



CIÊNCIAS HUMANAS

Metodologias ativas no ensino de Ciências**Contábeis: PBL – *Problem Based Learning* na disciplina de arbitragem e perícia contábil*****Active teaching methodologies in the Bachelor of Science in******Accounting: PBL - Problem Based Learning in the Arbitration and Accounts Inspection Course***

Adriano Barreira de Andrade¹, Thaysi Castro Coelho Andrade²,
Silvana Neumann Martins³, Andreia Aparecida Guimarães Strohschoen⁴

RESUMO

O presente estudo analisa o uso de metodologias ativas de ensino e aprendizagem no curso de Ciências Contábeis. Objetiva-se investigar como o uso de metodologias ativas em sala de aula, considerando a aplicação da estratégia: *Problem Based Learning* (PBL), promove a aprendizagem e o desenvolvimento da autonomia de graduandos em Ciências Contábeis. Utilizou-se a abordagem quali-quantitativa, sendo uma pesquisa exploratória e descritiva. Trata-se de uma aproximação ao estudo de caso, tendo sido utilizados questionários aplicados no início e no final da experiência, em uma turma de graduandos em Ciências Contábeis na disciplina Arbitragem e Perícia Contábil. A pesquisa foi realizada em uma IES localizada em Palmas – TO. Segundo os relatos dos estudantes, após a participação em aulas baseadas no PBL, houve melhora na aprendizagem e aumento do desenvolvimento da autonomia acadêmica. Cabe ressaltar que a habilidade de trabalhar em equipe, citada inúmeras vezes pelos sujeitos da pesquisa como o item que mais demandou atenção, bem como a habilidade de superar as dificuldades apresentadas, foram essenciais para o sucesso na solução do problema proposto no estudo.

Palavras-chave: Ensino da Contabilidade; formação profissional; Ensino Superior; estratégias pedagógicas.

ABSTRACT

The present study analyzes the use of active teaching and learning methodologies in the Bachelor of Science (BS) in Accounting. It aims to investigate how the use of active methodologies in the classroom, considering the application of the Problem Based Learning (PBL) strategy, has promoted learning and autonomy development in accounting undergraduates. Both qualitative and quantitative approach was used, as an approximation to the case study, questionnaires were applied at the beginning and at the end of the experience to a group of undergraduates in the Arbitration and Accounts Inspection Course. Research was carried out in a Higher Education Institution located in Palmas, state of Tocantins. According to students' reports after participating in PBL-based classes, there was an improvement in learning and an increase in the

¹ E-mail: adriano131188@gmail.com

² E-mail: coelho.ambiental@gmail.com

³ E-mail: smartins@univates.br

⁴ Universidade Vale do Taquari – Univates, Lajeado/RS – Brasil. E-mail: aaguim@univates.br



development of academic autonomy. It should be noted that the ability to work in a team, cited numerous times by the research subjects as the item that most demanded attention, as well as the ability to overcome the difficulties presented, were essential for the success in solving the problem proposed in the study.

Keywords: Accounting teaching; professional qualification; higher education; pedagogical strategies.

1. INTRODUÇÃO

As metodologias ativas de ensino e aprendizagem são objeto de pesquisa já a algum tempo. Berbel (2011, p.29) define o conceito de metodologias ativas como “formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos.”

Outros pesquisadores defendem as metodologias ativas como integrantes no processo de desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Freire (1996) já defendia que, na educação de adultos, os elementos que impulsionam a aprendizagem são a superação de desafios, a resolução de problemas e a construção do conhecimento novo a partir da sabedoria e das experiências prévias dos indivíduos.

No curso de Ciências Contábeis, as mudanças que vêm ocorrendo a partir das normas nacionais e internacionais de contabilidade, o desenvolvimento econômico, organizacional, bem como o avanço da tecnologia, contribuem para que surjam novas exigências das corporações, por profissionais com senso crítico e com vasto conhecimento em diversas áreas da organização. (SILVA *et al.*, 2014). Esse novo contexto exige profissionais capacitados, autônomos e críticos.

Pode-se perceber, nas universidades, que crescem as publicações referentes às novas abordagens de ensino e aprendizagem para atender à maior demanda das organizações, destacando-se, no Brasil, as metodologias ativas. Pesquisas realizadas por Soares e Araújo (2008), com a utilização de metodologias ativas nos cursos de Contabilidade, vêm mostrando vantagens em usar tais metodologias, como a melhora da comunicação, o trabalho em equipe e a satisfação dos docentes.

Mamede *et al.* (2015) reforça a ideia que a expansão do curso de contabilidade nas últimas décadas, as mudanças na contabilidade brasileira com a adoção das normas internacionais e os baixos índices de desempenho em exames nacionais realizados pelos discentes, auxiliam na fundamentação de pesquisas nessa linha.

Nessa perspectiva, decidimos o tema para esta pesquisa, a qual faz parte da dissertação de Mestrado em Ensino desenvolvido pelo primeiro autor desta: “As Metodologias Ativas no ensino de Ciências Contábeis”. Após leituras de artigos científicos sobre esse tema e participação em palestras, definimos o seguinte problema de pesquisa: “Como o uso das metodologias ativas, especificamente considerando o *Problem Based Learning* (PBL), promove a aprendizagem e o desenvolvimento da autonomia em estudantes do curso de Ciências Contábeis?”

Esse problema originou o seguinte objetivo geral: “Investigar como o uso de metodologias ativas em sala de aula, considerando a aplicação do PBL, promove a aprendizagem e o desenvolvimento da autonomia de graduandos em Ciências Contábeis.”



2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

A origem das metodologias ativas pode ser encontrada na construção metodológica da Escola Nova de Dewey, que defende que a aprendizagem ocorre pela ação, colocando o estudante no centro dos processos de ensino e de aprendizagem. (DIESEL *et al.*, 2017).

A partir da percepção de estudantes de graduação, cada vez mais jovens, bem como da sociedade, em constante mudança, é possível perceber que as tradicionais formas de ensinar carecem ser revisitadas, sendo necessário aprimoramento das práticas pedagógicas dos professores da graduação. (VAILLANT; MARCELO, 2012).

Cabral e Almeida (2014) sugerem que os estudantes formados por essas metodologias são mais independentes e possuem rotina de estudos mais efetiva quando comparados a estudantes formados por métodos tradicionais. Almeida (2015) destaca que, apesar dos problemas enfrentados no processo de implementação de uma metodologia ativa, como o PBL, no curso de medicina da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), os objetivos da proposta educacional foram alcançados. Houve a criação de espaços formativos para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes participantes da investigação.

Da mesma maneira, Martins *et al.* (2015) constataram que os estudantes ampliaram o potencial de resolução de problemas práticos e profissionais mediante a utilização de metodologias ativas como o PBL nas aulas de Contabilidade Gerencial, no curso de Ciências Contábeis de uma Instituição de Ensino Superior.

2.2. PROBLEM BASED LEARNING – PBL

A complexidade dos problemas atuais, enfrentados pelas sociedades, indica que não basta ensinar aos estudantes teorias e conceitos derivados das ciências exatas, naturais e sociais. Nesse contexto, torna-se essencial discutir as metodologias tradicionais utilizadas nas escolas, baseadas na transmissão e na recepção de conhecimentos fixos e acabados. “Há um consenso de que essa metodologia não mais dá conta de promover a aprendizagem significativa de conhecimentos conceituais nem consegue encorajar o desenvolvimento de outros tipos de conhecimentos.” (RIBEIRO, 2008, p.10-11).

Algumas alternativas pedagógicas têm sido estudadas no ensino superior para melhorar o ensino, dentre as quais a aprendizagem baseada em problemas ou PBL. Essencialmente, o PBL é uma metodologia de ensino e aprendizagem colaborativa, construtivista e contextualizada, na qual situações-problema são utilizadas para iniciar, direcionar e motivar a aprendizagem de conceitos, teorias e o desenvolvimento de habilidades e atitudes no contexto de sala de aula, isto é, sem a necessidade de conceber disciplinas especialmente para este fim. (RIBEIRO, 2008).

O PBL, como um método ativo de ensino e aprendizagem, visa solucionar alguns problemas evidenciados no cotidiano escolar. Permite o desenvolvimento do pensamento reflexivo, incentiva a investigação científica, aproxima o indivíduo do meio em que está inserido, suscita o desejo permanente de aperfeiçoamento por meio do desenvolvimento das habilidades de autoavaliação e estimula a troca de conhecimentos e experiências. (MARTINS; ESPEJO, 2015).



Em relação aos seus objetivos educacionais, o PBL pretende proporcionar, aos estudantes, a aprendizagem de uma base de conhecimentos integrada e estruturada em torno de problemas reais ou fictícios, bem como o desenvolvimento de habilidades de aprendizagem autônoma e de trabalho em equipe. Sua relação com a vida prática é intrínseca. (RIBEIRO, 2008).

Mitre *et al.* (2008) afirmam que podem ser pontuadas como principais características do PBL: 1) a aprendizagem significativa; 2) a indissociabilidade entre teoria e prática; 3) o respeito à autonomia do estudante; 4) o trabalho em pequeno grupo; e, 5) a educação permanente e 6) a avaliação formativa. Semelhantemente, Savery (2006); Hansen (2006) e Duch, Groh e Allen (2001) afirmam que os objetivos do PBL são: 1) desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de analisar e resolver problemas complexos e reais; 2) encontrar, avaliar e utilizar os recursos educativos da aprendizagem; 3) trabalhar cooperativamente em pequenos grupos; 4) demonstrar habilidades comunicacionais; e, 5) utilizar os conhecimentos e as habilidades intelectuais adquiridas na universidade para a educação continuada.

Ainda acerca dos atributos profissionais, Soares e Araújo (2008) asseveram que as exigências legais, sociais e profissionais do contador exigem a apresentação de competências que vão além do domínio do conhecimento técnico-científico da área contábil, como a capacidade de solucionar problemas, o exercício do pensamento crítico-reflexivo, a criatividade para identificar os pontos fortes e fracos, a adaptabilidade às mudanças e a autonomia para construir sua própria aprendizagem.

2.3. AUTONOMIA

Segundo o dicionário Michaelis (2017), a palavra 'autonomia' tem origem grega: 'autonomía'. Dentre seus nove significados, destacam-se, seguindo ordem apresentada na referência: 1) a capacidade de autogovernar-se e, 5) liberdade moral ou intelectual do indivíduo, independência pessoal, direito de tomar decisões livremente. Outros sentidos podem ser aplicados, sejam políticos, sociológicos e administrativos.

A partir da pesquisa de Reeve *et al.* (1999), pode-se identificar que os professores que promovem a autonomia adotam os seguintes comportamentos: 1) ouvem os estudantes com mais frequência; 2) permitem que eles lidem de modo pessoal com materiais e ideias; 3) perguntam o que seus estudantes querem; 4) respondem aos questionamentos; e, 5) assumem com empatia o ponto de vista dos estudantes, dentre outros. Outra pesquisa elaborada por Reeve (2009), aponta que os estudantes se percebem autônomos quando apresentam maior motivação (intrínseca, valores), mais engajamento (persistência, presença nas aulas), melhor desenvolvimento (desafios, criatividade), ampla aprendizagem, melhoria nas notas e bom estado psicológico (satisfação).

2.4. ENSINO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

As aulas de comércio tiveram início em 1808, com a chegada da família real portuguesa no Brasil, e eram ministradas por D. João VI. A primeira escola especializada no ensino de contabilidade foi a Escola de Comércio Álvares Penteado, criada em 1902. O curso de Ciências Contábeis surgiu pelo Decreto-Lei n.º 7.988, de 22 de setembro de 1945, com o nome de curso de Ciências Contábeis e Atuariais. Mais tarde, em 1951, o curso de Ciências Contábeis e Atuariais foi desmembrado em dois, o de Ciências Contábeis e o de Ciências Atuariais.



O profissional da contabilidade, a partir da Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004 deve:

- I - compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização;
- II - apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas; e,
- III - revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.

Nesse sentido, percebe-se a importância do profissional da contabilidade nas empresas e demais instituições do país, para auxiliá-las com informações contábeis e financeiras. (BRASIL, 2004).

Ainda conforme a legislação citada, o egresso em Ciências Contábeis deve apresentar as seguintes competências e habilidades: utilizar adequadamente a terminologia e linguagem das Ciências Contábeis; demonstrar visão interdisciplinar da atividade contábil; elaborar pareceres e relatórios para os usuários das informações contábeis; aplicar a legislação às funções contábeis; desenvolver liderança em equipes multidisciplinares e disseminação de informações contábeis com precisão; e exercer suas responsabilidades com domínio das funções contábeis, prezando a construção de valores orientados para a cidadania. (BRASIL, 2004).

É possível perceber a opinião dos órgãos reguladores da profissão contábil no mundo. O *Accounting Education Change Commission* (AECC, 1990), a *International Federation Accountants* (IFAC, 2012), o *American Institute of Certified Public Accountants* (AICPA, 2005) e o *Institute of Chartered Accountants* (ICA, 2009) evidenciam que a educação contábil deve abordar os conhecimentos, as habilidades e as atitudes necessárias para que os estudantes, após sua passagem pela graduação, sejam capazes de atuar no mercado de trabalho. (MARTINS; ESPEJO, 2015).

Evidenciando o curso de Ciências Contábeis, pode-se perceber que a maioria dos professores não passam por uma preparação pedagógica sistematizada para o exercício da docência. Atualmente, conforme dados da Associação Nacional de Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis - ANPCONT (2017), há somente 27 programas ativos no Brasil, sendo que até 2006 existiam apenas dois cursos de doutorado. A pesquisa de qualidade em contabilidade no país ainda é muito jovem.

Os resultados do Exame de Suficiência, publicados no site do CFC (2019), mostram que em 2018/1 e 2018/2 foram aprovados apenas 16,49% e 18,64% egressos no estado do Tocantins, respectivamente. Em uma análise histórica dos resultados da prova, em apenas dois períodos, o número de aprovados foi superior a 50%.

Em uma pesquisa realizada sobre o ensino de contabilidade no Brasil, Leal e Cornachione (2006) destacam que o método de ensino mais utilizado no ensino superior de Ciências Contábeis no Brasil é o da aula expositiva (ou preleção). Este método é questionado, pois dirige a atenção exclusivamente ao professor, condicionando o aluno a assumir uma posição passiva de ouvinte no processo de ensino e aprendizagem. Esse modelo de aula não desperta um espírito crítico, participativo e transformador.



Marion (1998) escreve que a profissão contábil exige, dos profissionais, administração de conflitos, inteligência emocional, empatia e facilidade de se relacionar com outras pessoas. O autor prossegue detalhando as áreas de atuação do profissional da contabilidade: contador interno, escritórios de contabilidade, contabilidade de custos, cálculo e planejamento tributário, análise financeira, auditor, perito contábil, consultor empresarial, técnico e analista em cargos públicos, professor de contabilidade, bem como diversos cargos administrativos em empresas, bancos e entidades sem fins lucrativos.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Em relação à caracterização da pesquisa quanto ao método de abordagem, trata-se de uma pesquisa quali-quantitativa. Creswell (2010) entende que os métodos mistos combinam as orientações das pesquisas qualitativas com questões abertas e fechadas, incluindo análises estatísticas e textuais. No método misto, o pesquisador fundamenta sua investigação tendo em vista que coleta de diversos tipos de dados garantem um melhor entendimento do problema pesquisado.

Para esta pesquisa, selecionamos a pesquisa exploratória e descritiva. Conforme Gil (2006), a pesquisa exploratória tem como objetivos proporcionar maior familiaridade com o problema, torná-lo mais explícito e aperfeiçoar teorias. Tem como principal finalidade o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é flexível, pois considera os mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Assim, trata-se de uma aproximação ao estudo de caso, por acreditar que este método seria o mais adequado para observar e analisar como o PBL pode ser aplicado em uma turma do curso de Ciências Contábeis.

Pelo fato do primeiro autor deste estudo ter assumido o papel de pesquisador e ser, ao mesmo tempo, o docente da disciplina estudada, foi necessário realizar a observação, no caso, observação participante. Lakatos e Marconi (2003, p.194) explicam que esta "consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. [...] Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste." Seu objetivo é vivenciar o que o grupo vivencia e ver como o grupo trabalha.

O instrumento selecionado para a realização da pesquisa foi o questionário. Sua escolha deu-se pela riqueza de dados que podem ser obtidos, antes, durante e após a aplicação do método PBL na disciplina selecionada. Além disso, foi produzido pelo primeiro autor deste estudo um Diário de bordo.

A pesquisa foi realizada em uma IES de Palmas. A disciplina selecionada para esta pesquisa foi Arbitragem e Perícia Contábil. Esta disciplina encontra-se na grade curricular do curso de Ciências Contábeis, no sexto período. Seu objetivo é apresentar conceitos, organização, planejamento e normas da perícia contábil, identificando áreas de abrangência e apresentação de laudos periciais.

A disciplina Arbitragem e Perícia Contábil foi ofertada no primeiro semestre de 2018 e teve 25 estudantes matriculados. Os estudantes foram convidados a participar da intervenção pedagógica e foram orientados sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE. Com objetivo de manter o sigilo das informações emitidas pelos estudantes, eles foram nomeados como Estudante 1, Estudante 2 e assim sucessivamente, tanto no Questionário Inicial, quanto no Questionário



Final. Os questionários objetivaram conhecer as vivências dos estudantes e suas percepções sobre o processo de aprendizagem desenvolvido durante o presente estudo.

Após o preenchimento do Questionário Inicial e do TCLE, os estudantes foram motivados a participar de todas as atividades com esmero e dedicação. O envolvimento de cada integrante em seu grupo de trabalho e nas pesquisas necessárias, bem como o reconhecimento da importância de falar sua opinião e ouvir as opiniões dos colegas sobre a organização do trabalho foram importantes para desenvolver as habilidades de trabalho em equipe.

No total, foram utilizadas oito aulas para intervenção utilizando a estratégia PBL. Foi possível realizar a observação participante durante os encontros. Inicialmente, o professor propôs ações pedagógicas para explicar como seria realizado o PBL na sala de aula. Os estudantes não estavam acostumados com metodologias ativas e foram auxiliados pelo professor para a compreensão e participação nas atividades propostas.

Utilizou-se, na observação participante, o diário de bordo que tem como finalidade registrar as percepções do pesquisador ao longo das atividades. Minayo (2010) explica que é um instrumento no qual são registradas as percepções, os questionamentos e as informações obtidas durante a investigação. "Quanto mais rico esse diário for em anotações, melhor será o auxílio que oferecerá à descrição e à análise do objeto estudado." (MELLO *et al.*, 2006, p.49).

Em relação à análise de dados, utilizou-se a análise descritiva para os questionários e as perguntas de múltipla escolha, que compreende a parte qualitativa do estudo. Além de gráficos e tabelas para facilitar a interpretação e descrição dos dados, neste caso a parte quantitativa sendo apresentada desta forma.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. CONCEPÇÕES E VIVÊNCIAS DOS GRADUANDOS EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS EM METODOLOGIAS ATIVAS

Com a finalidade de conhecer as concepções e vivências de graduandos em Ciências Contábeis quanto às metodologias ativas, foi aplicado um questionário, denominado Questionário Inicial. O questionário foi estruturado em 10 (dez) perguntas, contendo 7 (sete) perguntas fechadas de múltipla escolha, com alternativas de 'a' a 'e', e 3 (três) questões abertas. Seu propósito consistiu em verificar o conhecimento dos estudantes sobre metodologias ativas e autonomia.

Realizando a análise, *a posteriori*, das respostas apresentadas encontramos três categorias: "Metodologias de ensino e aprendizagem"; "Metodologias de ensino e autonomia" e "Metodologias de ensino e desenvolvimento de habilidades de liderança".

Considerando as "Metodologias de ensino escolhidas pelos professores e a aprendizagem dos estudantes" observamos em relação à primeira pergunta, onde foi questionado se os acadêmicos acreditam que há a necessidade de mudanças nas metodologias do ensino em Contabilidade. (OLIVEIRA, 2010). Percebeu-se que 100% dos estudantes acreditam que há necessidade de modificação nas metodologias de ensino em Contabilidade, 65% concordam plenamente e 35% concordam parcialmente.



Na segunda questão foi perguntado aos estudantes se eles conhecem o PBL. Observou-se que 70% dos estudantes responderam conhecer plenamente ou parcialmente este tipo de estratégia pedagógica. Cerca de 20% dos acadêmicos não possuem conhecimento suficiente sobre ele, bem como 10% dos estudantes afirmaram não conhecer esta metodologia ativa de aprendizagem.

Considerando ainda a categoria “metodologias de ensino e aprendizagem” uma das questões do questionário trouxe aos estudantes uma reflexão sobre quais metodologias ativas eles conhecem, e o que pensam sobre elas. A metodologia ativa de ensino mais citada foi *Seminário*, muitos estudantes comentaram que gostam desse tipo de metodologia, pois conseguem absorver mais o conteúdo. As afirmações abaixo podem exemplificar isso:

... Eu gosto quando são seminários, pois temos que nos preparar para explicar e isso nos faz pesquisar, ler e estudar bastante. ... O seminário sem dúvida é a melhor metodologia ativa. (Estudante 2).

Particpei de algumas metodologias ativas como seminários, atividades práticas relacionadas ao curso, o que agrega muito para o crescimento profissional e para o desenvolvimento do aprendizado. (Estudante 17).

Em relação à mesma questão, outros estudantes relacionaram as metodologias ativas às atividades do TCC, tendo em vista que eles são os autores do seu trabalho e o professor é apenas um orientador da pesquisa.

Sim. É uma metodologia que vem para contribuir com a estrutura de ensino aplicado: os trabalhos gerenciados pelo acadêmico TCC e pesquisas. São aulas produtivas e traz relevância ao conhecimento adquiridos. (Estudante 11).

Sim. TCC, pois é uma metodologia que é totalmente ativa e no momento participo. É um tipo de metodologia que você aprende muito sobre o assunto estudado. (Estudante 14).

Houve ainda aqueles estudantes que afirmaram já ter participado de aulas com metodologias ativas, entretanto não gostaram. Sentiram-se desconfortáveis ou perceberam que o aprendizado foi inferior ao alcançado com outras metodologias de ensino.

Sim, seminários normalmente por ter receio de apresentações não são boas experiências, porém concordo em dinâmicas com que faça com que os alunos tenham mais discernimento sobre a prática. (Estudante 18).

Sim, já participei de metodologias ativas de aprendizagem e tive dificuldade para aprender o conteúdo. (Estudante 19).

... Prefiro o método passivo pois é melhor para minha compreensão e entendimento. (Estudante 20).

Percebe-se que acerca das metodologias de ensino e aprendizagem, há o predomínio de conhecimento sobre metodologias tradicionais. Entende-se que inserir novas metodologias de aprendizagem no ensino superior é um desafio. Alguns estudantes até citaram que preferem os métodos tradicionais, pois na concepção dos acadêmicos, estes demonstram melhor credibilidade.

Considerando a segunda categoria de análise: “Metodologias de ensino e desenvolvimento de autonomia”, foi exposto o conceito de autonomia escrito por Reeve (2009), segundo o qual os estudantes se percebem autônomos quando apresentam maior motivação (intrínseca, valores),



mais engajamento (persistência, presença nas aulas), melhor desenvolvimento (desafios, criatividade), ampla aprendizagem, melhoria nas notas e bom estado psicológico (satisfação). Acerca dessa afirmação, os acadêmicos deviam apontar o quanto eles concordavam com essa ideia. A maioria dos estudantes concordou com esse conceito de autonomia: 60% concordaram plenamente e 30% concordaram parcialmente. Houve ainda 10% dos estudantes que assinalaram a opção indiferente.

Como o conceito de autonomia já havia sido explicitado aos estudantes, no questionamento seguinte eles foram interrogados acerca de uma metodologia de ensino voltada para a resolução de problemas, em que o contexto é a prática real de situações que serão vivenciadas no campo profissional. Nesse caso, se esta poderia auxiliar no desenvolvimento da autonomia acadêmica. A maior parte dos estudantes afirmou acreditar que sim: 85% assinalaram concordo plenamente; 10% marcaram que concordam parcialmente; e apenas 5% dos estudantes marcaram a opção indiferente.

Na pergunta também foi questionado acerca da autonomia, e um aluno respondeu da seguinte forma:

Há aulas em que alguns professores nos dá a chance de pesquisar, correr atrás e de compartilhar situações em sala de aula. Nesse semestre ainda não passei por essa metodologia, que me proporcionaria autonomia. (Estudante 9).

Baseado na resposta do Estudante 9, pode-se apontar a relação entre as metodologias ativas de ensino e o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Berbel (2011) aponta que as metodologias ativas podem favorecer a autonomia dos acadêmicos.

Observa-se em uma resposta da questão, onde foi apresentado uma argumentação que resume um dos propósitos deste estudo. A mesma é demonstrada abaixo:

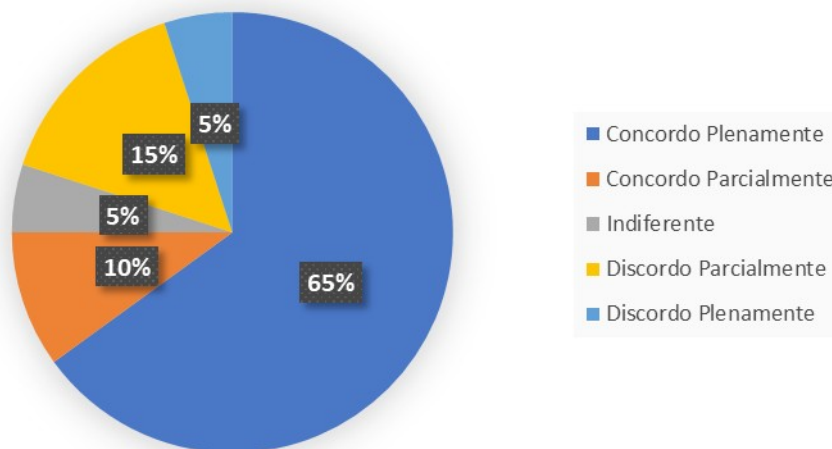
Sim. Busca colocar o estudante no centro da problemática, com o intuito de incentivar os mesmos a buscarem seu próprio conhecimento. Vejo tais metodologias condizentes com o mundo contemporâneo, onde visam aproximar os discentes do mercado de trabalho, das situações que poderão vivenciar após a conclusão do curso/graduação. (Estudante 20).

O argumento apresentado pelo Estudante 20 correlaciona-se com os estudos de Ribeiro (2008), que aponta o PBL como uma estratégia de aprendizagem capaz de proporcionar conhecimentos integrados e estruturados em torno de problemas reais ou fictícios, desenvolvendo a aprendizagem autônoma e trabalho em equipe. A relação das atividades pedagógicas e a vida prática é intrínseca.

Considerando a terceira categoria encontrada neste estudo: “Metodologias de ensino e desenvolvimento de habilidades de liderança”, observou-se que uma das habilidades a ser desenvolvida na metodologia ativa de aprendizagem PBL diz respeito à capacidade de trabalhar em equipe, segundo os estudos de Ribeiro (2008). Nesse sentido, os estudantes foram questionados sobre suas percepções em relação a uma metodologia de ensino, baseada em problemas a serem solucionados em grupo, poder melhorar o ensino e a autonomia dos acadêmicos (Gráfico 1).



Gráfico 1 – Respostas dos estudantes participantes do estudo sobre trabalho em equipe.



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Acerca dessa pergunta, percebe-se, no Gráfico 1, que os estudantes possuem opiniões diversificadas. A maioria, ou seja, 75% consideram que o trabalho em equipe melhora o ensino e a autonomia: 65% concordaram plenamente e 10% concordaram parcialmente com a afirmação. Uma minoria de 5% posicionou-se indiferente; e 20% dos estudantes discordaram que o trabalho em equipe pode melhorar o ensino e a autonomia dos estudantes - parcialmente (15%) e plenamente (5%).

Apesar da pulverização dos dados apresentados, estudos anteriores já comprovaram que o PBL pode estimular o trabalho em equipe, o desenvolvimento das habilidades de cooperação, e dar oportunidade para aprender a ouvir, receber e assimilar críticas. (SIQUEIRA *et al.*, 2009).

Escrivão Filho e Ribeiro (2007) ressaltam que os acadêmicos possuem estilos diferentes de aprendizagem, e nem todos podem se adaptar ao ambiente de aprendizagem baseado no PBL, no qual as atividades são autodirigidas e colaborativas, com objetivo de solucionar um problema.

4.2. DESENVOLVIMENTO DO PBL NA DISCIPLINA DE ARBITRAGEM E PERÍCIA CONTÁBIL

Nesta seção, que trata dos resultados, apresento os dados e informações coletadas na aplicação do PBL em uma turma de Ciências Contábeis na disciplina de Arbitragem e Perícia Contábil. Objetivou-se desenvolver, com uma turma de estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis, a estratégia de ensino e de aprendizagem denominada PBL, nas aulas da disciplina de Arbitragem e Perícia Contábil. As seguintes atividades foram desenvolvidas com os estudantes durante a presente investigação:

- * Leitura e discussão em grupos de um artigo científico introdutório à disciplina intitulado "A Arbitragem e Perícia Contábil: reflexões sobre seu verdadeiro significado e importância".
- * Divisão dos grupos de trabalho do PBL, atribuição dos cargos aos membros do grupo e análise inicial do Problema a ser solucionado.
- * Busca pelos estudantes dos casos reais de processos envolvendo Arbitragem e Perícia Contábil no site do Tribunal de Justiça do Estado do Tocantins.



- * Leitura do processo selecionado pelos estudantes e separação das questões de pesquisa.
- * Aula disponível para os estudantes pesquisarem os temas propostos e organizar os dados para discussão em grupo.
- * Discussão do grupo e definição da solução do problema a ser apresentada em sala de aula.
- * Apresentação oral e escrita dos grupos com a solução de cada problema proposto.

Ao longo da execução do trabalho o professor reforçou os papéis de cada membro da equipe e a importância de todos ajudarem a executar o trabalho. Cada grupo tinha 5 (cinco) integrantes designados em funções: líder, secretário, perito do juízo, perito assistente do réu e perito assistente do autor. Invariavelmente, o líder tinha o cargo de maior responsabilidade no grupo, pois era responsável por delegar as tarefas, ensinar os colegas a executá-las e cobrar os resultados para que, quando chegasse o dia de apresentar, tudo estivesse pronto.

O engajamento de cada integrante da equipe é um dos elementos essenciais para o sucesso do PBL, conforme Martins e Espejo (2015): "o principal elemento do método PBL é o ato de tornar o aluno capaz de aprender a aprender, trabalhando em grupos de forma cooperativa na busca de solução para problemas do mundo real."

Durante o desenvolvimento da proposta os líderes dos grupos procuraram o professor e compartilharam suas dificuldades na execução do trabalho:

4 (quatro) líderes de grupos relataram que os componentes não executam sua parte do trabalho e eles acabam por fazê-la de última hora para entregar na aula ... durante a semana os líderes cobram as atividades e chegam a criar antipatia nos demais membros do grupo pelo líder por fazer apenas o seu trabalho. (Diário de Bordo, 10/03/2018).

Para dirimir as dificuldades enfrentadas pelos líderes dos grupos, o professor delegou ao líder uma parte da nota que seria concedida aos seus liderados, ou seja, foi uma tentativa de conceder maior senso de responsabilidade aos membros da equipe, em relação ao seu líder. Entende-se que para a promoção da autonomia dos acadêmicos, essa atitude busca despertar nos estudantes melhor desenvolvimento (desafios, criatividade), parte do conceito de autonomia descrito por Reeve (2009).

Depois que o professor atribuiu parte da nota para os líderes darem a cada integrante do grupo, para incentivar cada membro do grupo, na semana seguinte, os líderes dialogaram com o professor que a equipe estava mais engajada e os prazos estavam sendo cumpridos. Conforme o prazo para entregar está se aproximando, os grupos estão mais alinhados. (Diário de Bordo, 17/03/2018).

Em depoimento um líder de grupo procurou o professor e disse que após a reunião dos líderes como o professor, com atribuição de parte da nota pelo líder, o grupo dele 'tomou vergonha na cara e resolveu trabalhar, e agora os trabalhos estão bem encaminhados'. (Diário de Bordo, 17/03/2018).

A apresentação do trabalho ocorreu ao final do desenvolvimento da proposta, onde os estudantes tiveram entre 10 (dez) e 15 (quinze) minutos para apresentação de slides com a solução do



problema proposto. Também puderam compartilhar momentos bons e ruins que o grupo passara para chegar até ali.

A seguir, algumas informações emitidas por dois líderes:

O trabalho que foi exposto para nós desenvolver teve uma dinâmica muito diferente, em que nos agregou muito aprendizado. Foi uma experiência em que eu como líder vi o quanto é difícil liderar um grupo. Mas no final ou no desenvolver foi super interativo e os alunos ou o grupo entendeu a importância da participação no trabalho. (Diário de Bordo, 24/03/2018).

Na minha opinião de líder do grupo, o trabalho foi muito gratificante, pois tivemos que pesquisar, raciocinar e colocar tudo no papel. O grupo no qual estou tem bastante sintonia e isso ajudou muito a definir a realização do projeto. O trabalho vem a ajudar a esclarecer muito sobre a perícia e seus afazeres dentro de um processo... O projeto dessa aula me ajudou a ter uma visão de perícia diferente do que eu imaginava. É bem melhor. (Diário de Bordo, 24/03/2018).

Os comentários apresentados acima representam aquilo que outros autores abordaram em pesquisas anteriores. Soares e Araújo (2008) afirmam que as questões legais, sociais e profissionais do contador, exigem a apresentação de competências que vão além do domínio do conhecimento técnico-científico da área contábil. Exigem, desse profissional, capacidade de solucionar problemas, exercício do pensamento crítico-reflexivo, criatividade para identificar os pontos fortes e fracos, adaptabilidade às mudanças e autonomia para construir sua própria aprendizagem.

4.3. PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES EM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM E AO DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES COM O USO DO PBL NAS AULAS

Com o propósito analisar as percepções dos estudantes em relação à aprendizagem e ao desenvolvimento de habilidades com o uso do PBL nas aulas, aplicou-se um questionário, denominado Questionário Final. Este questionário foi estruturado em 10 (dez) perguntas, contendo 6 (seis) perguntas fechadas de múltipla escolha, com alternativas de 'a' a 'e', e 4 (quatro) questões subjetivas. Através desse instrumento, buscou-se verificar a percepção dos estudantes em relação à aprendizagem e desenvolvimento de habilidades, após participarem de aulas utilizando a metodologia ativa de ensino PBL.

Da mesma forma que o questionário inicial analisamos conjuntamente as questões objetivas e dissertativas e obtivemos as seguintes categorias de análise: "Metodologias de ensino e aprendizagem"; "Metodologias de ensino e autonomia" e "Metodologias de ensino e desenvolvimento de habilidades de liderança".

Considerando as "Metodologias de ensino escolhidas pelos professores e a aprendizagem dos estudantes" observamos que quando perguntados se acreditam que o PBL pode ser aplicado em outras disciplinas, todos os estudantes concordaram com essa afirmação, 54% concordaram plenamente e 46% concordaram parcialmente. Na pergunta 2 (dois) foi questionado se a utilização do PBL no curso de Ciências Contábeis pode ampliar a aprendizagem e desenvolvimento da autonomia. A maioria dos estudantes também concordou com essa afirmação. 71% dos estudantes assinalaram que concordam plenamente, 25% concorda parcialmente e apenas 1 aluno (4%) marcou a alternativa indiferente.



Pode-se perceber que os dados apresentados vão ao encontro de outras pesquisas já publicadas. Um dos aspectos mais importantes do PBL é que no processo educativo centrado no aluno, ele é capaz de adquirir graus crescentes de autonomia, capacidade para construir sua própria aprendizagem bem como potencializar sua autonomia na construção do conhecimento. (SILVA, 2018; MARTINS; ESPEJO, 2015; SIQUEIRA *et al.*, 2009).

Serão apresentados abaixo algumas respostas que retratam a aprendizagem a partir da participação no PBL.

Com o PBL o aprendizado é mais aprofundado e fixado. (Estudante 2).

Apesar de ser algo prático, algumas vezes acaba sendo algo cansativo e um pouco difícil, mas o aprendizado é maior. (Estudante 5).

O professor ao aplicar o PBL, deixa o aluno mais ciente sobre o conteúdo. O aluno aprende a prática e a teoria não apenas a teoria, isso aumenta ainda mais o conhecimento. (Estudante 10).

Foi uma experiência bastante desafiadora, porém contribuiu muito para meu aprendizado. (Estudante 18).

É possível notar como os estudantes classificam seu aprendizado após a participação no PBL. Tais informações possuem relação com o que Ribeiro (2008, p.18) já apontou em uma pesquisa anterior:

O PBL ajudaria a desenvolver a capacidade dos alunos de acessar os conhecimentos na sua memória, a qual depende de sua contextualização. O problema no PBL ainda seria capaz de promover a elaboração de estruturas cognitivas que facilitariam a recuperação de conhecimentos relevantes quando estes viessem a ser necessários para a solução de problemas similares. Ademais, o PBL também estimularia a motivação epistêmica dos alunos, mediante a colocação e discussão em sala de aula de problemas relevantes a seu futuro exercício profissional.

Apesar de o pesquisador já acreditar que o PBL poderia melhorar a aprendizagem, a partir da pesquisa realizada, têm-se constatado como as metodologias ativas de aprendizagem, que buscam a solução de um problema apresentado, podem proporcionar esse conhecimento de maneira aprofundada e fixada (Estudante 2), aprendizagem maior (Estudante 5) e aumentando o conhecimento (Estudante 10).

Foi interrogado aos acadêmicos como eles avaliam o conhecimento adquirido na disciplina Arbitragem e Perícia Contábil do curso de Ciências Contábeis, após a participação no PBL. Os dados apontam que 54% consideraram seu aprendizado muito bom, 25% excelente e 21% bom. As alternativas razoável e ruim não foram assinaladas. Em comparação com a pergunta 5 (cinco) do Questionário Inicial que questionou sobre como ele avalia seu conhecimento, percebeu-se uma evolução. No primeiro questionário ninguém considerou seu aprendizado excelente, na última avaliação, 6 estudantes emitiram essa opinião, a alternativa "muito bom" subiu de 40% para 54%, a opção "bom" recuou de 40% para 21%.

Após o aluno responder à questão sobre seu nível de conhecimento adquirido na disciplina Arbitragem e Perícia Contábil, a questão posterior (6), interrogou sobre como ocorreu a



aprendizagem, utilizando o PBL. Será exposto abaixo algumas contribuições dos acadêmicos acerca de como ocorreu sua aprendizagem, utilizando o PBL.

Ocorreu de uma forma que obtive muito conhecimento com exercícios práticos, possibilitando uma visão diferente sobre o conteúdo. (Estudante 5).

O método PBL nos proporcionou aprender em grupo. Como nunca havia feito um laudo pericial, a pesquisa juntamente com as contribuições das colegas, me proporcionou um melhor entendimento sobre a disciplina. (Estudante 6).

Ou faz ou não tem nota! O que é bom, não é chegar no dia da prova dar uma foleada no caderno e alcançar a média pra passar. É você entender pra conseguir fazer. (Estudante 15).

Ocorreu de forma gradual, pois de acordo com o tamanho do esforço feito para ir em busca dos conteúdos, a aprendizagem aumentava. (Estudante 19).

Muito boa, por que mesmo com certas dificuldades, a gente acaba interagindo e adquirindo mais conhecimentos e ao mesmo tempo aprendendo uma metodologia mais fácil que é trabalhar em equipe. (Estudante 21).

Pode-se observar novamente, em uma pergunta específica acerca da aprendizagem como os acadêmicos definiram seu conhecimento após participar do PBL. Cabe reforçar aqui a pesquisa anteriormente citada de Ribeiro (2008) que já apontava para essa característica, adicionalmente Mitre *et al.* (2008) afirmaram que as principais características do PBL são: 1) a aprendizagem significativa; 2) a indissociabilidade entre teoria e prática; 3) o respeito à autonomia do estudante; 4) o trabalho em pequeno grupo; 5) a educação permanente; e, 6) a avaliação formativa. Nota-se que os estudantes argumentam acerca da construção de sua aprendizagem, atingindo cada uma das etapas que compreendem as características do PBL propostas por Mitre *et al.* (2008).

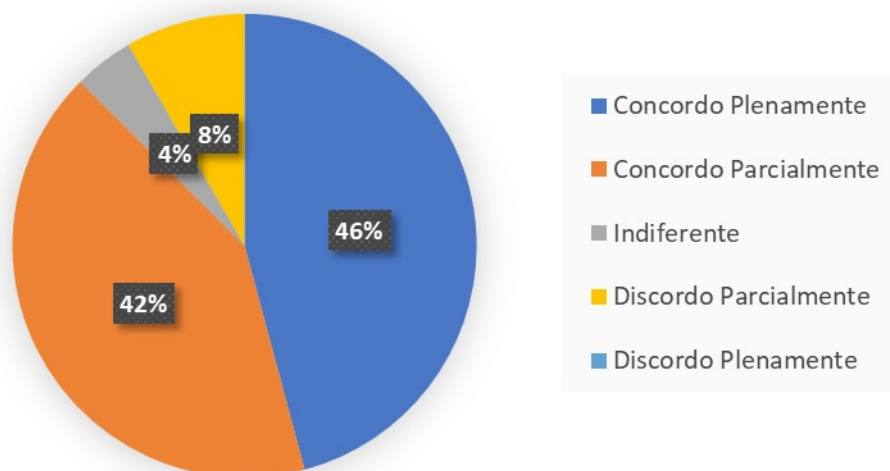
Considerando a segunda categoria de análise: "Metodologias de ensino e desenvolvimento de autonomia", serão apresentados a seguir as respostas que representam esta categoria. A pergunta 3 (três) traz o conceito de autonomia escrito por Reeve (2009). Esse conceito já foi apresentado aos estudantes no Questionário Inicial. A intenção aqui é medir se eles perceberam um progresso na sua autonomia após a participação no PBL. Para representar as respostas obtidas pelos acadêmicos, foi elaborado o Gráfico 2.

A partir do Gráfico 2 apresentado, percebe-se que a maioria dos estudantes concorda que o PBL pode melhorar o desenvolvimento de sua autonomia, 46% concordam plenamente, 42% concordam parcialmente, 4% posicionaram-se indiferente. Houve também acadêmicos que consideraram que o PBL não teria esse poder, 8% dos estudantes discordam parcialmente com a afirmação.

No PBL é importante para que os acadêmicos assumam a responsabilidade pela sua formação, sua preparação para a vida profissional futura, na qual terão que buscar o conhecimento necessário frente a uma grande diversidade de possíveis fontes. É necessário desenvolver habilidades educacionais que permitam resolver problemas concretos aplicando a indissociabilidade entre teoria e prática. Ou seja, é fundamental que os estudantes desenvolvam sua autonomia durante a graduação.



Gráfico 2 – Respostas dos estudantes participantes do estudo sobre autonomia do PBL.



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Em uma das questões do questionário foi solicitado aos estudantes um breve comentário acerca da questão anterior, ou seja, para que demonstrassem sua percepção sobre o desenvolvimento de sua autonomia acadêmica, a partir das experiências de aprendizagem baseadas no PBL.

Serão apresentados abaixo algumas das respostas que mostram o que eles escreveram acerca da sua autonomia, ou sobre o desenvolvimento da sua autonomia.

Trabalhar com prazos me desenvolveu uma maior autonomia, toda semana uma parte do trabalho para entregar. Adorei! (Estudante 1).

Houve uma cobrança de responsabilidade muito maior, para o desenvolvimento do trabalho. (Estudante 11).

Nota-se que, no grupo de opiniões apresentadas, os estudantes focaram suas falas no cumprimento dos prazos, visto que a entrega do Laudo Pericial Contábil foi programada. Em cada semana os estudantes deveriam mostrar uma parte do trabalho concluída. Recebiam o *feedback* sobre as deficiências e melhorias e se preparavam para a atividade da próxima semana.

A seguir, os depoimentos de outro grupo de estudantes, em que descrevem sobre o desenvolvimento da sua autonomia da seguinte forma:

A autonomia que o PBL nos dá é a fonte que buscamos e adquirimos mais conhecimento. Viajamos na procura da solução, lemos mais, pesquisamos mais e fazemos um trabalho com mais qualidade e dedicação. Pois, somos obrigados a buscar informação e interagir com todo o conteúdo. (Estudante 12).

A percepção da autonomia é notada a partir do momento em que me senti na obrigação de ir em busca daquilo que eu necessitava como os materiais para o desenvolvimento das atividades propostas. (Estudante 19).

Foi desenvolvido uma maior responsabilidade e autonomia para tomar atitudes porque o trabalho é em grupo e a minha falta de responsabilidade pode afetar na nota dos meus companheiros de grupo. (Estudante 4).



Fica claro na fala dos acadêmicos a mudança de atitude que precisaram tomar em relação à pesquisa. Como não disponibilizei todos os conceitos necessários, apenas as orientações mais gerais sobre a elaboração do trabalho, os estudantes tiveram que recorrer a outras fontes de pesquisa, como livros, normas brasileiras de contabilidade, dentre outras. A seguir, apresento duas falas de estudantes em que citam o mercado de trabalho no desenvolvimento de sua autonomia.

O aluno se ver no "mercado de trabalho", passar por experiências, que agregam e fixam na memória de longo prazo e por fim gera motivação e um melhor desenvolvimento ao praticar em vez de apenas ler sobre o assunto. (Estudante 8).

É uma experiência diferente, de certa forma desafiadora, mas contribuiu muito em vários aspectos não somente didáticos, mais também como é trabalhar em equipe, um treinamento do que é o mercado de trabalho. (Estudante 16).

A partir da vivência dos estudantes com o PBL, eles puderam perceber como realmente seriam as atividades da disciplina Arbitragem e Perícia Contábil na prática. Como um perito organiza seu planejamento, quais procedimentos deve realizar, como elaborar o termo de diligência, como escrever o relatório final da perícia. Essas respostas foram requeridas da equipe de trabalho durante a realização do PBL.

Pode-se perceber que os depoimentos dos estudantes corroboram o conceito de Reeve (2009), segundo o qual os estudantes se percebem autônomos quando apresentam maior motivação (intrínseca, valores), mais engajamento (persistência, presença nas aulas), melhor desenvolvimento (desafios, criatividade), ampla aprendizagem, melhoria nas notas e bom estado psicológico (satisfação). Considerando os excertos supracitados, é possível perceber maior motivação (Estudantes 1 e 12); mais engajamento (Estudantes 4, 11 e 19); ampla aprendizagem (Estudante 8); e bom estado psicológico (Estudante 20).

Em relação à autonomia, foi possível constatar que o PBL pode auxiliar no desenvolvimento da autonomia acadêmica, corroborando os estudos de Martins e Espejo (2015) e Ribeiro (2008) que afirmam que o PBL proporciona o desenvolvimento de habilidades de aprendizagem autônoma e de trabalho em equipe.

Considerando a terceira categoria encontrada neste estudo: "Metodologias de ensino e desenvolvimento de habilidades de liderança", observou-se que na questão 7 trouxe o conceito de Ribeiro (2008) sobre o trabalho em equipe, informando seus atributos. O questionamento ocorreu no sentido de verificar se os estudantes enxergaram essa prática de maneira positiva para o desenvolvimento da autonomia deles como estudantes, no decorrer da participação no PBL. Para ilustrar a opinião dos estudantes foi elaborado o Gráfico 3, que será apresentado em seguida.

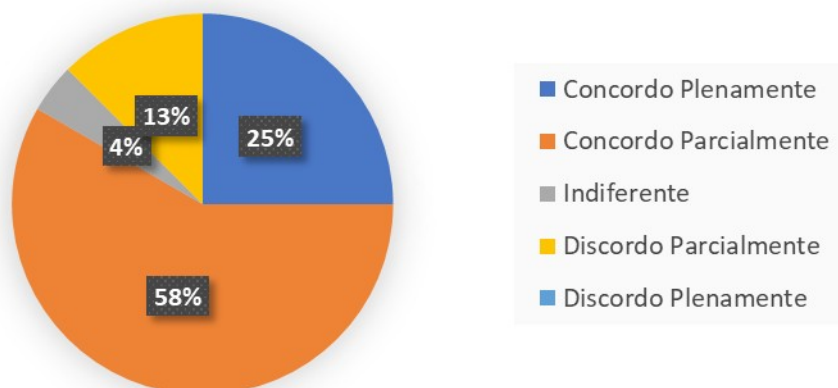
A partir da visualização das respostas, pôde-se constatar que 83% dos estudantes concordaram com a afirmação, 25% assinalaram concordo plenamente e 58% marcaram concordo parcialmente. 1 (um) aluno (4%) escolheu a opção indiferente e 13% dos estudantes discordaram parcialmente com o enunciado. Percebeu-se na apresentação do tópico anterior, que responde o segundo objetivo específico, que apesar das dificuldades apresentadas pelos estudantes em manter a ordem dos trabalhos atuando em equipes, eles notaram que essa atitude é necessária e aproxima o aluno do que ele vai encontrar no mercado de trabalho.

Para complementar a visão do que o aluno achou do trabalho em equipe a próxima pergunta questionou aos acadêmicos quais seriam os aspectos positivos e aspectos negativos dessa forma



de executar a solução do problema no desenvolvimento do PBL. Nesse caso, todas as respostas dos estudantes foram classificadas em relação à Aprendizagem. Serão apresentados inicialmente alguns argumentos que os estudantes utilizaram para apontar os aspectos positivos de trabalhar em equipe.

Gráfico 3 – Respostas dos estudantes participantes do estudo sobre trabalho em equipe.



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Não fica muita coisa só para você fazer, cada um ajuda um pouco. Quando um tem dúvida sobre algo o outro ajuda. (Estudante 3).

Trabalho em grupo de uma dá uma qualidade maior, são pessoas com ideias diferentes onde vão socializar e chegar ao melhor resultado. (Estudante 4).

Desenvolvimento da comunicação e dinâmica, desenvolvimento cooperativo e pontualidade. (Estudante 10).

Aprender trabalhar em equipe, nos prepara para o mercado de trabalho. Pois é impossível trabalhar sozinho e o sucesso eles tá ligado a parcerias, a outras pessoas. (Estudante 12).

Você não fica sobrecarregado com as obrigações, há uma divisão de funções. (Estudante 15).

Após análise dos aspectos positivos apresentados pelos estudantes, foi possível detectar que o trabalho em equipe auxiliou os estudantes a dividir as tarefas para execução do trabalho. Nesse caso cabe citar que os autores Wood (2003) e Ribeiro (2008) já apontaram em suas pesquisas as vantagens da aplicação do PBL no ensino superior, como a aquisição de conhecimento de forma mais significativa e duradoura, desenvolvimento de habilidades e atitudes necessárias na atuação profissional, dentre outros.

Cabe ressaltar outras pesquisas que apontaram o trabalho em equipe como fator de suma importância para solução satisfatória do problema. Souza e Verdinelli (2014) e Silva (2018) destacaram que um dos objetivos principais desta abordagem é o desenvolvimento de habilidades para solução de conflitos, em problemas com casos reais, trabalho em equipe, troca de informações e experiências, aprendizagem autônoma, no qual um aprende com o outro.

A seguir serão apresentados alguns aspectos negativos citados pelos acadêmicos durante a execução do PBL.



Os aspectos negativos foram que nem todos os integrantes estavam tão engajados e a falta de dedicação, enquanto uns faziam praticamente tudo sozinhos. (Estudante 1).

Acontece de uns se empenharem mais e outros menos, e também a questão dos horários para se encontrarem pessoalmente. (Estudante 4).

Deixavam tudo pra encima da hora; desorganização no material; pouco interesse no desenvolvimento; falta de zelo e qualidade no desenvolvimento. (Estudante 11).

Percebe-se que nos aspectos negativos, foi ressaltado as dificuldades do trabalho em equipe. Todos os membros do grupo não buscam ajudar a contento, os estudantes que se dedicam mais, acabam por absorver uma maior sobrecarga, entretanto todos os grupos entregaram todos os documentos no prazo solicitado.

Martins e Espejo (2015) reconhecem que a sobrecarga de informações pode fragilizar a realização do estudo autodirigido e seleção das informações úteis e relevantes, sendo obrigados a caminhar conforme o ritmo do grupo, exigindo dos estudantes mais tempo de estudos extraclasse, dificultando a aprendizagem independente e autorregulada.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo geral da pesquisa, “investigar como o uso de metodologias ativas em sala de aula, considerando a aplicação do PBL, promove a aprendizagem e o desenvolvimento da autonomia de graduandos em Ciências Contábeis”, pode-se afirmar que este foi alcançado. Durante a escrita dos resultados deste estudo ficou clara a importância de o curso de Ciências Contábeis receber intervenções a partir de metodologias ativas. Neste caso, o PBL foi selecionado para essa experiência, e mostrou-se exitoso na promoção da aprendizagem e no desenvolvimento da autonomia dos acadêmicos.

A partir da análise das respostas apresentadas encontramos três categorias: “Metodologias de ensino e aprendizagem”; “Metodologias de ensino e autonomia” e “Metodologias de ensino e desenvolvimento de habilidades de liderança”. Estas categorias foram adequadas para explicitação do primeiro e terceiro objetivo específico.

Esta pesquisa foi importante para exemplificar que é possível inserir novas metodologias ativas de ensino e aprendizagem num curso que, na maioria das vezes, utiliza o ensino tradicional. As normas internacionais e a complexidade das empresas exigem mudanças na preparação dos professores desse curso, ainda muito presos ao ensino tradicional. Entendo que essas metodologias podem propiciar melhor formação, dando mais segurança ao egresso sobre suas habilidades e competências no mercado de trabalho.

Algumas limitações podem ser citadas. Não no sentido de que tenham impossibilitado a execução da pesquisa, entretanto devem ser observadas em futuras replicações deste estudo. Entre elas, é possível citar o aumento da carga horária do docente para preparação das aulas, a correção das atividades intermediárias, o acompanhamento e orientação aos líderes durante a semana. Os estudantes apontaram limitações também em relação às dificuldades para reunir o grupo fora da universidade, pois a maioria dos estudantes trabalha durante o dia e estuda à noite, bem como alguns possuem família [esposo(a) e filhos(as)]. Esses fatos comprometeram as horas vagas em alguns momentos importantes da execução do trabalho.



Como sugestão para futuras pesquisas, a ideia de aplicar os próximos estudos em outras disciplinas do curso, em outras Instituições de Ensino Superior, quem sabe utilizando duas ou mais disciplinas em conjunto, almejando a interdisciplinaridade ou a transdisciplinaridade, tão necessárias na formação do acadêmico. Estudos da mesma disciplina em várias IES também seriam relevantes.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. C. S. de. **Aprendizagem na educação superior**: a auto-trans-formação do estudante na Aprendizagem Baseada em Problemas (*Problem-Based Learning-PBL*). 2015. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2015.

ANPCONT. **Programas Associados**. São Paulo: Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis, 2017. Disponível em: <http://www.anpcont.org.br/programas-associados>. Acesso em: 30 set. 2017.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v.32, n.1, p.25-40, 2011.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 10, de 16 de dezembro de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf. Acesso em: 10 nov. 2017.

CABRAL, H. S. R.; ALMEIDA, K. K. V. G. *Problem Based Learning*: aprendizagem baseada em problemas. **Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia**, v.2, n.4, 2014.

CFC. **Resultado final por exame**. Brasília: Conselho Federal de Contabilidade, 2017. Disponível em: <http://cfc.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Resultadofinalporexame.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2017.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v.14, n.1, p.268-288, 2017.

DUCH, B. J.; GROH, S. E.; ALLEN, D. E. Why problem-based learning? A case study of institutional change in undergraduate education. p. 47-53. In: DUCH, B. J.; GROH, S. E.; ALLEN, D. E. **The power of problem-based learning**: a practical "how to" for teaching undergraduate courses in any discipline. Virginia: Stylus Publishing, 2001.

ESCRIVAO FILHO, E.; RIBEIRO, L. R. de C. Inovando no ensino de administração: uma experiência com a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL). In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 2007, Recife. **Anais...** Recife: EnEPQ, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.



- HANSEN, J. D. Using problem-based learning in accounting. **Journal of Education for Business**, v.81, n.4, p.221-224. 2006.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LEAL D. T. B.; CORNACHIONE JR, E. A aula expositiva no ensino da contabilidade. **Contabilidade Vista & Revista**, v.17, n.3, p.91-113, 2006.
- MAMEDE, S. P. N.; MARQUES, A. V. C.; ROGERS, P. Psychological determinants of academic achievement in accounting: evidence from Brazil. **Brazilian Business Review**, v.12, n.5, p.50-71. 2015.
- MARION, J. C. Preparando-se para a profissão do futuro. **Pensar Contábil**, v.1, n.2, p.14-21, 1998.
- MARTINS, D. B.; ESPEJO, M. M. B. **Problem Based Learning - PBL no Ensino de Contabilidade: Guia Orientativo para Professores e Estudantes da Nova Geração**. São Paulo: Atlas, 2015.
- MARTINS, D. B.; ESPEJO, M. M. S. B.; FREZATTI, F. Problem-Based Learning no ensino de contabilidade gerencial: relato de uma experiência brasileira. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v.9, n.4, p.430-452, 2015.
- MELLO, A. C. C.; ROCHA, D. B.; COLLAÇO, J. G. H.; CASAGRANDE, J. L. **Metodologia de Pesquisa**. 3. ed. Palhoça: UnisulVirtual, 2006.
- MEC. **Censo da educação superior 2016**. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/censo_superior_tabelas.pdf. Acesso em: 20 nov. 2017.
- MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. 2017. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>. Acesso em: 4 nov. 2017.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- MITRE, S. M. *et al.* Metodologias ativas de ensino e aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.13, p.2133-2144, 2008.
- OLIVEIRA, E. B. **Aprendizado Baseado em Problemas (Problem-Based Learning): a sua importância no ensino da Contabilidade**. 2010. 145 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis e Financeiras) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.
- REEVE, J.; BOLT, E.; CAI, Y. Autonomy-supportive teachers: how they teach and motivate students. **Journal of Educational Psychology**, v.91, n.3, p.537-548, 1999.
- REEVE, J. Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. **Educational Psychologist, Hillsdale**, v.44, n.3, p.159-175, 2009.
- RIBEIRO, L. R. C. **Aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma experiência no ensino superior**. São Carlos: EduUFSCar, 2008.



SAVERY, J. R. Overview of problem-based learning: definitions and distinctions. **Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning**, v.1, n.1, p.9-20, 2006.

SILVA, U. B. *et al.* Concepções pedagógicas e mudanças nas práticas contábeis: um estudo sobre o modelo educacional adotado em uma universidade pública e a formação crítico-reflexiva do contador. **Revista Contabilidade e Controladoria**, v.6, n.2, p.54-66, 2014.

SILVA, A. L. B. Experiência didática na aplicabilidade e estruturação da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP): percepções dos alunos do curso de administração e recomendações para implementação. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, v.8, n.2, p.179-193, 2018.

SIQUEIRA, J. R. M., *et al.* Aprendizagem baseada em problemas: o que os médicos podem ensinar aos contadores. **Revista Contabilidade Vista & Revista**, v.20, n.3, p.101-125, 2009.

SOARES, M. A.; ARAÚJO, A. M. P. Aplicação do método de ensino Problem-Based Learning (PBL) no curso de Ciências Contábeis: um estudo empírico. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 2., 2008, Salvador. **Anais...** Salvador: FURB, 2008.

SOUZA, N. R.; VERDINELLI, M. A. Aprendizagem ativa em administração: um estudo da aprendizagem baseada em problemas (PBL) na graduação. **Pretexto**, v.15, p.29-47, 2014.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: Editora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2012.

WOOD, D. F. ABC of learning and teaching in medicine: problem-based learning. **British Medical Journal (BMJ)**, v.326, p.328-330, 2003.

Submetido em: **08/01/2020**

Aceito em: **22/09/2021**