curso de Ciências Contábeis. A resolução propõe um perfil desejável ao profissional contábil, prevendo, inclusive, as competências e habilidades necessárias para a formação desse profissional. A resolução prevê ainda algumas competências e habilidades mínimas que o contabilista deve ter após sua formação acadêmica, destacando-se, dentre elas, a capacidade de demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil, bem como a aptidão de desenvolver, analisar e implantar os sistemas de informação contábil e de controle gerencial a fim de evidenciar a capacidade crítico-analítica na avaliação das implicações organizacionais a partir do uso da tecnologia da informação (RESOLUÇÃO CNE/CES 10, 2004).

O *International Federation of Accountants* (IFAC) é um órgão mundial que se dedica ao fortalecimento da profissão contábil e é responsável pelo melhoramento contínuo da profissão. A IFAC tem a responsabilidade de criar conselhos e comitês que buscam o desenvolvimento de padrões, regras e normas internacionais de setores específicos da área contábil (LEMES; MIRANDA, 2014).

As habilidades inerentes ao profissional de Contabilidade, na visão da IFAC, são preconizadas pelo *International Education standards 3* (IES 3). De acordo com a IES 3, as habilidades profissionais são categorizadas nas áreas intelectuais, interpessoais e de comunicação, pessoais e organizacionais. O Quadro 2 apresenta a lista de resultados de aprendizagem preconizados pela IFAC que os futuros profissionais contábeis devem apresentar ao concluir o ensino superior no que se refere às habilidades profissionais.

Quadro 2 - Resultados de aprendizagem para Habilidades Profissionais preconizados pela IFAC

Área de competência (Nível de proficiência)	Resultados de Aprendizagem
Habilidade Intelectual (HI)	HIa - Avaliar a informação a partir de uma variedade de fontes e perspectivas por meio da investigação, análise e integração; HIb - Aplicar julgamento profissional, incluindo a identificação e avaliação das alternativas para se chegar a conclusões bem fundamentadas com base em todos os fatos e circunstâncias relevantes; HIc - Identificar o momento apropriado para consultar especialistas a fim de resolver problemas e chegar a conclusões; HI d - Aplicar raciocínio, análise crítica e pensamento inovador para resolver problemas; HIe - Recomendar soluções para problemas não estruturados e com múltiplas facetas.
Habilidade Interpessoal e de Comunicação (HIC)	HICa - Demonstrar cooperação e trabalho em equipe ao aplicar a interação em direção às metas organizacionais; HICb - Comunicar-se de forma clara e concisa, tanto por escrito como oralmente, em situações formais e informais, em apresentações, discussões e relatos; HICc - Demonstrar consciência das diferenças culturais e de linguagem durante a comunicação; HICd - Aplicar técnicas de entrevista eficazes; HICe - Aplicar habilidades de negociação para se chegar a soluções e acordos; HICf - Realizar consultas para minimizar ou resolver conflitos, resolver problemas e maximizar as oportunidades.
Habilidade Pessoal (HP)	HPa - Demonstrar compromisso com a aprendizagem ao longo da vida; HPb - Aplicar o ceticismo profissional por meio de questionamentos e avaliações críticas de todas as informações; HPc - Estabelecer altos padrões pessoais de desempenho e monitorar o desempenho pessoal por meio do <i>feedback</i> de outros indivíduos e de autoavaliação; HPd - Gerir o tempo e os recursos para cumprir compromissos profissionais; HPe - Antecipar desafios e planejar possíveis soluções; HPf - Manter uma mentalidade aberta para novas oportunidades.
Habilidade Organizacional (HO)	HOa - Realizar tarefas de acordo com as práticas estabelecidas e cumprir os prazos estabelecidos; HO b - Revisar o próprio trabalho e o de outros indivíduos para determinar se eles estão em conformidade com os padrões de qualidade da organização; HOc - Aplicar habilidades de gestão de pessoas para motivar e desenvolver outros indivíduos; HOd - Aplicar habilidades de delegação de atribuições a outros indivíduos; HOe - Aplicar habilidades de liderança para influenciar outros colaboradores a trabalhar no sentido de alcançar as metas organizacionais; HO f - Aplicar ferramentas e tecnologias adequadas para aumentar a eficiência, a eficácia e melhorar as tomadas de decisão.

Fonte: IASEB (2017)

Essas habilidades devem ser integradas com as competências técnicas e valores profissionais, além de ética e atitudes para que o futuro profissional contábil demonstre competência profissional (IFAC, 2017).

Crawford et al. (2014) procuram analisar a aceitação e a implementação das IES em 21 órgãos membros da IFAC em 12 países distintos, sendo eles: Austrália, Brasil, China, Colômbia, Índia, Itália, México, Rússia, Arábia Saudita, Uganda, Reino Unido e Estados Unidos. Neste estudo, foi avaliado o cumprimento das IES 1 a 6, além da revisão de documentos do IFAC Compliance Programme, a análise de informações contidas nos sites dos órgãos membros e as diretrizes curriculares da educação profissional contábil nos países selecionados. O estudo identificou que as informações sobre o cumprimento no que tange às Habilidades Profissionais definidas na IES 3 não eram divulgadas de forma detalhada pelos órgãos membros da IFAC (CRAWFORD et al., 2014).

No Brasil, o Instituto dos Auditores Independentes do Brasil (IBRACON) e o Conselho Federal de Contabilidade (CFC) são membros associados ao IFAC, tendo o CFC a finalidade de orientar, normatizar e fiscalizar o exercício contábil no país. Jacomossi e Biavatti (2017) investigaram, sob a ótica dos profissionais, pesquisadores e professores de contabilidade, como as Normas Internacionais de Educação Contábil propostas pelo IAESB poderiam influenciar a educação contábil no Brasil. Em relação às Habilidades Profissionais evidenciadas na IES 3, os achados indicam que o ensino em contabilidade tem foco no desenvolvimento de aspectos interpessoais, na liderança e na comunicação. No tocante às diretrizes curriculares, o estudo identificou que as instituições de ensino superior no Brasil não estão aptas a desenvolver nos docentes atributos voltados a habilidades intelectuais, de comunicação e de relacionamento interpessoal de modo suficiente como preconiza a IES 3 (JACOMOSSI; BIAVATTI, 2017).

Os autores ainda identificaram que as principais influências que promovem as habilidades da IES 3 no âmbito educacional, de acordo com os pesquisados, seriam: a implementação de métodos de ensino ativos, como o PBL, debates, estudos de caso e clusters de aprendizado, bem como a busca de reestruturação das diretrizes curriculares dos cursos, ensejando a promoção das habilidades (JACOMOSSI; BIAVATTI, 2017).

Como se pode observar, os estudos apresentados identificaram a necessidade de ajustar a educação contábil das instituições de ensino superior às exigências do mercado de trabalho, conforme a demanda de um nível ideal de conhecimento, habilidades, valores, ética e atitudes. Dadas as críticas à capacidade de preparar adequadamente os aspirantes contadores no que diz respeito às habilidades profissionais, são necessárias novas pesquisas a fim de minimizar as deficiências na educação, apresentando ferramentas que despertem no discente as habilidades requeridas pela IES 3 da IFAC e, dessa forma, aperfeiçoar a prática pedagógica do professor.

3 Metodologia

3.1 Classificação da Pesquisa

Quanto aos objetivos, o estudo se classifica como descritivo, pois visa identificar quais metodologias de ensino aplicadas pelos docentes de Ciências Contábeis favorecem o desenvolvimento das habilidades preconizadas pela IES 3 da IFAC. Para Gil (2002), a pesquisa descritiva tem como principal intuito descrever características de determinada população ou fenômeno, como também estabelecer relações entre essas variáveis. Uma das características mais significativas da pesquisa descritiva é a utilização de técnicas padronizadas de coletas de dados, tais como o questionário e a observação sistêmica (GIL, 2002).

Quanto à abordagem do problema de pesquisa, o estudo é considerado quantitativo, uma vez que as variáveis coletadas são mensuráveis e serão submetidas a testes estatísticos para atender aos propósitos delineados.

3.2 Instrumento de Pesquisa e Análise dos Dados

Para a coleta de dados, foi elaborado um questionário com base na International Education Standards 3 da IFAC, o qual foi estruturado em duas partes. A primeira parte teve por objetivo levantar informações sobre o perfil dos respondentes da amostra. As informações compreendem a idade, o sexo, o tempo de atuação na carreira docente, a titulação, outras atividades exercidas, a localização geográfica e o tipo de dependência administrativa da instituição à qual o docente está vinculado. Na segunda parte do instrumento, procurou-se identificar a relação percebida pelos docentes entre as metodologias de ensino e as normas estabelecidas pela IFAC.

As metodologias foram distribuídas em cinco grupos, conforme evidenciado no Quadro 1, apresentando cada técnica um ou mais objetivos educacionais. Assim, os respondentes avaliaram as opções apresentadas e selecionaram os métodos de ensino, observando o potencial das metodologias de ensino para desenvolver as habilidades preconizadas pela IES 3 da IFAC. Para finalizar o instrumento, foi aplicado um pré-teste a um grupo de cinco docentes, tendo sido realizados pequenos ajustes conforme os apontamentos dos participantes.

3.3 Coleta de Dados e Composição da Amostra

Inicialmente, foi feito o levantamento dos cursos de graduação em Ciências Contábeis na Plataforma e-MEC, a qual comporta uma base de dados oficial e única relacionada às Instituições de Educação Superior. Por intermédio da busca avançada na plataforma, foi possível identificar 1890 cursos de Ciências Contábeis ativos no Brasil.

Após a identificação dos cursos, fez-se um levantamento dos endereços eletrônico dos docentes em cada site informado na plataforma e-MEC. Em seguida, foram enviadas mensagens diretamente aos endereços eletrônicos dos docentes. O instrumento de coleta de dados foi armazenado na plataforma Google Docs, na qual os participantes registrariam o aceite para participação na pesquisa mediante a garantia do anonimato.

A amostra foi composta por 290 docentes vinculados a cursos de Ciências Contábeis constantes no referido banco de dados, os quais responderam à pesquisa. O instrumento esteve disponível na plataforma entre os dias 21 de fevereiro e 01 de abril de 2019.

Na análise dos resultados, foi realizada, inicialmente, a estatística descritiva para identificar os conhecimentos dos professores participantes da pesquisa sobre as metodologias de ensino, bem sua percepção sobre o potencial dessas metodologias no desenvolvimento das habilidades preconizadas pela IES 3 da IFAC (indicadas no Quadro 2).

Para avaliar o grau de associação entre as variáveis gênero, idade, nível de formação atual, regime de trabalho, titulação, região de localização da IES, carga horária de disciplinas didáticas cursadas pelos docentes e as metodologias de ensino, aplicou-se o teste de correlação. Inicialmente, verificou-se o pressuposto da normalidade bivariada por meio do teste de Shapiro-Wilk com o fim de realizar o teste de correlação. Considerando que o pressuposto da normalidade não foi satisfeito, utilizou-se, então, o teste de correlação de Spearman, conforme recomenda Malhotra (2011).

4. Análise dos Resultados

4.1 Caracterização dos respondentes

A amostra foi composta por 290 respondentes, dentre os quais, 157 (54,1%) são do sexo masculino e 133 (45,9%) são do sexo feminino. Ademais, os respondentes estão distribuídos nas seguintes faixas etárias: 31 (10,7%) têm até 30 anos; 68 (23,4%) se situam na faixa etária entre 31 a 40 anos; 102 (35,2%) têm entre 41 a 50 anos; e 89 (30,7%) encontram-se na faixa acima de 50 anos.

Além disso, constatou-se que 140 respondentes detêm a titulação de mestre, correspondendo a 48,3% do total da amostra. Os respondentes com titulação de doutor representam 37,6% da amostra, ou seja, 109 respondentes, e os pós-doutores correspondem a 6,9% da amostra, isto é, 20 respondentes. Os detentores de MBAs ou especializações totalizaram 18 respondentes (6,2%) e os respondentes que têm apenas graduação correspondem a 1% da amostra. Também foi observado que as fases relativas ao tempo de experiência que apresentaram os maiores números de participantes são: a fase entre os 7 e os 15 anos e aquela entre 16 a 25 anos, com, respectivamente, 103 (35,6%) e 97 (33,4%) respondentes.

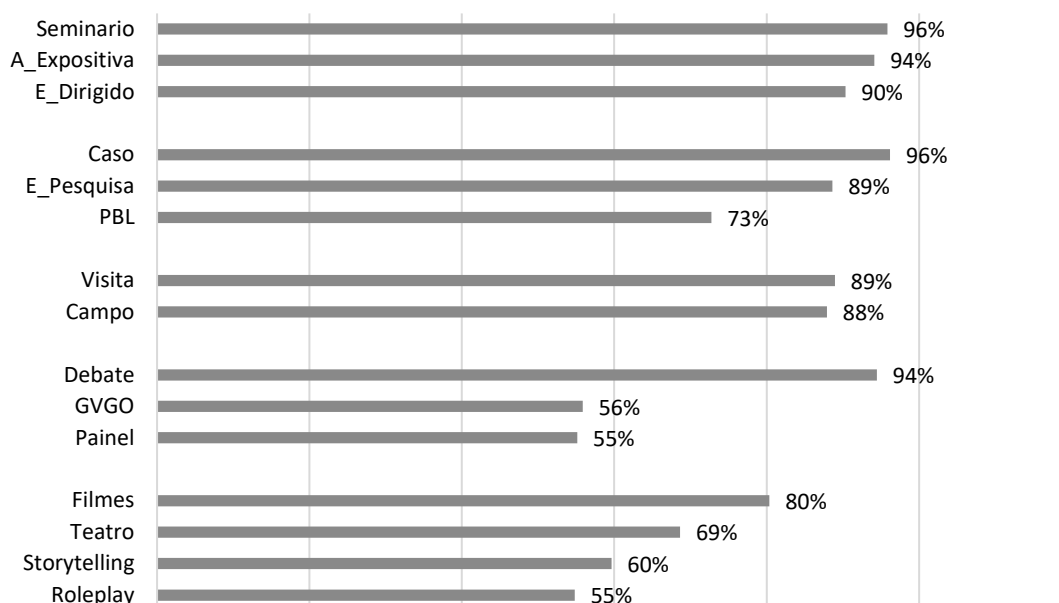
Pode-se observar também que 115 respondentes (39,7%) não participaram de cursos voltados para pedagogia e/ou didática ou metodologias de ensino após a última formação acadêmica. No que diz respeito às disciplinas relacionadas à didática ou metodologia de ensino cursadas durante a formação (graduação, especialização/MBA, mestrado ou doutorado), 222 respondentes (76,5%) cursaram até 60 horas. Desses 222 docentes, 66 declararam que não cursaram qualquer disciplina relacionada à didática durante sua formação inicial. Também foi observado que 34,5% dos respondentes, ou seja, 100 docentes, estão inseridos no mercado de trabalho e exercem, além da docência, outra atividade ligada à contabilidade.

4.2. Quais metodologias de ensino são conhecidas pelos docentes?

Pode-se observar, por intermédio do Gráfico 1, que as Metodologias de ensino baseadas na exposição, como a aula expositiva dialogada (94%), seminário (96%) e estudo dirigido (90%), são mais conhecidas e comumente utilizadas pelos docentes no ensino superior. Além dessas metodologias, a técnica estudo de caso, baseada em problematização, é de conhecimento de 96% da amostra e 94% dos respondentes conhecem a técnica de debate baseada em dinâmicas.

A pesquisa realizada por Castanha et al. (2017) acerca das metodologias ativas de aprendizagem e seu uso nas aulas do curso de Ciências Contábeis também identificou que, dentre as diversas opções de metodologias existentes, os métodos mais utilizados pelos participantes de sua pesquisa foram: aula expositiva (95,50%), atividades extraclasse (88,60%) e estudo de caso (61%). Outros estudos realizados na área contábil têm apresentado resultados semelhantes, evidenciando que as técnicas baseadas na exposição são as mais conhecidas e utilizadas (GILIOLI *et al.*, 2016; MAZZIONI, 2013).

Gráfico 1 – Análise relativa ao conhecimento das metodologias pelos respondentes



Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme mencionado na revisão da literatura, os métodos baseados na exposição são mais próximos às metodologias de ensino tradicionais já conhecidas pelos docentes, ou seja, há maiores chances de que o discente tenha participação passiva nas aulas. É oportuno mencionar que o uso exclusivo de metodologias expositivas pode restringir a aprendizagem dos estudantes (BONWELL; EISON, 1991).

Identificou-se nos achados do estudo que as metodologias menos conhecidas foram: Roleplay (55%) e Storytelling (60%), que são técnicas baseadas na arte, além de Painel Integrado (55%) e Grupo de Verbalização e Grupo de Observação (GVGO) (56%), que são técnicas baseadas em dinâmicas. Essa constatação é importante, pois a utilização de estratégias baseadas em dinâmicas torna o aluno mais ativo no processo ensino-aprendizagem e amplia as chances de desenvolvimento de habilidades relacionadas à observação crítica, à capacidade de trabalhar em grupo e à comunicação (OLIVEIRA; CAMPOS, 2017).

4.3 Quais metodologias desenvolvem as habilidades preconizadas pela IES 3?

Nas tabelas seguintes, são apresentadas as percepções dos docentes sobre o potencial das metodologias de ensino no desenvolvimento das habilidades preconizadas pela IES 3. As estratégias de ensino estão reunidas em cinco grupos: baseadas na arte, na exposição, em dinâmicas de grupo, em atividades práticas e na problematização.

A Tabela 1 expõe os percentuais médios de cada grupo de estratégia para o desenvolvimento das habilidades intelectuais, conforme a percepção dos docentes investigados.

Tabela 1- Médias das Habilidades Intelectuais desenvolvidas pelas estratégias de ensino, segundo percepção docente

Estratégias de Ensino	Habilidades Intelectuais					Média
	H1a	H1b	H1c	H1d	H1e	
Práticas	62%	na	57%	56%	na	58%
Problematização	55%	56%	50%	52%	51%	53%
Expositivas	59%	52%	46%	49%	47%	50%
Dinâmicas	39%	39%	na	na	na	39%
Artes	33%	30%	na	29%	na	31%

na: não se aplica

Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se que 58% dos docentes, em média, entendem que as habilidades profissionais referentes a aspectos intelectuais, de acordo com os respondentes, são desenvolvidas por meio do uso de metodologias baseadas na prática. A capacidade de avaliar a informação a partir de uma variedade de fontes e perspectivas, por meio da investigação, análise e integração (H1a), corresponde a 62% de concordância quanto a despertar essa habilidade com o uso das estratégias baseadas na prática. Dentre elas, o estudo de campo destaca-se com 68% e a visita técnica, com 57% de concordância. Destaca-se que o trabalho de campo promove uma aprendizagem interdisciplinar e centrada no estudante, cujo objetivo é o de fomentar o hábito de pesquisa, bem como a ação-observação fora do ambiente de sala de aula (LOPES; PONTUSCHKA, 2009).

As atividades práticas, em geral, ajudam os estudantes com pouca ou nenhuma experiência profissional a visualizarem a relevância do conteúdo e a sua aplicação em organizações reais por meio de atividades experienciais vividas no ambiente educacional (LIGHTBODY, 2002).

Considerando as estratégias baseadas na problematização, que tiveram concordância média de 53%, têm-se os casos, situações-problemas, que dizem respeito a conflitos enfrentados pelos gestores das organizações (reais ou simuladas), os quais precisam ser analisados e solucionados com propostas viáveis e consistentemente embasadas (ROESCH, 2007). Esse método possibilita o desenvolvimento de habilidade analíticas para resolução de problemas, bem como possibilita aos estudantes refletirem e perceberem a aplicabilidade do conteúdo teórico na prática das organizações. Ademais, o estudo de caso conduz ao desenvolvimento da habilidade de fazer julgamento profissional, incluindo a identificação e a avaliação das alternativas para se chegar a conclusões bem fundamentadas com base em todos os fatos e circunstâncias relevantes (Hlb), tendo contado com 63% de concordância por parte dos docentes respondentes.

As estratégias baseadas na exposição, que são as mais conhecidas, tiveram aceitação mediana no que se refere à capacidade de desenvolver habilidades intelectuais. Esse resultado se deu, talvez, pelo fato de serem mais tradicionais e com maiores chances de levar o aluno a se portar como agente passivo no processo ensino-aprendizagem.

As metodologias baseadas na arte, que estão entre as menos conhecidas pelos respondentes (Gráfico 1), foram as que tiveram os menores potenciais no que tange ao desenvolvimento das habilidades intelectuais preconizadas pelas IES 3, conforme a percepção docente (31%). É bastante plausível que o fato de essas técnicas serem ainda desconhecidas pela maioria dos respondentes explique o resultado que aponta que eles não reconheçam o potencial de tais técnicas para o desenvolvimento de habilidades intelectuais. A Tabela 2 apresenta as Habilidades Interpessoais e de Comunicação e o potencial das metodologias de ensino para desenvolver tais habilidades, conforme os pareceres dos respondentes da pesquisa.

Tabela 2 - Média das Habilidades Interpessoal e de Comunicação desenvolvidas pelas estratégias de ensino, segundo a percepção docente

Estratégias de Ensino	Habilidades Interpessoal e Comunicação						Média
	HICa	HICb	HICc	HICd	HICe	HICf	
Práticas	na	na	na	na	na	na	na
Expositivas	47%	51%	48%	na	na	na	48%
Problematização	50%	49%	45%	na	44%	45%	47%
Dinâmicas	40%	44%	43%	33%	40%	37%	40%
Artes	30%	31%	33%	na	25%	28%	30%

na: não se aplica

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao observar a Tabela 2, nota-se que, em média, 48% dos respondentes acreditam que as metodologias baseadas na exposição despertam as habilidades interpessoais e de comunicação, sendo o seminário a estratégia que mais desenvolve essas habilidades, com média de 69,3%. Salienta-se novamente o fato de serem essas as metodologias mais conhecidas pelos respondentes (Gráfico 1).

O debate como estratégia dinâmica apresentou uma média de 59,3%, correspondendo à capacidade de demonstrar consciência das diferenças culturais e de linguagem durante a comunicação (HICc), com 69% de concordância dos respondentes. As dinâmicas em grupo, incluindo o debate, contribuem para o desenvolvimento da capacidade de observação crítica e a capacidade de interpretação e argumentação, além de aumentar a autonomia dos estudantes (OLIVEIRA; CAMPOS, 2017).

As metodologias baseadas na arte, que são as menos conhecidas dos respondentes, também apresentaram a menor média (30%) no que tange à capacidade de desenvolver as habilidades interpessoais e de comunicação. Importante ressaltar que as estratégias lúdicas estimulam os estudantes na realização de trabalhos em grupo, bem como estimulam a criatividade e a improvisação (MEDEIROS; QUEIROZ, 2017). A Tabela 3 apresenta as Habilidades Pessoais e o potencial das metodologias de ensino para desenvolver tais habilidades, conforme apontou a amostra investigada.

Tabela 3 - Médias das Habilidades Pessoais desenvolvidas pelas estratégias de ensino, segundo a percepção docente

Estratégias de Ensino	Habilidades Pessoais						Média
	HPa	HPb	HPc	HPd	HPe	HPf	
Práticas	na	na	na	na	na	na	na
Problematização	50%	49%	50%	51%	55%	51%	51%
Expositivas	na	40%	na	49%	47%	na	46%
Dinâmicas	na	34%	39%	34%	na	38%	36%
Artes	na	27%	na	na	na	33%	27%

na: não se aplica

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto desenvolvimento de habilidades pessoais, em média, 51% dos professores consideram que as estratégias baseadas em problematização são adequadas, haja vista promover a capacidade de antecipar desafios e planejar possíveis soluções (HPE), com 55% de concordância dos respondentes. Ressalta-se que a utilização do método do caso como estratégia de ensino possibilita ao estudante ter contato com problemas reais ou simulados envolvendo as organizações, proporciona análises diagnósticas da situação colocada em estudo, permite que se busquem informações por meio de pesquisas externas que o ajude a propor soluções para o caso, possibilita aprender a trabalhar em equipe por meio de discussões entre colegas, bem como aperfeiçoa a capacidade de analisar e resolver problemas da realidade das organizações no ambiente educacional (GIL, 2004).

A Tabela 3 também revela que 46% dos respondentes, em média, concordam que as aulas expositivas dialogadas despertam as habilidades pessoais preconizadas pela IES3, correspondendo o seminário a 66% de concordância no que se refere à habilidade de gerir o tempo e os recursos para realizar compromissos profissionais (HPd). Seguindo as tendências anteriores, as menores médias estão relacionadas às dinâmicas e às metodologias baseadas na arte.

A Tabela 4 mostra as Habilidades Organizacionais e o potencial das metodologias de ensino para desenvolver tais habilidades, de acordo com os respondentes desta pesquisa.

Tabela 4 - Médias das Habilidades Organizacionais desenvolvidas pelas estratégias de ensino, segundo a percepção docente

Estratégias de Ensino	Habilidades Organizacionais						Média
	HOa	HOb	HOc	HOD	HOe	HOf	
Expositivas	na	na	na	na	na	na	na
Práticas	na	61%	na	na	na	na	61%
Problematização	51%	na	na	na	na	50%	51%
Dinâmicas	na	na	na	35%	na	na	35%
Artes	na	na	31%	na	na	na	31%

na: não se aplica

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com a Tabela 4, 61% dos docentes entendem que as estratégias práticas desenvolvem a capacidade de revisar o próprio trabalho e os de outros indivíduos para determinar se eles estão em conformidade com os padrões de qualidade da organização (HOB), com destaque para a visita técnica, que apresentou média de 67% de concordância. As estratégias de problematização obtiveram, respectivamente, 51% e 50% de concordância dos respondentes para as habilidades HOa (Realizar tarefas de acordo com as práticas estabelecidas e cumprir os prazos estabelecidos) e HOf (Aplicar ferramentas e tecnologias adequadas para aumentar a eficiência, a eficácia e melhorar as tomadas de decisão).

Estudos na área contábil evidenciam os benefícios do uso dos métodos práticos. Lightbody (2002) propôs um método de simulação fabril em sala e, dentre os achados, o autor relatou que o contato imediato com a produção aumentou a compreensão dos estudantes sobre o conteúdo de Contabilidade Gerencial, bem como eles se mostraram mais motivados e aptos a discutirem criticamente a aplicação prática do conteúdo. Por sua vez, as metodologias baseadas em dinâmicas e arte se mantiveram com os menores percentuais atribuídos pelos docentes a respeito do seu potencial de desenvolver habilidades organizacionais.

Por fim, foram realizados testes de correlação entre as metodologias de ensino e as características pessoais dos docentes. A Tabela 5 apresenta os resultados dessa correlação. Observa-se que existem diversas correlações positivas e significativas entre a carga horária de disciplinas de didática na formação inicial dos docentes e os percentuais de conhecimento que eles detêm sobre as metodologias de ensino. Nota-se ainda que o conhecimento por parte dos docentes acerca das metodologias baseadas na arte - Storytelling, Representação Teatral, Roleplay e Filmes - está correlacionado positivamente com as cargas horárias de disciplinas relacionadas à didática ou à metodologia de ensino durante a graduação, especialização/MBA, mestrado ou doutorado cursadas por esses mesmos docentes. Assim, na Tabela 5, abaixo, estão dispostos os resultados encontrados.

É possível observar também que o conhecimento por parte dos docentes acerca das metodologias pautadas em problematização, como o Problem-Based Learning (PBL) e Ensino e Pesquisa, a metodologia prática Estudo de Campo, a estratégia expositiva de Estudo Dirigido e as metodologias baseadas na dinâmica Painel Integrado e Grupo de Verbalização e Grupo de Observação (GV/GO), está positivamente correlacionado com a carga horária de disciplinas de didática na formação inicial dos docentes. Esses resultados evidenciam a importância da formação inicial para que o docente tenha contato e conheça diferentes metodologias, especialmente, aquelas ligadas à arte.

Tabela 5 – Análise de correlação entre os níveis de conhecimento das metodologias de ensino e as características pessoas dos docentes

		Sexo	Idade	D_Formação	D_Regime	Experiência	CH_FI_Didática	CH_FC_Didática	Outra_Ativ	D_Região	Cat_Adm
PBL	Coef.	,105	-,002	-,029	,045	,051	,167**	,214**	,004	-,037	-,024
	Sig. (2 extr.)	,074	,966	,623	,447	,385	,004	,000	,947	,529	,689
E_Pesquisa	Coef.	-,090	,052	-,073	,111	,063	,215**	,111	,032	-,058	,000
	Sig. (2 extr.)	,126	,377	,218	,060	,285	,000	,060	,593	,326	,999
Caso	Coef.	-,110	-,087	-,113	,110	-,029	-,015	-,050	-,122*	-,032	,012
	Sig. (2 extr.)	,061	,139	,055	,063	,624	,794	,393	,038	,587	,836
Visita	Coef.	-,059	-,037	-,017	,145*	,034	,108	,104	-,138*	-,028	,010
	Sig. (2 extr.)	,316	,529	,774	,014	,564	,067	,077	,019	,641	,872
Campo	Coef.	-,044	,060	,055	,175**	,115	,200**	,147*	-,065	-,072	,068
	Sig. (2 extr.)	,460	,311	,353	,003	,051	,001	,012	,268	,222	,251
Debate	Coef.	-,071	-,092	-,057	,110	-,029	,055	,036	-,079	-,083	,098
	Sig. (2 extr.)	,229	,120	,332	,064	,624	,352	,543	,180	,163	,095
GVGO	Coef.	,032	,153**	-,197**	,024	,123*	,189**	,202**	,017	-,010	,024
	Sig. (2 extr.)	,587	,009	,001	,683	,036	,001	,001	,778	,860	,684
Painel	Coef.	,047	,281**	-,044	-,038	,260**	,196**	,253**	,129*	-,065	-,072
	Sig. (2 extr.)	,425	,000	,453	,527	,000	,001	,000	,028	,273	,221
A_Expositiva	Coef.	-,023	-,074	-,013	,043	,040	,041	,035	-,128*	-,029	-,036
	Sig. (2 extr.)	,691	,208	,826	,470	,497	,490	,551	,030	,622	,542
E_Dirigido	Coef.	-,043	,083	-,013	,106	,080	,217**	,059	-,131*	-,069	,027
	Sig. (2 extr.)	,464	,157	,828	,073	,177	,000	,318	,025	,246	,652
Seminário	Coef.	-,122*	-,186**	,047	,094	-,060	-,070	-,096	-,141*	,066	,067
	Sig. (2 extr.)	,038	,001	,429	,112	,310	,235	,104	,017	,266	,256
Storytelling	Coef.	-,066	,020	-,042	,107	,086	,240**	,265**	,005	-,068	,048
	Sig. (2 extr.)	,265	,735	,478	,072	,142	,000	,000	,931	,251	,415
Filmes	Coef.	-,055	-,016	-,099	,106	,026	,189**	,124*	-,079	-,127*	,032
	Sig. (2 extr.)	,353	,792	,094	,073	,659	,001	,035	,178	,032	,587
Teatro	Coef.	-,160**	-,057	-,008	,008	-,005	,182**	,122*	-,057	-,107	-,009
	Sig. (2 extr.)	,006	,334	,895	,895	,938	,002	,038	,337	,070	,879
Roleplay	Coef.	-,015	,068	,004	,082	,083	,152**	,190**	,061	-,075	-,008
	Sig. (2 extr.)	,799	,252	,949	,170	,157	,010	,001	,302	,205	,894

** Sig<0,05; *Sig<0,01

A Tabela 5 evidencia também diversas correlações negativas entre o conhecimento de metodologias de ensino e o fato de o docente, além da docência, exercer outra atividade. Em outras palavras, os docentes vinculados ao mercado pouco conhecem ou têm contato com as metodologias de ensino. As demais variáveis que caracterizam os docentes investigados não apresentaram correlações com o conhecimento das estratégias de ensino. Pode-se inferir, portanto, que a formação inicial e continuada, bem como o envolvimento mais forte com o ensino, representam as formas de acesso dos docentes ao conhecimento das estratégias de ensino.

5 Considerações Finais

Os órgãos membros da IFAC e os educadores são encorajados pela IES 3 a identificar metodologias de ensino apropriadas para o desenvolvimento das habilidades profissionais. Segundo Krüger (2013), as metodologias de ensino utilizadas pelos docentes objetivam o aprendizado do estudante e, desse modo, cabe ao professor e à instituição de ensino à qual está vinculado escolher métodos de ensino que visam contribuir da melhor forma para o aprendizado dos estudantes.

Nesse sentido, observando a importância da IES 3 em determinar as habilidades inerentes ao profissional contábil, o estudo teve como propósito analisar o potencial de diversas metodologias de ensino para desenvolver as habilidades preconizadas pela IES 3 da IFAC.

Os resultados evidenciam que as metodologias baseadas na prática, como visita técnica e prática de campo, são as estratégias que melhor despertam nos estudantes as habilidades intelectuais, visto que essas técnicas buscam estabelecer uma conexão com a realidade profissional e desenvolvem o raciocínio lógico, quantitativo e o senso crítico (SANTOS, 2017). Além das habilidades intelectuais, as metodologias baseadas na prática despertam a habilidade organizacional de revisão de trabalhos, por meio da qual são verificados os padrões de qualidade da organização, exercitando, assim, a análise crítica e a observação. De acordo com Gomes e Rego (2011), é por meio dessas metodologias ativas que o estudante tende a vivenciar um ensino mais próximo da realidade na qual irá se inserir posteriormente, ou seja, no mercado de trabalho.

As estratégias de problematização, como estudo de caso, ensino e pesquisa e *Problem-Based Learning* (PBL), de acordo com os respondentes da presente pesquisa, despertam todas as habilidades, haja vista as médias bem próximas a 50%. Para Piletti (2006), essas estratégias desenvolvem a capacidade de trabalhar em equipe, de analisar problemas e a habilidade de gerir o tempo. Jacomossi e Biavatti (2017) constataram em seu estudo que as metodologias que mais influenciam na promoção das habilidades da IES 3 no âmbito educacional são, dentre outras: o *Problem-Based Learning* (PBL) e o estudo de caso embasado nas estratégias de problematização.

Ao analisar o uso das metodologias de ensino, constatou-se que os docentes utilizam, predominantemente, estratégias expositivas, como a aula expositiva dialogada, seminários e estudos dirigidos, e pouco se utilizam de técnicas de Roleplay e Storytelling baseadas na arte, bem como das técnicas Painel integrado e GVGO baseadas em dinâmicas.

As estratégias mais conhecidas e utilizadas são as expositivas, visto que os respondentes desta pesquisa (48%) acreditam que essas estratégias despertam as habilidades intelectuais, pessoais e interpessoais e de comunicação, assim como a análise de Piletti (2006), segundo a qual essas metodologias despertam a análise crítica, a capacidade analítica, a sistematização e a consolidação de conhecimentos e hábitos. No entanto, é preciso chamar a atenção a respeito de uso inadequado dessas estratégias, o que pode conduzir ao ensino bancário, como mencionado por Freire (2002), se o aluno não for estimulado à participação ativa.

As metodologias baseadas em dinâmicas e artes obtiveram as menores médias de concordância no que se refere ao desenvolvimento das habilidades da IES 3. Uma possível hipótese para esse resultado seria o fato de que essas metodologias são menos conhecidas pela maior parte dos docentes pesquisados. Essa informação é corroborada pela relação positiva entre a carga-horária de formação didática dos docentes e o conhecimento das metodologias Storytelling, Representação Teatral, Roleplay e Filmes, conforme apresenta a Tabela 6, ou seja, fica evidente a necessidade de uma preparação mais consistente na formação docente.

Como exceção das metodologias dinâmicas, o debate é uma metodologia bastante conhecida e apresenta uma média significativa quanto a despertar as habilidades interpessoais e de comunicação, visto que contribui para o desenvolvimento da capacidade de expressão de opiniões, oportuniza a troca de concepções e desenvolve a argumentação. O conhecimento das dinâmicas também está associado à carga-horária de formação didática dos docentes, conforme apresenta a Tabela 6. Esses resultados reforçam a relevância dos cursos de formação inicial e continuada voltados para a pedagogia e a didática, cujo fim é o de aperfeiçoar os saberes necessários à atividade docente.

O fato de os docentes exercerem outra atividade no mercado de trabalho, além da docência, está negativamente correlacionado com o conhecimento das metodologias de ensino. Em outras palavras, os profissionais que não atuam apenas na docência e despendem tempo em outras atividades não conhecem ou pouco conhecem sobre as metodologias de ensino.

Em síntese, pode-se dizer que as metodologias mais ativas, que situam o aluno como protagonista do processo de ensino-aprendizagem, tendem a contribuir mais para o desenvolvimento das habilidades

propostas pela IFAC que as metodologias mais tradicionais (baseadas na exposição). No entanto, a formação docente e o conhecimento das metodologias também influenciam nessa relação, pois os docentes que não conhecem dinâmicas e metodologias baseadas na arte não utilizam e nem conhecem o potencial dessas técnicas para o desenvolvimento das habilidades necessárias à formação do contador.

Considerando a importância do desenvolvimento das habilidades profissionais nos aspirantes a contador, fazem-se necessárias novas pesquisas com o intuito de aprofundar o conhecimento sobre o tema a fim de proporcionar o aprimoramento do ensino no campo da contabilidade.

Referências

- ARAÚJO, A. O.; MORAES JÚNIOR, V. F. de. Avaliação da aprendizagem: uma experiência do uso do portfólio em uma disciplina do curso de Ciências Contábeis. **Revista Ambiente Contábil**. Natal, v.4, n.1, p.36-50, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://ojs.ccsa.ufrn.br/index.php/contabil/article/view/310>. Acesso em: 19 jul. 2020.
- BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. de. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **Boletim Técnico Senac**, Rio de Janeiro, v.39, n.2, p. 48-67, mai/ago. 2013. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/349>. Acesso em: 19 jul. 2020.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. ISSN: 1679-0383. DOI: <http://doi.org/10.5433/1679-0383.2011v32n1p25>.
- BONWELL, C. C.; EISON, J. A. **Active learning**: creating excitement in the classroom. Washignton: ASHE-ERIC Higher Education Reports, 1991.
- BRANDÃO, H.P.; BORGES-ANDRADE, J.E. Causas e efeitos da expressão de competências no trabalho: para entender melhor a noção de competência. **Revista de Administração Mackenzie (RAM)**, São Paulo, v.8, n.3, p.32-49, jul./set. 2007. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/RAM/article/view/136>. Acesso em: 19 jul. 2020.
- BRICKNER, D. R.; ETTER, E. R. Strategies for promoting active learning in a principles of accounting course. **Academy of Educational Leadership Proceedings**, Cullowhee, v. 12, n. 2, p. 87–94, aug. 2008. ISSN 1528-2643. Disponível em: <http://bit.ly/2K4ynWc>. Acesso em: 03 mar. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Instituições de educação superior e cursos cadastrados**. 2018. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br>. Acesso em: 15 mar. 2018.
- BRASIL. Resolução CNE/ CES nº. 10, de 16 de dezembro de 2004. Institui as Diretrizes Nacionais Curriculares para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. In: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Legislação Republicana Brasileira. Brasília, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf. Acesso em: 12 ago. 2018.
- BULGRAEN, V. C. O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. **Revista Conteúdo**, Capivari, v.1, n.4, ago./dez. 2010. Disponível em: http://www.moodle.cpscetec.com.br/capacitacaopos/mstech/pdf/d3/aula04/FOP_d03_a04_t07b.pdf. Acesso em: 19 jul. 2020.
- CASTANHA, E. T.; MONTEIRO, J. J.; CITTADIN, A.; GIASSI, D.; GUIMARÃES, M. L. F. Metodologias ativas de aprendizagem e a promoção da autonomia dos de ciências contábeis. In: II Congresso de contabilidade da UFRGS, 2017, Rio Grande do Sul. **Anais...** Rio Grande do Sul, 2017.
- COIMBRA, C. L. A aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. C. C. (Org.) **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2017. cap. 1.
- COLAUTO, R. D.; SILVA, O. L.; TONIN, J. M. F.; MARTINS, S. P. Filmes no processo de ensino e aprendizagem. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. C. C. (Org.) **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2017. cap. 10.

CRAWFORD, L.; HELLIAR, C.; MONK, E.; VENEZIANI, M. International Accounting Education Standards Board: Organisational legitimacy within the field of professional accountancy education. **Accounting Forum**, v.38, n.1, p.67-89.2014. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.accfor.2013.09.001>

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, Edição especial, p. 183-196, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1415-65552001000500010>

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 23. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 25. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002. p. 21-64.

GAINOR, M. E.; BLINE, D.; ZHENG, X. Teaching internal control through active learning. **Journal of Accounting Education**, v. 32, n. 2, p. 200–221, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2014.03.003>

GIL A.C. Como classificar as pesquisas? In: Gil, AC. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. p.41-58.

GIL, A. C. Elaboração de casos para o ensino de administração. **Contextus – Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 7–16, jul./dez. 2004. ISSN 2178-9258. DOI: <http://doi.org/10.19094/contextus.v2i2.32055>

GILIOLI, A.; CASSARO, M. C. A.; SANTOS, F. A.; AMARAL, P. F.; CARDOSO, R. L.; BENEDICTO, G. C. Ensino-aprendizagem na área da educação contábil: uma investigação teórico-empírica. **Journal on Innovation and Sustainability (RISUS)**, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 3–28, dez. 2016. ISSN 2179-3565. DOI: <http://doi.org/10.24212/2179-3565.2016v7i3p55-72>

GOMES A. P., REGO S. Transformação da educação médica: é possível formar um novo médico a partir de mudanças no método de ensino-aprendizagem? **Revista Brasileira de Educação Médica**, v.35, n.4 p.557-566. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-55022011000400016>.

INTERNATIONAL FEDERATION OF ACCOUNTANTS (IFAC). **Handbook of International Education Pronouncements 2012 Edition**. New York. Disponível em: <http://www.ifac.org>. Acesso em: 27 ago. 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. **Organizações em Contexto**, v. 9, n. 18, 2013, p.220-270. DOI: <https://doi.org/10.15603/1982-8756/roc.v9n18p219-270>

LEMES, D. F.; MIRANDA, G. J. Habilidades Profissionais do Contador Preconizadas pela IFAC: um estudo com profissionais da região do Triângulo Mineiro. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v. 7, n. 2, p. 293-316, 2014. <https://doi.org/10.14392/asaa.201472293-316>

LIGHTBODY, M. TEACHING NOTE Playing factory: active-based learning in cost and management accounting. **Accounting Education: An International Journal**, [S.l.], v. 6, n. 3, p. 255-262, oct. 2002. ISSN 1468-4489. DOI: <http://doi.org/10.1080/096392897331488>

LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. Estudo do meio: teoria e prática. **Geografia (Londrina)**, Londrina, v. 18, n. 2, p. 173-191, 2009. ISSN: 2447-1747. DOI: <http://doi.org/10.5433/2447-1747.2009v18n2p173>

JACOMOSSI, F. A.; BIAVATTI, V. T. Normas internacionais de educação contábil proposta pelo International Accounting Education Standards Board. **Revista Evidenciação Contábil & Finanças**, v. 5, n. 3, p. 57 - 78, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/recfin/article/view/33596>. Acesso em 19 jul. 2020.

MALHOTRA, N. Pesquisa de marketing. 6.ed. Porto Alegre: Bookman, 2011.

MASETTO M. T. **Didática: aula como centro**. São Paulo: FTD, 1997.

MAZZIONI, S. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de ciências contábeis. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo (ReAT)**, Pelotas, v. 2, n. 1, p. 93–109, jan./jun. 2013. ISSN 2316-5812. DOI: <http://doi.org/10.15210/reat.v2i1.1426>.

MCDOWALL, T., JACKLING, B., & NATOLI, R. Relationships between Vocational Interests and Learning Approaches to Advance the Quality of Student Learning in Accounting. **Accounting Education: an international journal**, v. 24, n.6, p. 498-513, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1080/09639284.2015.1113140>

McKEACHIE, W. J.; PINTRICH, P. R.; LIN, Y.; SMITH, D. A. **Teaching and learning in the college classroom**: a review of the research literature. Michigan: University of Michigan Press, 1986.

MEDEIROS, J. T.; DANTAS, F. N.; MELO, C. M. M. D; ARAÚJO, A. O. Metodologias Ativas na Docência Contábil: Reflexões Sobre a Prática em Sala de Aula. In: Congresso Internacional de Administração, 2016, Natal. **Anais Eletrônicos...**Natal: ADMPG, 2016. Disponível em: <http://www.admpg.com.br/2016/selecionados.php>. Acesso em: 21 ago. 2017.

MEDEIROS, C. R. O.; QUEIROZ, Z. C. L. S. Encenando o ambiente de negócios: a representação teatral como técnica pedagógica. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. C. C. (Org.) **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2017. cap. 11.

MOURA, M. F.; PEREIRA, N. A.; SOUZA, S. T. Debate: uma técnica de ensino voltada à pluralidade de pontos de vista. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. C. C. (Org.) **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2017. cap. 5.

NAVES, M. L. P. Piaget e as ideias modernas sobre educação: um estudo dos escritos educacionais de Jean Piaget publicados entre os anos de 1920 à 1940. **Cadernos de História da Educação**, v. 9, n. 2, jul/dez. 2011. Recuperado de <http://www.seer.ufu.br/index.php/article/view/11457>

NGANGA, C. S. N.; MIRANDA G. J. Ensino e pesquisa: duas faces de uma mesma moeda. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. C. C. (Org.) **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2017. cap. 3.

OLIVEIRA, A. S.; CAMPOS, L. C. Grupo de verbalização/ Grupo de observação. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. C. C. (Org.) **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2017. cap. 4.

OTT, E.; CUNHA, J. V. A.; CORNACCHIONE JR, E. B.; DE LUCA, M. M. M. Relevância dos conhecimentos, habilidades e métodos instrucionais na perspectiva de e profissionais da área contábil: estudo comparativo internacional. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 22, n. 57, p. 338-356, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1519-70772011000300007>

PILETTI, C. **Didática Geral**. São Paulo: Editora Ártica, 2006.

ROESCH, S. M. A. Casos de ensino em Administração: notas sobre a construção de casos para ensino. **Revista de Administração Contemporânea (RAC)**, [S.l.], v. 11, n. 2, p. 213-234, abr./jun. 2007. ISSN: 1982-7849. DOI: <http://doi.org/10.1590/S1415-65552007000200012>

SANTOS, N. A. Prática de campo: desenvolvendo uma atitude científica. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. C. C. (Org.) **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2017. cap. 15.

SOARES, M. A.; BOTINHA, R. A.; NOVA, S. P. C. C.; SOARES, S. V.; BULAON, C. Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) ou Problem-Based Learning (PBL): podemos contar com essa alternativa? In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. C. C. (Org.) **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2017. Cap.9.

WALL, M. L.; PRADO, M. L.; CARRARO, T. E. A experiência de realizar um estágio docência aplicando metodologias ativas. **Acta Paulista de Enfermagem**. São Paulo. v. 21, n. 3, p. 515-519, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-21002008000300022>

NOTAS

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao CNPq o apoio à realização desta pesquisa.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: E. A. Leal, G. J. Miranda, M. O. Cruz

Coleta de dados: M. O. Cruz

Análise de dados: E. A. Leal, G. J. Miranda, M. O. Cruz

Discussão dos resultados: E. A. Leal, G. J. Miranda

Revisão e aprovação: E. A. Leal, G. J. Miranda

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

A pesquisa é parte do projeto financiado pelo CNPq (bolsista produtividade) de Gilberto José Miranda, de um projeto de iniciação científica voluntária da discente Mirian de Oliveira Cruz, sob orientação de Gilberto José Miranda junto à UFU e parte do projeto financiado pelo CNPq (Demanda Universal) sob a coordenação de Edvalda Araújo Leal e sub coordenação de Gilberto José Miranda.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Os Direitos Autorais para artigos publicados neste periódico são do autor, com direitos de primeira publicação para a Revista. Em virtude de aparecerem nesta Revista de acesso público, os artigos são de uso gratuito, com atribuições próprias, em aplicações educacionais, de exercício profissional e para gestão pública. A Revista adotou a licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional - CC BY NC ND](#). Esta licença permite acessar, baixar (download), copiar, imprimir, compartilhar, reutilizar e distribuir os artigos desde que com a citação da fonte, atribuindo os devidos créditos de autoria. Nesses casos, nenhuma permissão é necessária por parte dos autores ou dos editores. Autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não-exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou um capítulo de livro).

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Curso de Ciências Contábeis e Programa de Pós-graduação em Contabilidade. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Carlos Eduardo Facin Lavarda e Suliani Rover

HISTÓRICO

Recebido em: 30/03/2020 – Revisado por pares em: 24/06/2020 – Reformulado em: 21/07/2020 – Recomendado para publicação em: 31/07/2020 – Publicado em: 30/09/2020

Uma versão preprint do artigo foi apresentada no SemeAd, 2019.