

Estratégias de ensino aplicadas na Pós-Graduação em Contabilidade

Teaching strategies applied in Accounting Graduate courses

Estrategias de Enseñanza para el Posgrado en Ciencias Contables en Brasil

Rayanne Silva Barbosa
Universidade Federal de Uberlândia
raybarbosa@live.com
<https://orcid.org/0000-0003-0129-8382>

Edvalda Araújo Leal
Universidade Federal de Uberlândia
edvalda@ufu.br
<https://orcid.org/0000-0002-7497-5949>

Camilla Soueneta Nascimento Nganga
Universidade de São Paulo -USP
camillasoueneta@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9136-275X>

RESUMO

O objetivo deste estudo é identificar, na percepção docente, quais são as estratégias de ensino aplicadas nas aulas de pós-graduação stricto sensu em Contabilidade e qual a associação dessas estratégias com os objetivos pedagógicos propostos pela literatura. Utilizou-se uma pesquisa empírica analítica com característica descritiva. A amostra foi composta por 48 docentes de pós-graduação dos programas stricto sensu no Brasil. Para a análise dos dados, utilizaram-se dois testes estatísticos: o teste não paramétrico Mann-Whitney e o teste de comparação múltipla de proporções. Como resultado, observou-se que os docentes utilizam com alto grau as estratégias de ensino aula expositiva, trabalho em grupo, discussões e debates; e os objetivos pedagógicos associados a essas estratégias referem-se à compreensão e à análise. Obteve-se também como resultado a existência de diferenças significativas entre os docentes de acordo com o tempo de experiência na docência e entre aqueles que realizaram algum curso específico para esse fim.

Palavras-chave: Estratégias de ensino. Objetivos pedagógicos. Pós-graduação.

ABSTRACT

The aim of this study is to identify, in the faculty perception, what are the teaching strategies applied in the graduate Accounting courses and what is the association of these strategies

with the pedagogical objectives proposed in the literature. It was used an analytical empirical research with descriptive characteristic. The sample consisted of 48 faculty members from graduate programs active in Brazil. For data analysis were used two statistical tests: the Mann-Whitney test and the multiple comparison proportions test. As a result it was observed that the faculty members in accounting use in a high level the teaching strategies lecture, group work, and discussions and debates, and the pedagogical goals associated with these strategies refer to the understanding and analysis. Also it was obtained as a result the existence of significant differences among them according to the length of teaching experience and for those who perform specific course in teaching.

Keywords: *Teaching strategies. Pedagogical goals. Graduate Education.*

RESUMEN

El objetivo de este estudio es identificar, bajo la percepción del docente, la asociación de las estrategias de enseñanza aplicadas al curso de pos-graduación en ciencias contables con el objetivo pedagógico propuesto por la literatura. Se utilizó una investigación empírica de tipo descriptiva, con una muestra compuesta por 48 docentes vinculados con los cursos objeto de estudio. Para el análisis de los datos se emplearon las pruebas no paramétricas Mann-Whitney y comparación múltiple de proporciones. Los resultados arrojaron que los docentes emplean en mayor grado las estrategias asociadas con la comprensión y análisis, tales como: aula expositiva, trabajo en grupo, discusiones y debates. Se observó también diferencias significativas entre los profesores, en cuanto a la eficiencia del empleo de estas estrategias, asociadas al grado de experiencia de los mismos.

Palabras claves: *Estrategias de Enseñanza. Objetivos Pedagógicos. Posgrado.*

Introdução

Fatores como os avanços tecnológicos, as pressões econômicas e a quantidade de informações contábeis podem impactar na necessidade de mudanças no ensino de Contabilidade, em relação aos currículos e aos ambientes de aprendizagem (PATHWAYS COMMISSION, 2012). Nesse sentido, é importante que o perfil dos profissionais contábeis que as instituições de ensino superior formam esteja apto para lidar com ambientes empresariais permeados pelos fatores citados.

Tal apontamento indica a relevância de se considerar o papel e a importância dos docentes da área de Contabilidade, que são os principais agentes no processo de ensino e aprendizagem. Eles têm uma função fundamental para a educação: ensinar de maneira que facilite o aprendizado do aluno. Segundo Mazzioni (2013, p. 1),

a atividade docente é caracterizada pelo desafio permanente dos profissionais da educação em estabelecer relações interpessoais com os educandos, de modo que o processo de ensino-aprendizagem seja articulado e que os métodos utilizados cumpram os objetivos a que se propõem.

Outro desafio para os professores é o fato de somente o domínio do conhecimento específico de sua área não ser o suficiente para enfrentar todas as situações que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, vários estudiosos apontam a relevância dos conhecimentos didáticos no ensino superior e apresentam as principais técnicas recomendadas (BORDENAVE; PEREIRA, 2002; GIL, 2006; MASETTO, 2015; PILLETI, 2006; VASCONCELOS, 2009; VEIGA, 2003).

Para Veiga (2003, p. 79), “as técnicas de ensino devem ser utilizadas pelo professor de forma consciente e permeadas pela intencionalidade”. Para a autora, a busca da intencionalidade deixa de dar ênfase exclusiva à ação docente para propiciar a participação do aluno no processo de aprendizagem. Numa mesma aula, o professor pode utilizar, por exemplo, aula expositiva, perguntas e respostas, estudo dirigido, dentre outros.

Ao utilizar as estratégias de ensino de forma diversificada e dinâmica, os professores contribuem para que as aulas não se transformem “em exercícios de abstração, vazios de qualquer significado para a formação do jovem profissional para quem está ministrando” (VASCONCELOS, 2009, p. 41).

Considerando a formação docente da Educação Superior no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9.394/96 (BRASIL, 1996), em seu artigo 66, indica que a “preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”.

Alinhado ao que indica a referida lei, entende-se que, no âmbito da Contabilidade, os programas de pós-graduação podem ser importantes espaços para a formação de professores. As pesquisas realizadas por Miranda (2010) e Nganga et al. (2016) observaram que os cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade possuem, em geral, um foco na formação de pesquisadores ao invés de docentes. Os pesquisadores investigaram as estruturas curriculares dos programas de pós-graduação em Ciências Contábeis (PPGCCs) e constataram uma carência de disciplinas com enfoque didático-pedagógico ligado à formação de professor universitário.

Dessa forma, o presente estudo busca responder a seguinte questão problema: quais são as estratégias de ensino aplicadas nas aulas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade e qual a associação dessas estratégias com os objetivos pedagógicos propostos pela literatura?

Assim, o objetivo geral deste trabalho é identificar, na percepção dos docentes, quais são as estratégias de ensino aplicadas nas aulas de pós-graduação *stricto sensu* em

Contabilidade e qual a associação dessas estratégias com os objetivos pedagógicos propostos pela literatura. Justifica-se esta pesquisa pela relevância de se conhecer melhor os aspectos relacionados à didática no ensino superior no contexto da Educação Contábil, por meio das concepções pedagógicas e das percepções dos professores sobre as estratégias de ensino.

Os programas de pós-graduação em Contabilidade dão mais ênfase à formação de pesquisadores, com poucas ações ligadas aos conhecimentos didático-pedagógicos (COMUNELLO et al., 2012; DUNN et al., 2016; LAFIN; GOMES, 2014; NGANGA et al., 2016; SCHNADER et al., 2016). Assim, estudos que tragam reflexões sobre o panorama atual dos programas da área podem contribuir por dar mais atenção à formação docente nesses espaços.

Martins e Paiva (2016) advogam que a diversificação das estratégias de ensino pode trazer melhorias para o processo de ensino e aprendizagem dos cursos de Ciências Contábeis, rompendo com a concepção tradicional de ensino, ou seja, o método no qual o professor é o sujeito ativo do conhecimento e apenas repassa tal conhecimento aos alunos.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa é relevante para que se tenha mais entendimento sobre a percepção dos docentes desses programas, formadores de outros professores, em relação às estratégias de ensino e aos objetivos pedagógicos.

Evolução da pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade no Brasil

A Lei nº. 4.024/1961 estabeleceu a criação dos cursos de pós-graduação nos estabelecimentos de ensino superior, como pode ser atestado em seu artigo 69 que afirma que “nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos: [...] b) de pós-graduação, abertos a matrícula de candidatos que tenham concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma; [...]” (BRASIL, 1961). Visando a ampliar esses cursos, foi aprovado o Parecer CFE nº. 977/1965 que apresenta detalhes adicionais à Lei nº. 4.024/1961. Segundo Cunha, Cornachione Júnior e Martins (2008), esse parecer caracterizou os cursos de mestrado e doutorado, que baseando-se no sistema norte-americano, definiu o perfil da pós-graduação no Brasil e diferenciou os cursos *lato sensu* e *stricto sensu*.

De acordo com Peleias et al. (2007), na década de 1970, foram implementados os primeiros cursos de pós-graduação *stricto sensu* na área de Contabilidade no Brasil, sendo em 1970 o Programa de Mestrado e em 1978 o Programa de Doutorado em Ciências Contábeis, ambos pela Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA/USP). O autor complementa que não houve a criação de programas na área de Ciências Contábeis na década de 1980, diferentemente da década de 1990, em que foram criados novos programas – fato esse que pode ser atribuído

Às exigências da Lei nº. 9394/96, nos itens II e III do artigo 52, para que pelo menos um terço do corpo docente das instituições de ensino superior, à partir de Centro Universitário, fosse de professores com titulação mínima de Mestrado, e da existência de professores em tempo integral dedicados à docência e à pesquisa (PELEIAS et al., 2007, p. 29).

Dessa forma, é possível perceber o crescimento dos programas de pós-graduação na área contábil. Conforme dados registrados na Plataforma Sucupira, no ano de 2018 existiam 32 instituições de ensino superior com pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade no Brasil (BRASIL, 2018). Ao todo, essas instituições somam 28 mestrados acadêmicos, 5 mestrados profissionais e 14 doutorados.

Um fato importante para a história da pós-graduação foi a criação da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis (ANPCONT) que “tem por objetivo atuar na área de educação, congregando e representando as instituições brasileiras que mantêm cursos de mestrado e/ou doutorado em Ciências Contábeis” (ANPCONT, 2013).

Sendo assim, é fundamental a qualificação de profissionais para o exercício da docência. De acordo com Comunelo et al. (2012), é necessário que os docentes sejam capacitados tanto técnico como academicamente para assim exercerem uma atividade de ensino competente.

No próximo, tópico são abordadas as estratégias de ensino que podem ser empregadas pelos docentes.

Estratégias de Ensino

Segundo Petrucci e Batiston (2006, p. 263), "[...] a palavra 'estratégia' possui estreita ligação com o ensino. Ensinar requer arte por parte do docente, que precisa envolver o aluno e fazer com que ele se encante com o saber". Complementar a essa ideia, Mazzioni (2013) aponta que tal tática se refere aos métodos que os professores utilizam para aprimorar o processo de ensino e aprendizagem.

Dessa maneira, o docente pode usar as estratégias de ensino para abordar em sala de aula novas técnicas, as quais devem estar de acordo com os interesses e características dos alunos, e com os recursos e materiais disponíveis (PETRUCCI; BATISTON, 2006). Mazzioni (2013, p. 97) afirma que a utilização "de formas e procedimentos de ensino deve considerar que o modo pelo qual o aluno aprende não é um ato isolado, escolhido ao acaso, [...] sem considerar as habilidades necessárias para a execução e dos objetivos a serem alcançados". As técnicas de ensino precisam ser desenvolvidas com base nos objetivos tanto dos docentes quanto dos discentes (SOSTER, 2011). Petrucci e Batiston (2006) afirmam que as estratégias de ensino não são perfeitas, e por isso o professor pode ajustá-las quando necessário.

Para melhor entendimento das estratégias de ensino, o Quadro 1 apresenta as descrições de algumas das principais estratégias aplicadas à educação.

Estratégia	Descrição
Aula expositiva dialogada	É uma exposição do conteúdo, com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio deve ser considerado e pode ser tomado como ponto de partida. O professor leva os estudantes a questionarem, interpretarem e discutirem o objeto de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade (ANASTASIOU; ALVES, 2003).
Diálogos sucessivos	Tem como objetivo debilitar o dogmatismo de uma pessoa (ou pessoas) demasiadamente convencida da certeza das suas opiniões. Como tal, pode contribuir para criar uma visão mais próxima da realidade, baseada na consideração de que outros podem estar com a razão (VIEIRA; VIEIRA, 2005, p. 39).
Ensino em pequenos grupos	É uma estratégia particularmente válida em grandes turmas, pois consiste em separar a turma em pequenos grupos para facilitar a discussão. Assim, despertará no aluno a iniciativa de pesquisar, de descobrir aquilo que precisa aprender (PETRUCCI; BATISTON, 2006).
Escritório, laboratório ou empresa modelo	Proporciona ao aluno contato com a tecnologia da informação, os reflexos de má informação gerada, as inúmeras possibilidades de erros e os consequentes acertos (PETRUCCI; BATISTON, 2006).
Estudo de caso	É a análise minuciosa e objetiva de uma situação real que necessita ser investigada e é desafiadora para os envolvidos (ANASTASIOU; ALVES, 2003).

Estudo de texto	É a exploração de ideias de um autor a partir do estudo crítico de um texto e/ou a busca de informações e exploração de ideias dos autores estudados (ANASTASIOU; ALVES, 2003).
Estudo dirigido e aulas orientadas	Permite ao aluno situar-se criticamente, extrapolar o texto para a realidade vivida, compreender e interpretar os problemas propostos, sanar dificuldades de entendimento e propor alternativas de solução; e exercita no aluno a habilidade de escrever o que foi lido e interpretá-lo. É uma prática dinâmica, criativa e crítica da leitura (PETRUCCI; BATISTON, 2006).
Exposições, excursões e visitas	Inclui a participação dos alunos na elaboração do plano de trabalho de campo; permite integrar diversas áreas de conhecimento; integra o aluno, através da escola, com a sociedade; permite a visualização, por parte do aluno, da teoria na prática; desenvolve o pensamento criativo do aluno e a visão crítica da realidade em que ele se insere (PETRUCCI; BATISTON, 2006).
Jogos de empresas	Os alunos tornam-se agentes do processo, e são desenvolvidas habilidades na tomada de decisões no nível administrativo, vivenciando-se ações interligadas em ambientes de incerteza; permite a tomada de decisões estratégicas e táticas no gerenciamento dos recursos da empresa, sejam eles materiais ou humanos (PETRUCCI; BATISTON, 2006).
Seminário	É um espaço em que as ideias devem germinar ou ser semeadas. Portanto, um grupo discute ou debate temas ou problemas que são colocados em discussão (ANASTASIOU; ALVES, 2003).

Quadro 1 – Descrição das estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em Contabilidade

Fonte: adaptado de Anastasiou e Alves (2003, p. 97); Mazzioni (2013, p. 98); Oliveira et. al. (2013, p. 245); Vieira e Vieira (2005, p. 39).

Sendo assim, Mazzioni (2013, p. 100) afirma que “os professores deveriam estruturar sua didática de modo a contemplar as diversas possibilidades que facilitem e elevem os resultados do processo de ensino-aprendizagem”. Petrucci e Batiston (2006) concluem que o docente organiza suas táticas de ensino para fazer com que o discente conheça mais o que é estudado.

Nessa perspectiva, Luckesi (1994) discorre que o professor deve estar estreitamente articulado com a estratégia de ensino, pois é com ela que se vai construir ou selecionar as propostas pedagógicas e metodologias utilizadas. Todas essas técnicas devem estar atreladas aos objetivos estratégicos – tema que será tratado no tópico seguinte.

Objetivos Pedagógicos e Taxonomia de Bloom

Os objetivos pedagógicos têm como intenção garantir que o estudante, o aprendiz, compreenda o que é solicitado pelo professor, o educador, e para isso esse deve definir objetivos mensuráveis e realistas, além de definir um prazo para sua realização, sendo que

essa clareza contribui para o desenvolvimento do aprendiz, tanto dentro como fora da sala de aula (SOSTER, 2011).

Ainda segundo Soster (2011), os objetivos pedagógicos podem estar presentes em três momentos específicos. O primeiro deles é estar amplamente descrito nos objetivos de curso e objetivos da disciplina, ou seja, especificando quais as atitudes, habilidades e conhecimento que se espera do aluno no processo de aprendizagem; o segundo é estabelecer objetivos pedagógicos específicos no plano de aula para serem atendidos a cada atividade de aprendizagem; e o terceiro é fazer uso de atividades de aprendizagem para alcançar os objetivos pedagógicos.

Nesse contexto, Galhardi e Azevedo (2013, p. 239) abordam que

Benjamin S. Bloom e outros educadores assumiram a tarefa de classificar metas e objetivos educacionais com a intenção de desenvolver um sistema de classificação para três domínios: o cognitivo, o afetivo e o psicomotor; criaram, no domínio cognitivo, a Taxonomia de Bloom. A principal ideia da taxonomia é que aquilo que os educadores esperam que os alunos saibam (englobado na declaração de objetivos educacionais) possa ser arranjado numa hierarquia do nível de menor complexidade para o de maior.

A taxonomia de Bloom foi dividida em seis categorias de domínios e essas possuem uma ordem denominada hierarquia cumulativa, ou seja, só se ascende de categoria quando a anterior já foi alcançada e em cada nível é proposto um conjunto de ações (verbos) (GALHARDI; AZEVEDO, 2013).

Segundo Ferraz e Belhot (2010), a taxonomia de Bloom propõe seis objetivos ligados ao processo de ensino-aprendizagem: avaliação; síntese; análise; aplicação; compreensão e memorização/conhecimento. A maior parte do ensino envolve alguma combinação das seis categorias de objetivos educacionais, enquanto os níveis dos objetivos se tornam cada vez mais complexos à medida que aumentam de um a seis.

Soster (2011, p. 43) destaca que “em 2001, a taxonomia do domínio cognitivo de Bloom foi revisada por Anderson e Krathwol, na qual os autores incorporam à dimensão do processo cognitivo, a dimensão do conhecimento a ser aprendido”. No Quadro 2, são apresentados os níveis de taxonomia revisados e os respectivos verbos.

Lembrar	Entender	Aplicar	Analisar	Avaliar	Criar
Reconhecer	Interpretar	Executar	Diferenciar	Verificar	Gerar
Relembrar	Exemplificar	Implementar	Organizar	Criticar	Planejar
Listar	Classificar	Computar	Atribuir	Julgar	Produzir
Nomear	Sumarizar	Resolver	Comparar	Recomendar	Criar
Definir	Inferir	Demonstrar	Contrastar	Justificar	Inventar
Escrever	Comparar	Utilizar	Separar	Apreciar	Desenvolver
Apontar	Explicar	Construir	Categorizar	Ponderar	Elaborar hipóteses

Quadro 2 – Níveis de taxonomia revisada e seus respectivos verbos

Fonte: Gualhardi e Azevedo (2013, p. 241).

Diante disso, o docente pode determinar quais objetivos estão relacionados à aprendizagem do discente. A ausência de um planejamento pedagógico adequado pode ocasionar em evasão dos alunos, pelo fato de o discente não conseguir realizar determinadas tarefas, ter dificuldades em entender qual o objetivo de aprendizagem pretendido, a importância do conteúdo ou das técnicas empregadas (FERRAZ; BELHOT, 2010). No próximo tópico, são abordados alguns estudos que tratam sobre o tema deste artigo.

Estudos correlatos

Para um aprofundamento sobre a temática, buscaram-se na literatura estudos correlatos que pesquisaram as técnicas e métodos aplicados na educação contábil. Madureira, Succar Júnior e Gomes (2011) buscaram verificar e obter as opiniões dos docentes e alunos da Universidade Estadual do Rio de Janeiro em relação à aplicabilidade de diversos métodos de ensino.

Em relação aos docentes, o objetivo foi analisar a percepção dos mesmos em relação ao método de ensino-aprendizagem que eles utilizavam em sala de aula. Já em relação aos discentes, objetivou-se saber se estes conheciam os métodos de ensino-aprendizagem aplicados em sala. Os métodos investigados foram os de aprendizagem ativo e o tradicional, porém, não obtiveram uma conclusão satisfatória, pois os resultados indicaram que poucas práticas utilizadas são condizentes com a necessidade dos alunos (MADUREIRA; SUCCAR JÚNIOR; GOMES, 2011).

Os estudos realizados por Parisotto, Grande e Fernandes (2006), Mazzioni (2013), Nganga *et al.* (2013), e Costa, Pfeuti e Casa Nova (2013) investigaram as estratégias de ensino aplicadas no ensino da Contabilidade.

Parisotto, Grande e Fernandes (2006) verificaram quais são as estratégias de ensino que mais contribuem na preparação para o exercício da profissão contábil na opinião dos alunos de duas Instituições de Ensino Superior (IES). Os métodos abordados no estudo foram: aula expositiva, estudo de texto, estudo dirigido, discussões e debates, seminário, estudo de caso, estudo de meio, laboratórios e oficina e jogos de empresas. Os autores compreendem esses métodos como os mais preferidos. Foi verificado que os alunos preferem os métodos de ensino que sejam centralizados neles e que estes se preocupam com a aplicabilidade do conteúdo apresentado na vida profissional contábil.

Já Mazzioni (2013) procurou compreender as estratégias de ensino-aprendizagem mais significativas para os alunos dentre as utilizadas pelos professores de Ciências Contábeis. Como principal resultado concluiu que os discentes preferem aulas com resolução de exercícios, assim como os docentes consideram esse método o mais bem-sucedido.

Nganga *et al.* (2013) objetivaram verificar, na visão do professor, quais as principais estratégias de ensino adotadas na educação contábil, especificamente na área de Contabilidade Gerencial, que proporcionam maior eficácia ao aprendizado. Os autores utilizaram a análise de *clusters*, com a formação de dois agrupamentos. A formação do *cluster* 1 agrupou algumas das estratégias de ensino consideradas menos significativas e menos utilizadas no ensino de Contabilidade, tais como: “PBL”, “Diálogos Sucessivos” “Dramatização” e “Painel Integrado” (NGANGA *et al.*, 2013).

O estudo de Costa, Pfeuti e Casa Nova (2013) procurou analisar a relação entre as estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos professores, levando-se em conta as abordagens que se pretende que os alunos adotem nos cursos de pós-graduação em Ciências Contábeis. Diante desse objetivo, os autores concluíram que não houve diferença significativa entre as estratégias didáticas utilizadas.

Oliveira *et al.* (2013) analisaram se existe relação entre as variáveis idade, gênero e estilo de aprendizagem na percepção do estudante de Contabilidade sobre o emprego de estratégias lúdicas. Eles obtiveram, como resultado, que há uma relação entre os estilos de aprendizagem e a percepção dos estudantes quanto ao uso de estratégias lúdicas em sala de aula, e que é importante considerar os estilos de aprendizagem ao se planejar as

estratégias de ensino a serem adotadas. Quanto às variáveis idade e gênero, não foram verificadas evidências da relação.

Leal e Borges (2014) identificam as estratégias de ensino abordadas por docentes em seus planos de ensino, em um curso de graduação em Ciências Contábeis de uma instituição pública no Brasil. Elas analisaram 335 planos de ensino no período de 2008 a 2012. As autoras apontaram que as estratégias mais citadas foram: aulas expositivas (93,45%), aplicação de exercícios (63,99%), estudos de caso (34,52%), debates (30,95%), seminários (23,81%), estudos dirigidos (15,18%), trabalhos de pesquisa (12,20%) e dinâmicas de grupo (16,96%).

A pesquisa de Martins e Paiva (2016) teve como objetivo evidenciar as técnicas de ensino aplicadas no processo de ensino-aprendizagem pelos docentes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba, na perspectiva dos alunos. Ao todo foram coletadas 105 repostas que demonstraram que no curso predominam técnicas de ensino tradicionais, porém os alunos preferem técnicas inovadoras, dinâmicas e diversificadas. Com isso, os autores concluem que há a necessidade de se repensar a prática docente.

O objetivo da pesquisa de Leal e Borges (2016) foi identificar, na percepção dos discentes do curso de graduação em Ciências Contábeis, quais as principais estratégias de ensino aplicadas na educação contábil na área de Contabilidade Gerencial e que são mais eficazes ao aprendizado. Foram coletadas 271 repostas que levaram à conclusão de que os discentes consideram como mais significativa para o aprendizado na Contabilidade Gerencial as estratégias de ensino comumente utilizadas pelos docentes: trabalho em grupo/seminário; leitura/estudo dirigido e aula expositiva. Os discentes informaram que essas estratégias são adotadas principalmente de acordo com a experiência didática do docente e os objetivos educacionais determinados para as disciplinas.

Diesel, Baldez e Martins (2017) realizaram uma revisão bibliográfica acerca dos pontos de convergência entre as metodologias ativas de ensino e outras abordagens já consagradas do âmbito da (re)significação da prática docente. Os autores indicaram que os docentes utilizam estratégias de ensino ativas, porém eles não compreendem suas funções no processo de aprendizagem dos alunos e que, ao utilizarem essas estratégias sem avaliar os resultados encontrados, a ação perde as características de metodologia ativa.

Os estudos apresentados discutiram e investigaram as estratégias/técnicas de ensino aplicadas na graduação em Ciências Contábeis, enquanto a presente pesquisa analisou a abordagem das estratégias/técnicas de ensino utilizadas pelos docentes no ensino da pós-graduação.

Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como empírico analítico, na medida em que visa identificar e estruturar informações e conhecimentos acerca das estratégias de ensino aplicadas na educação contábil, com o intuito de contribuir para a elaboração de estudos mais aprofundados em relação ao tema.

Quanto à classificação da pesquisa, ela é de caráter descritivo. O estudo descritivo tem o propósito de apresentar a percepção de uma determinada população sobre determinado fenômeno, por meio de uma técnica padronizada de coleta e análise de dados (MARCONI; LAKATOS, 2001). Já em relação ao problema de pesquisa, ela se classifica como quantitativa. Richardson (2014) define que a pesquisa qualitativa se diferencia por utilizar técnicas estatísticas na coleta de informações e no tratamento delas.

Amostra e coleta de dados

A população deste estudo foi composta pelos docentes que estavam vinculados aos programas de pós-graduação em Contabilidade no país no ano de 2014. Nesse período havia 19 programas reconhecidos e recomendados pela CAPES em 20 IES, e desses, 3 eram mestrados profissionais, 19 mestrados acadêmicos e 9 doutorados. Ressalta-se que a presente pesquisa delimitou a análise de acordo com a percepção dos docentes dos programas de mestrado e doutorado acadêmicos (BRASIL, 2014).

Na primeira etapa do levantamento dos dados foi realizada uma busca na Plataforma Sucupira, disponibilizada pela CAPES, no mês de julho de 2014, para verificar os programas de pós-graduação na área contábil, assim como a relação dos nomes dos docentes que atuam nos cursos. Posteriormente, os endereços eletrônicos dos docentes foram pesquisados nos *websites* das instituições, e quando não encontrados, utilizaram-se *websites* de busca.

Na segunda etapa, elaborou-se um questionário dividido em duas partes. A primeira refere-se à caracterização dos respondentes, com informações referentes ao perfil dos mesmos. A segunda parte do instrumento buscava identificar as estratégias de ensino utilizadas pelo docente nas aulas de pós-graduação em Contabilidade. O docente deveria atribuir uma nota de 0 a 10 de acordo com a intensidade de uso. Além disso, o

respondente deveria atribuir, conforme um quadro instrutivo, o número correspondente ao objetivo pedagógico principal relacionado à utilização das estratégias de ensino.

Para a coleta de dados, o questionário foi hospedado em um *website* específico para esse tipo de pesquisa e divulgado aos docentes de forma eletrônica (e-mail), sendo que os mesmos foram contatados em três datas diferentes para reforçar o convite de participação na pesquisa. Dos 272 docentes contatados em atividade no país nos cursos de pós-graduação em Contabilidade, obtiveram-se 48 respostas válidas (17,6%).

Para a análise dos dados, primeiramente foi realizada a estatística descritiva dos dados, que possibilitou a análise do perfil dos respondentes, como também o grau de utilização das estratégias de ensino e a escolha do objetivo pedagógico associado à estratégia. Para a segunda etapa da análise, utilizou-se o teste não paramétrico denominado Mann-Whitney. Segundo Fávero *et al.* (2009, p. 163), esse teste “é aplicado para testar se duas amostras independentes foram extraídas de populações com médias iguais”. Importante mencionar que as variáveis medidas são quantitativas.

O teste de Mann-Whitney foi utilizado para comparar a amostra de docentes quanto ao tempo de atuação na docência (até 5 anos de atuação e acima de 5 anos); a segunda aplicação objetivou comparar a amostra de docentes em relação à formação na pós-graduação (Ciências Contábeis e outros); e por último, a comparação da amostra quanto à realização ou não de cursos específicos em docência. Dessa forma, esse teste foi conduzido com base nas seguintes hipóteses:

H1: a mediana atribuída ao uso das estratégias de ensino por parte dos docentes com experiência até 5 anos de atuação é estatisticamente diferente da mediana dos docentes com experiência acima de 5 anos de atuação.

H2: a mediana atribuída ao uso das estratégias de ensino por parte dos docentes com formação em pós-graduação em Ciências Contábeis é estatisticamente diferente da mediana dos docentes com formação em outras áreas.

H3: a mediana atribuída ao uso das estratégias de ensino por parte dos docentes que realizaram curso específico em docência é estatisticamente diferente da mediana dos docentes que não realizaram curso específico em docência.

No próximo tópico, apresentam-se os resultados e análises possíveis a partir da coleta dos dados.

Discussão e análise dos resultados

O presente tópico apresenta o perfil dos respondentes da pesquisa, a análise descritiva das estratégias de ensino apontadas e dos objetivos pedagógicos associados às estratégias e, por fim, os resultados alcançados por meio do teste de Mann-Whitney.

Caracterização dos respondentes

Na Tabela 1, apresenta-se a caracterização dos respondentes, incluindo o gênero, idade, formação acadêmica e tempo de atuação na docência.

Gênero			
Masculino	22,9%	Feminino	77,1%
Idade			
Até 25 anos	0%	41 - 50 anos	45,8%
26 - 30 anos	2,1%	51 - 60 anos	20,8%
31 - 40 anos	18,8%	Acima de 61 anos	12,5%
Formação na graduação			
Administração	14,6%	Outra	16,7%
Ciências Contábeis	50,0%	Ciências Contábeis e Outra	8,3%
Economia	8,3%	Administração e Outra	2,1%
Formação na pós-graduação			
Administração	18,8%	Economia	8,3%
Ciências Contábeis	43,8%	Outra	29,2%
Curso específico de docência			
Sim	54,2%	Não	45,8%
Tempo de atuação na docência		Tempo de atuação na docência em PPG	
Até 2 anos	6,3%	Até 2 anos	22,9%
3 - 5 anos	2,1%	3 - 5 anos	14,6%
6 - 10 anos	12,5%	6 - 10 anos	27,1%
Acima de 10 anos	79,2%	Acima de 10 anos	35,4%

Tabela 1 – Caracterização dos respondentes

Fonte: dados da pesquisa.

Com base nos dados da Tabela 1, verifica-se que o gênero predominante da amostra foi o feminino (77,1%) e que as faixas etárias com maior atuação são dos 41 a 50 anos (45,8%), seguido dos 51 a 60 anos (20,8%) e dos 31 a 40 anos (18,8%). Os dados da Plataforma Sucupira indicam que, dos 196 docentes vinculados aos programas de pós-

graduação em Ciências Contábeis, 74% são homens (142) e 26% mulheres (49), o que indica uma expressiva participação das mulheres na presente pesquisa (BRASIL, 2016).

Em relação à formação acadêmica dos docentes, observa-se que 58,3% da amostra é graduada em Ciências Contábeis, assim como parte considerável tem pós-graduação na área (43,8%). Os respondentes afirmaram que realizaram curso específico em docência (54,2%), sendo que 79,2% da amostra trabalham há mais de 10 anos nessa área, porém apenas 35,4% desses atuam em programas de pós-graduação com o mesmo período de experiência. A seguir, são demonstrados os resultados obtidos por meio da análise descritiva das estratégias de ensino.

Análise descritiva das estratégias de ensino

Nessa etapa, analisou-se o grau de utilização das estratégias de ensino indicada pelos docentes. Os respondentes atribuíram uma nota de 0 a 10, considerando: 0 (zero) como não utilização do método; de 1 a 4 como baixa intensidade de uso, de 5 a 7 média intensidade de uso; e de 8 a 10 alta intensidade de uso. A Tabela 2 evidencia os resultados.

Estratégias	Baixa intensidade de uso	Média intensidade de uso	Alta intensidade de uso	Não utiliza
Aula expositiva	22,9%	31,3%	41,7%	4,2%
Leitura/estudo dirigido	18,8%	25,0%	35,4%	20,8%
Discussões/debates/grupos de oposição	6,3%	18,8%	47,9%	27,1%
Trabalhos em grupo/Seminário	4,2%	22,9%	62,5%	10,4%
Estudo do meio	10,4%	8,3%	6,3%	75,0%
Aulas práticas em laboratório/informática	14,6%	10,4%	8,3%	66,7%
Aprendizagem experiencial/estágio	4,2%	10,4%	12,5%	72,9%
Visitas técnicas e excursões	16,7%	4,2%	2,1%	77,1%
Painel integrado	10,4%	6,3%	2,1%	81,3%
Formulação de questões	12,5%	16,7%	22,9%	47,9%
Método do caso/estudo de caso	10,4%	16,7%	25,0%	47,9%
Relato de experiências	12,5%	16,7%	8,3%	62,5%
Aulas com vídeo	18,8%	12,5%	8,3%	60,4%
Mesa redonda	8,3%	8,3%	6,3%	77,1%
Simpósio	6,3%	4,2%	6,3%	83,3%
Dramatizações	10,4%	4,2%	0,0%	85,4%
Instrução programada	8,3%	6,3%	2,1%	83,3%
Ensino com projeto	10,4%	2,1%	6,3%	81,3%

PBL (Aprendizagem Baseada em Problema)	14,6%	6,3%	10,4%	68,8%
Jogos/simulações	8,3%	8,3%	6,3%	77,1%
Grupo de verbalização e observação	4,2%	6,3%	4,2%	85,4%
Diálogos sucessivos	2,1%	8,3%	6,3%	83,3%
Ensino com pesquisa	4,2%	22,9%	33,3%	39,6%

Tabela 2 – Grau de utilização das estratégias de ensino

Fonte: dados da pesquisa.

Quanto ao grau de intensidade de utilização de cada estratégia de ensino, pode-se observar que ‘trabalhos em grupo/seminário’ tem uma alta frequência de uso, sendo que cerca de 62% dos docentes apontaram tal estratégia. Já as estratégias ‘aula expositiva’, ‘leitura/estudo dirigido’ e ‘discussões/debates/grupos de oposição’ tiveram 41%, 35% e 47% de uso pelos respondentes da amostra, respectivamente.

As estratégias ‘estudo do meio’, ‘painel integrado’, ‘dramatizações’ e ‘ensino com projeto’ apresentaram baixa intensidade de utilização pelos docentes, sendo que mais de 75% apontaram a não utilização dessa técnica.

O cenário acima apontado indica a predominância de estratégias de ensino mais tradicionais em detrimento da não utilização de estratégias mais dinâmicas. Masetto (2015) afirma que, de uma forma geral, os professores entendem que o domínio do conteúdo é suficiente para garantir o aprendizado dos estudantes e também que, em muitos casos, os docentes estão preocupados com a transmissão de informações e experiências.

Os métodos de ‘aulas práticas em laboratório/informática’ e ‘visitas técnicas e excursões’ também tiveram uma intensidade de utilização baixa, de acordo com os docentes respondentes. A técnica ‘Aprendizagem Baseada em Problema (PBL)’ teve um menor grau de uso (14,6%), e esse achado vai de encontro com a pesquisa de Miranda, Leal e Casa Nova (2012), os quais apontaram que somente 6% da sua amostra consideraram essa técnica eficiente, porém a amostra dos mesmos foram os docentes de graduação em Ciências Contábeis. Assim, nota-se que a técnica PBL tem sido pouco explorada tanto na pós-graduação como na graduação.

A técnica ‘relato de experiências’ apresentou uma média intensidade de uso, em que somente 16,7% dos docentes a citaram. Já ‘formulação de questões’, ‘método do caso/estudo de caso’ e ‘ensino com pesquisa’ apresentaram uma intensidade de utilização alta, apesar de poucos docentes utilizarem tal técnica. Verificou-se que algumas das

estratégias apresentadas aos docentes, os mesmos indicaram não utilizar (colocaram nota zero). A seguir, são evidenciados os resultados dos testes não-paramétricos.

Resultados dos testes não paramétricos

Nessa fase realizaram-se testes estatísticos não paramétricos de *Mann-Whitney* de diferença de medianas para a análise dos resultados, sendo que a escolha deste teste foi devido aos dados não apresentarem normalidade. Os testes foram conduzidos com base nas hipóteses apresentadas na metodologia. Para o primeiro grupo comparou-se o tempo de atuação na docência nos cursos de pós-graduação, e foram considerados os respondentes com 'experiência até 5 anos de atuação' e 'experiência acima de 5 anos de atuação', em relação ao uso das estratégias de ensino. Os resultados são demonstrados na Tabela 3.

Teste não paramétrico (Mann-Whitney)		
Categoria de análise	Zc	Sig. (2-tailed)
Aula expositiva	-2,474	0,013
Leitura/estudo dirigido	-1,729	0,084
Discussões/debates/grupos de oposição	-1,288	0,198
Trabalhos em grupo/Seminário	-0,628	0,530
Estudo do meio	-0,826	0,409
Aulas práticas em laboratório/informática	-0,457	0,648
Aprendizagem experiencial/estágio	-0,994	0,320
Visitas técnicas e excursões	-1,316	0,188
Painel integrado	-0,188	0,851
Formulação de questões	-2,341	0,019
Método do caso/estudo de caso	-0,418	0,676
Relato de experiências	-2,157	0,031
Aulas com vídeo	-1,111	0,267
Mesa redonda	-1,389	0,165
Simpósio	-0,164	0,870
Dramatizações	-0,451	0,652
Instrução programada	-1,640	0,101
Ensino com projeto	-0,876	0,381
PBL	-0,195	0,846
Jogos/simulações	-0,709	0,478
Grupo de verbalização e observação	-1,284	0,199
Diálogos sucessivos	-0,820	0,412
Ensino com pesquisa	-0,995	0,320

Tabela 3 – Experiência de atuação na docência em pós-graduação

Fonte: dados da pesquisa.

Em relação ao tempo de atuação na docência, a maior parte das estratégias de ensino (20 das 23 estratégias) não apresentou diferenças estatísticas entre os docentes com baixo tempo de atuação e os docentes com maior tempo de atuação. Ressalta-se que somente para as estratégias 'aula expositiva', 'formulação de questão' e 'relatos de experiência' houve diferenças estatísticas significativas (em nível de significância de 5%).

A diferença significativa para as estratégias referidas indica que há maior utilização das mesmas por um dos dois grupos analisados, aceitando a hipótese H_1 . Em relação às demais estratégias de ensino, rejeitou-se a hipótese H_1 , tendo em vista que as mesmas não foram significativas.

No segundo grupo, a comparação foi realizada buscando identificar possíveis diferenças entre o uso das estratégias de ensino aplicadas pelos docentes com formação acadêmica (pós-graduação) em Ciências Contábeis em relação às outras formações, conforme a Tabela 4.

Teste não paramétrico (Mann-Whitney)		
Categoria de análise	Zc	Sig. (2-tailed)
Aula Expositiva	-1,155	0,248
Leitura/Estudo dirigido	-1,017	0,309
Discussões/Debates/Grupos de oposição	-1,078	0,281
Trabalhos em grupo/Seminário	-0,962	0,336
Estudo do meio	-0,615	0,538
Aulas práticas em laboratório/Informática	-0,421	0,674
Aprendizagem experiencial/Estágio	-0,372	0,710
Visitas técnicas e excursões	-1,101	0,271
Painel integrado	-0,977	0,329
Formulação de questões	-0,143	0,886
Método do caso/Estudo de caso	-0,353	0,724
Relato de experiências	-1,232	0,218
Aulas com vídeo	-0,024	0,981
Mesa redonda	-0,169	0,865
Simpósio	-1,297	0,195
Dramatizações	-0,017	0,986
Instrução programada	-0,416	0,677
Ensino com projeto	-1,022	0,307
PBL	-0,215	0,830
Jogos/Simulações	-0,508	0,611
Grupo de verbalização e observação	-0,102	0,919
Diálogos sucessivos	-0,432	0,665
Ensino com pesquisa	-0,324	0,746

Tabela 4 – Formação na pós-graduação

Fonte: dados da pesquisa.

Os dados apresentados indicam que não há diferenças significativas (nível de significância 5%) no uso das estratégias de ensino para os docentes com pós-graduação em Ciências Contábeis ou em outras áreas. Sendo assim, houve a rejeição da hipótese H_2 para todas as estratégias de ensino consideradas, indicando que o uso das mesmas é similar para os dois grupos analisados.

No terceiro grupo, comparou-se os docentes que já realizaram algum curso específico em docência com aqueles que não realizaram, em relação ao uso das estratégias de ensino. Os resultados da comparação podem ser analisados por meio da Tabela 5.

Teste não paramétrico (Mann-Whitney)		
Categoria de análise	Zc	Sig. (2-tailed)
Aula Expositiva	0,000	1,000
Leitura/Estudo dirigido	-2,735	0,006
Discussões/Debates/Grupos de oposição	-2,072	0,038
Trabalhos em grupo/Seminário	-1,189	0,235
Estudo do meio	-1,225	0,221
Aulas práticas em laboratório/Informática	-0,345	0,730
Aprendizagem experiencial/Estágio	-2,116	0,034
Visitas técnicas e excursões	-1,420	0,156
Painel integrado	-1,064	0,287
Formulação de questões	-1,868	0,062
Método do caso/Estudo de caso	-2,086	0,037
Relato de experiências	-1,238	0,216
Aulas com vídeo	-2,171	0,030
Mesa redonda	-0,998	0,318
Simpósio	-1,419	0,156
Dramatizações	-0,994	0,320
Instrução programada	-0,526	0,599
Ensino com projeto	-0,881	0,378
PBL	-1,084	0,279
Jogos/Simulações	-1,405	0,160
Grupo de verbalização e observação	-1,888	0,059
Diálogos sucessivos	-1,403	0,161
Ensino com pesquisa	-2,888	0,004

Tabela 5 – Realização de curso específico em docência

Fonte: dados da pesquisa.

As estratégias 'leitura/estudo dirigido', 'discussões/debates/grupos de oposição', 'aprendizagem experiencial/estágio', 'método do caso/estudo de caso', 'aulas com vídeo' e 'ensino com pesquisa' apresentaram diferença significativa entre os docentes que realizaram curso específico em docência com os que não realizaram, ou seja, ao nível de significância de 5% não houve uma utilização por igual das estratégias, aceitando a hipótese H_3 .

Os resultados apresentados na Tabela 5 permitem inferir que, ao terem contato com conteúdos específicos do campo da docência, os professores dos programas de pós-graduação em Contabilidade podem estar mais capacitados a adotarem estratégias de ensino diferenciadas em sala de aula.

Análise dos objetivos pedagógicos

Ainda na segunda etapa foi analisada a frequência de utilização, por parte dos docentes, de cada estratégia de acordo com os objetivos pedagógicos apresentados. Ou seja, dessa forma foi possível analisar qual o objetivo esperado pelo docente na utilização de cada estratégia.

Para a análise, foram considerados os seguintes objetivos: objetivo pedagógico 1 (OP1), a memorização/conhecimento; objetivo pedagógico 2 (OP2), a compreensão; objetivo pedagógico 3 (OP3), a aplicação; objetivo pedagógico 4 (OP4), a análise; objetivo pedagógico 5 (OP5), a síntese/criação; e objetivo pedagógico 6 (OP6), a avaliação. Para os que não indicaram o objetivo pedagógico foi considerado como não utilizado. A Tabela 6 indica a frequência de utilização dos objetivos pedagógicos em relação às estratégias de ensino.

Estratégias	OP1	OP2	OP3	OP4	OP5	OP6	Não utiliza
Aula Expositiva	14,6%	52,1%	6,3%	4,2%	6,3%	10,4%	6,3%
Leitura/Estudo dirigido	12,5%	33,3%	4,2%	10,4%	12,5%	6,3%	20,8%
Discussões/Debates/Grupos de oposição	6,3%	12,5%	8,3%	27,1%	12,5%	6,3%	27,1%
Trabalhos em grupo/Seminário	2,1%	22,9%	14,6%	20,8%	18,8%	8,3%	12,5%
Estudo do meio	72,9%	14,6%	6,3%	4,2%	2,1%	0,0%	0,0%
Aulas práticas em laboratório/Informática	2,1%	6,3%	14,6%	6,3%	0,0%	4,2%	66,7%
Aprendizagem experiencial/Estágio	4,2%	8,3%	12,5%	0,0%	4,2%	0,0%	70,8%
Visitas técnicas e excursões	4,2%	2,1%	10,4%	2,1%	2,1%	2,1%	77,1%
Painel integrado	6,3%	0,0%	2,1%	6,3%	4,2%	0,0%	81,3%
Formulação de questões	4,2%	14,6%	10,4%	10,4%	2,1%	8,3%	50,0%
Método do caso/Estudo de caso	4,2%	14,6%	10,4%	8,3%	8,3%	4,2%	50,0%
Relato de experiências	0,0%	10,4%	14,6%	0,0%	4,2%	6,3%	64,6%

Aulas com vídeo	8,3%	14,6%	2,1%	6,3%	6,3%	0,0%	62,5%
Mesa redonda	2,1%	4,2%	2,1%	8,3%	4,2%	0,0%	79,2%
Simpósio	4,2%	0,0%	2,1%	4,2%	6,3%	0,0%	83,3%
Dramatizações	4,2%	4,2%	6,3%	0,0%	0,0%	2,1%	83,3%
Instrução programada	4,2%	8,3%	4,2%	0,0%	0,0%	0,0%	83,3%
Ensino com projeto	0,0%	4,2%	2,1%	4,2%	4,2%	2,1%	83,3%
PBL	0,0%	6,3%	4,2%	12,5%	2,1%	4,2%	70,8%
Jogos/Simulações	2,1%	0,0%	12,5%	8,3%	0,0%	0,0%	77,1%
Grupo de verbalização e observação	2,1%	4,2%	4,2%	4,2%	0,0%	2,1%	83,3%
Diálogos sucessivos	2,1%	6,3%	8,3%	0,0%	0,0%	2,1%	81,3%
Ensino com pesquisa	2,1%	16,7%	8,3%	18,8%	10,4%	4,2%	39,6%

Tabela 6 – Frequência de utilização dos objetivos pedagógicos por estratégia

Fonte: dados da pesquisa.

Verificou-se que os docentes apontaram que na estratégia de ensino ‘aula expositiva’ o objetivo pedagógico mais esperado é a compreensão (OP2), com 52%, seguido do objetivo memorização/conhecimento (OP1), com 14,6%. Já na estratégia ‘leitura/estudo dirigido’ cerca de 33% desses professores apontam que o objetivo pedagógico almejado é a compreensão – vale ressaltar que 20% dos entrevistados não utilizam tal método.

A estratégia ‘discussões/debates/grupos de oposição’ é compreendida por tais docentes como a que tem como objetivo pedagógico de análise (OP4). Já ‘Trabalhos em grupo/seminário’ tem objetivo de compreensão e análise. Dos professores que citaram utilizar o ‘estudo do meio’, cerca de 72% deles indicaram que o objetivo pedagógico que se pretende alcançar é o de memorização/conhecimento.

As estratégias de ensino ‘aulas práticas em laboratório/informática’, ‘aprendizagem experiencial/estágio’, ‘visitas técnicas e excursões’, ‘painel integrado’, ‘método do caso/estudo de caso’, ‘relato de experiências’, ‘mesa redonda’, ‘aulas com vídeo’, ‘simpósio’, ‘dramatizações’, ‘instrução programada’, ‘ensino com projeto’, ‘PBL’, ‘jogos/simulações’, ‘grupo de verbalização e observação’ e ‘diálogos sucessivos’ foram apontadas por tais docentes como as menos utilizadas – mais de 50% de não utilização.

Considerando o objetivo pedagógico ‘aplicação’ (OP3), constatou-se que 14,6% dos docentes relacionaram tal objetivo com as estratégias de ensino ‘Trabalhos em grupo/seminário’, ‘aulas práticas em laboratório/informática’ e ‘relato de experiências’, amplamente relacionados com a aplicação prática dos conceitos. Destaca-se que 18,8%

dos respondentes também apontaram que a estratégia de ensino ‘trabalhos em grupo/seminário’ pode auxiliar no alcance do objetivo pedagógico síntese/criação (OP5).

Na estratégia de ensino ‘discussões/debates/grupos de oposição’, 27,1% dos docentes indicaram que a mesma está relacionada com o objetivo pedagógico ‘análise’ (OP4). Por fim, identificou-se que as menores frequências de utilização foram apontadas para o objetivo pedagógico ‘avaliação’ (OP6), tendo em vista que as maiores taxas apresentadas foram relacionadas à estratégia de ensino ‘aula expositiva’ (10,4%), ‘trabalhos em grupo/seminário’ (8,3%) e ‘formulações de questões’ (8,3%).

As estratégias de ensino ‘simpósio’, ‘dramatizações’, ‘instrução programada’, ‘ensino com projeto’ e ‘grupo de verbalização e observação’ foram apontadas como as menos utilizadas, com frequência de 83,3%.

Considerando os objetivos pedagógicos, Masetto (2015) defende que os docentes devem organizar o planejamento das disciplinas que irão ministrar, pois o desconhecimento dos objetivos esperados poderá refletir nas ações dos docentes e, conseqüentemente, no processo de ensino e aprendizagem (MASETTO, 2015).

Considerações finais

A presente pesquisa teve como objetivo identificar, na percepção dos docentes, quais são as estratégias de ensino aplicadas nas aulas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade e qual a associação dessas estratégias com os objetivos pedagógicos propostos pela literatura.

Com base nos resultados das análises descritivas foi possível concluir que os docentes, em relação à intensidade de uso das estratégias de ensino e da associação dessas estratégias com os objetivos pedagógicos que esperam alcançar, apresentam alta utilização da estratégia ‘trabalho em grupo/seminários’ (62,5%) cujos objetivos pedagógicos que se esperam alcançar são a compreensão (OP2) e análise (OP4).

A segunda estratégia mais utilizada é a de ‘discussões/debates/grupos de oposição’ (47,9%) em que os docentes indicaram que o objetivo pedagógico que se espera alcançar é o da análise (OP4). Em terceiro lugar, a estratégia com alta intensidade de uso é ‘aula expositiva’ (41,7%) que apresentou a compreensão (OP2), e memorização e conhecimento (OP1) como os principais objetivos pedagógicos esperados.

Em relação à atuação na docência na pós-graduação, os testes não paramétricos indicaram que há diferença significativa (5%) nos usos das estratégias 'formulação de questões' e 'relatos de experiência' entre os docentes que atuam a menos de 5 anos com os que já estão na profissão a mais de 5 anos. Para os professores com formação na pós-graduação em Ciências Contábeis ou outra área não apresentou diferença em nenhuma das estratégias, logo entende-se que houve aceitação total da hipótese nula (H0). Por último, no teste referente aos docentes que realizaram algum curso específico em docência houve diferença significativa (5%) em seis estratégias, sendo elas: 'leitura/estudo dirigido', 'discussões/debates/grupos de oposição', 'aprendizagem experiencial/estágio', 'método do caso/estudo de caso', 'aulas com vídeo' e 'ensino com pesquisa'.

Percebe-se que em relação às estratégias de ensino consideradas contemporâneas a maioria dos docentes indicou uma baixa utilização. Esse achado remete à reflexão se os docentes participantes da pesquisa efetivamente conhecem as diversas estratégias de ensino propostas na literatura educacional. Analisando o perfil dos docentes, quase 80% possuem experiência de mais de 10 anos de atuação no ensino superior, o que suscita reflexões sobre qual seria então a formação pedagógica desses docentes.

Nesse contexto, torna-se relevante o papel que as instituições de ensino deveriam exercer, investindo mais na capacitação pedagógica dos docentes, preparando-os mais adequadamente para a atuação em sala de aula. Espera-se que os resultados do trabalho possam contribuir para o diagnóstico das estratégias de ensino utilizadas nos programas de pós-graduação na área contábil e auxiliem os gestores acadêmicos a realizar direcionamentos metodológicos para a capacitação docente no ensino superior.

Estudos como esse se fazem necessários para identificar quais são as estratégias de ensino mais adotadas pelos docentes em atividade e, a partir deles, refletir se as práticas estão atuais e se os docentes se mantêm atualizados em relação a elas. Para Martins e Paiva (2016), alunos da área gerencial preferem técnicas inovadoras, dinâmicas e diversificadas. Dessa forma, o estudo apontou que as estratégias mais utilizadas são as consideradas tradicionais e, com isso, os resultados contribuem de forma a apontar quais técnicas estão sendo menos utilizadas pelos docentes e indicar quais outras poderiam ser adotadas e que podem ser desconhecidas para esses profissionais.

Importante destacar que a limitação dessa pesquisa se refere ao baixo número de respondentes, e com isso os resultados não podem ser generalizados, pois mesmo com vários convites enviados de forma eletrônica aos docentes, a amostra representou menos de 20% dos professores contatados. Sugere-se, para trabalhos futuros, uma pesquisa

qualitativa com os docentes da pós-graduação em Contabilidade, com a utilização de entrevistas, para que melhor se compreenda o uso das estratégias de ensino e objetivos pedagógicos pretendidos pelos docentes.

Referências

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Univille, 2003.

BORDENAVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. **Lei Nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 30 jun 2016.

_____. **Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 30 jun 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Qual a diferença entre pós-graduação lato sensu e stricto sensu?**. 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 30 jun 2016.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020 – Volume I, de dezembro de 2010**. 2010. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>>. Acesso em: 30 jun 2016.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Cursos recomendados e reconhecidos**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/cursos-recomendados>>. Acesso em: 30 jun 2016.

COMUNELO, André Luiz *et al.* Programa de pós-graduação stricto sensu em contabilidade: sua contribuição na formação de professores e pesquisadores. **Revista Enfoque: Reflexão Contábil**, Paraná, v. 31, n. 1, p. 07-26, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Enfoque/article/view/13375/9056>>. Acesso em: 30 jun 2016.

COSTA, Simone Alves; PFEUTI, Maria de Las Mercedes.; CASA NOVA, Silvia Pereira de Castro. As estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes e o envolvimento dos alunos: uma proposta didática. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 37, 2013, Rio de Janeiro. **Anais do Encontro De Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade**. Rio de Janeiro, 2013.

CUNHA, Jaqueline Veneroso Alves; CORNACHIONE JÚNIOR, Edgard Bruno; MARTINS, Gilberto Andrade. Pós-graduação: o curso de doutorado em ciências contábeis da FEA/USP. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 19, n. 48, p. 6-26, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rcf/article/view/34267/36999>>. Acesso em: 30 jun 2016.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma a bordagem teórica. **Revista Thema**, Pelotas/RS, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

DUNN, Kimberly; HOOKS, Karen; KOHLBECK, Mark. Preparing Future Accounting Faculty Members to Teach. **Issues in Accounting Education**, v. 31, n. 2, p. 155-170, 2016.

FÁVERO, Luiz Paulo *et al.* **Análise de dados**: modelagem multivariada para tomada de decisões. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Revista Gestão & Produção**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/gp/v17n2/a15v17n2.pdf>>. Acesso em: 30 jun 2016.

GALHARDI, Antônio Cesar; AZEVEDO, Marília Macorin. Avaliações de aprendizagem: o uso da taxonomia de Bloom. In: WORKSHOP DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA DO CENTRO PAULA SOUZA, 8, 2013, São Paulo. **Anais do Workshop de Pós-Graduação e Pesquisa do Centro Paula Souza**. São Paulo, 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2006.

LEAL, Edvalda Araújo; BORGES, A. V. S. Estratégias e métodos aplicados no ensino da contabilidade: uma análise dos planos de ensino do curso de ciências contábeis de uma instituição pública brasileira. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 8., 2014, Rio de Janeiro. **Anais do Encontro da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis**. Rio de Janeiro: 2014.

LEAL, Edvalda Araújo; BORGES, Manuela de Piemonte Pereira. Estratégias de ensino aplicadas na área de Contabilidade Gerencial: um estudo com discentes do curso de ciências contábeis. **Revista Ambiente Contábil**, Natal, v. 8, n. 2, p. 1-18, jul./dez. 2016.

LUCKESI, Cipriani Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MADUREIRA, Noé Loureiro; SUCCAR JÚNIOR, Farid; GOMES, Josir Simeone. Estudo sobre os métodos de ensino utilizados nos cursos de ciências contábeis e administração da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ): a percepção de docentes e discentes. **Revista de Informação Contábil**, Pernambuco, v. 5, n. 2, p. 43-63, abr/jun 2011.

Disponível em:

<<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17309/material/279-1303-1-PB-SELECIONADO.pdf>>. Acesso em: 30 jun 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARTINS, Thulio Bustorff Feodrippe de Oliveira; PAIVA, Simone Bastos. Uma evidênciação das técnicas de ensino aplicadas no curso de ciências contábeis de uma instituição pública de ensino superior. **Revista de Contabilidade da UFBA**, Salvador, v. 10, n. 1, p. 53-71, jan/abr 2016.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. 7. ed. São Paulo: Summus, 2015.

MAZZIONI, Sady. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de ciências contábeis. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo**, Pelotas, v. 2, n. 1, p. 93-109, jan/jun 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/AT/article/view/1426/2338>>. Acesso em: 30 jun 2016.

MIRANDA, Gilberto José; LEAL, Edvalda Araújo; CASA NOVA, Silvia Pereira de Castro. Técnicas de ensino aplicadas à contabilidade: existe uma receita? In: COIMBRA, Camila Lima. **Didática para o ensino nas áreas de administração e ciências contábeis**. São Paulo: Atlas, 2012.

MIRANDA, Gilberto José. Docência universitária: uma análise das disciplinas na área da formação pedagógica oferecidas pelos programas de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, v. 4, n. 2, p. 81-98, 2010.

NGANGA, Camilla Soueneta Nascimento *et al.* Estratégias e técnicas aplicadas no ensino da contabilidade gerencial: um estudo com docentes do curso de ciências contábeis. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 37., 2013, Rio de Janeiro. **Anais do Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade**. Rio de Janeiro, 2013.

NGANGA, Camilla Soueneta Nascimento *et al.* Mestres e Doutores em Contabilidade no Brasil: uma análise dos componentes pedagógicos de sua formação inicial. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 14, n. 1, p. 1-17, 2016.

OLIVEIRA, André Júnior de *et al.* Estilos de aprendizagem e estratégias ludopedagógicas: percepções no ensino da contabilidade. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 236-262, maio/ago 2013.

PATHWAYS COMISSION. **Charting a national strategy for the next generation of accountants – final report, 2012**. Disponível em: <<http://commons.aahq.org/groups/2d690969a3/summary>>. Acesso em: 01 set de 2016.

PARISOTTO, Iara Regina dos Santos; GRANDE, Jefferson Fernando; FERNANDES, Francisco Carlos. O processo ensino e aprendizagem na formação do profissional contábil: uma visão acadêmica. In: CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE, 3., 2006, São Paulo. **Anais do Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade**. São Paulo, 2006.

PELEIAS, Ivam Ricardo *et al.* Evolução do ensino da contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 18, p. 19-32, jun 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcf/v18nspe/a03v18sp.pdf>>. Acesso em: 30 jun 2016.

PETRUCCI, Valéria Bezerra Cavalcanti; 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.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. 23. ed. São Paulo: Ática, 2006.

RICHARDSON, Roberto Jerry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

SCHNADER, Anne. *et al.* Training Teacher-Scholars: A Mentorship Program, **Issues in Accounting Education**, v. 31, n. 2, p. 171-190, 2015.

SOSTER, Tatiana Sansone. **O uso da tecnologia da informação e comunicação no processo de ensino e aprendizagem**: estudo de um curso superior na área de administração. Orientador: Alberto Luiz Albertin. 134 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Departamento de Escola de Administração de Empresas, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2011.

VASCONCELOS, Maria Lúcia M. Carvalho. **A formação do professor do ensino superior**. 3. ed. São Paulo e Niterói: Xamã e Intertexto, 2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Na sala de aula: o estudo dirigido. In: ____ (org.). **Técnicas de ensino: por que não?**. Campinas: Papirus, 2003.

VIEIRA, Rui Marques; VIEIRA, Celina. **Estratégias de ensino/aprendizagem**. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, 2005.

Submetido em 26/12/2016

Aprovado em 24/06/2019

Licença *Creative Commons* – Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)