

# **Aprendizagem autorregulada (SRL) no ensino à distância de contabilidade de custos**

**José Hilton Santos Aguiar** (UFBA) - hton87@gmail.com

**Antonio Carlos Ribeiro da Silva** (ufba) - profacr@hotmail.com

**Thiago Bruno de Jesus Silva** (FURB) - thiagob@oi.com.br

## **Resumo:**

*Esse estudo objetivou analisar a associação existente entre o desenvolvimento de atitudes autorreguladas e o ensino EaD em Contabilidade de Custos de 79 discentes matriculados em disciplinas de Custos em Instituição de Ensino Superior no estado da Bahia. Pesquisas educacionais nas últimas décadas tem defendido maior independência por partes dos discentes no processo de ensino-aprendizagem. Através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional o ensino à distância se estabeleceu no Brasil, de forma que, discentes dessa modalidade administram melhor sua aprendizagem e são atores no seu processo de aprender. Barry Zimmerman e outros pesquisadores afirmam que através do aprendizado autorregulado os alunos são conscientes, controlam o seu processo de aprendizagem, seleciona métodos e estratégias revelando a autoeficácia. Para tanto, Zimmerman identificou quatorze estratégias presentes em alunos autorregulados que é relacionado a altos índices de sucesso acadêmicos e autorregulação em sala de aula. O Relatório do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira do ano de 2006/2007 constatou que discentes de cursos à distância obtiveram pontuação superior à de cursos presenciais em sete de trezes áreas em que foi possível a comparação; e os Relatórios Analíticos de Aprendizagem à Distância no Brasil em 2012 apontou que graduados pelo EaD obtiveram, em média, 6,7 pontos a mais nos resultados finais do Exame de Desempenho do Estudante quando comparado com os presenciais. Os resultados sugerem que discentes da disciplina de contabilidade de custo que frequentam a mesma na modalidade à distância se apropriam de 9 entre as 10 estratégias autorreguladas identificadas, com exceção de auto recompensas para um sucesso alcançado.*

**Palavras-chave:** *Ensino. Custos. Autorregulação da Aprendizagem. Contabilidade.*

**Área temática:** *Metodologias de ensino e pesquisa em custos*

## **Aprendizagem autorregulada (SRL) no ensino à distância de contabilidade de custos**

### **Resumo**

Esse estudo objetivou analisar a associação existente entre o desenvolvimento de atitudes autorreguladas e o ensino EaD em Contabilidade de Custos de 79 discentes matriculados em disciplinas de Custos em Instituição de Ensino Superior no estado da Bahia. Pesquisas educacionais nas últimas décadas tem defendido maior independência por partes dos discentes no processo de ensino-aprendizagem. Através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional o ensino à distância se estabeleceu no Brasil, de forma que, discentes dessa modalidade administram melhor sua aprendizagem e são atores no seu processo de aprender. Barry Zimmerman e outros pesquisadores afirmam que através do aprendizado autorregulado os alunos são conscientes, controlam o seu processo de aprendizagem, seleciona métodos e estratégias revelando a autoeficácia. Para tanto, Zimmerman identificou quatorze estratégias presentes em alunos autorregulados que é relacionado a altos índices de sucesso acadêmicos e autorregulação em sala de aula. O Relatório do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira do ano de 2006/2007 constatou que discentes de cursos à distância obtiveram pontuação superior à de cursos presenciais em sete de treze áreas em que foi possível a comparação; e os Relatórios Analíticos de Aprendizagem à Distância no Brasil em 2012 apontou que graduados pelo EaD obtiveram, em média, 6,7 pontos a mais nos resultados finais do Exame de Desempenho do Estudante quando comparado com os presenciais. Os resultados sugerem que discentes da disciplina de contabilidade de custo que frequentam a mesma na modalidade à distância se apropriam de 9 entre as 10 estratégias autorreguladas identificadas, com exceção de auto recompensas para um sucesso alcançado.

Palavras-chave: Ensino. Custos. Autorregulação da Aprendizagem. Contabilidade.

Área Temática: Metodologias de ensino e pesquisa em Custos

### **1 Introdução**

Observa-se que pesquisas educacionais nas últimas décadas têm defendido uma maior independência por parte dos discentes no processo ensino-aprendizagem. E quando se fala na educação contábil percebe-se que devido as tempestivas mudanças exigidas do processo de convergências das normas brasileiras às normas internacionais têm promovido discussões no contexto educacional. Essas mudanças tem exigido da comunidade acadêmica, sobretudo das pesquisas educacionais, perspectivas para o preparo dos alunos para a vida profissional, principalmente nas atividades de aprender, manter habilidades e buscar o conhecimento (SCHLEIGER, DULL, 2009; MARTIN, DOWSON, 2009). Assim sendo também se observa mudanças de formas de aprender e se avoluma a Educação a Distância (EAD) que é cada vez mais presente como forma de levar a educação formal como mais uma opção de disseminação

e compartilhamento de conhecimento por meio do seu método de aprendizado, bem como uma forma de contribuição no processo para ampliar e democratizar a oferta de educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) abriu espaço na condição que a EAD se estabelecesse no cenário nacional. O instrumento com dimensões visando orientar o processo de credenciamento de IES e a avaliação de cursos superiores a distância no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) apresenta que o Sistema de Controle, Produção e Distribuição de Material Didático indica que os materiais utilizados necessitam promover autonomia para o aluno aprender e controlar o seu próprio desenvolvimento (BRASIL, 2007). Considerando esta afirmativa, os discentes que optam pelo ensino EAD podem aprender a administrar o tempo e tornar autores de seu processo de aprendizagem.

Barry Zimmerman e outros pesquisadores apresentaram a perspectiva do aprendizado autorregulado ou *self-regulated learning* (SRL). Nesta visão, o aluno autorregulado é consciente e controla o seu processo de aprendizagem; seleciona os métodos e as estratégias que utiliza, revelando um grande sentido de autoeficácia; e organiza e estrutura quer o seu contexto de estudo quer o trabalho a realizar, identificando as situações em que precisa de ajuda e adaptando as estratégias de aprendizagem aos seus objetivos acadêmicos (ZIMMERMAN, 1986). Bertagnoli (2007) encara a Educação a Distância como uma forma de ensino que possibilita autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, utilizados isoladamente ou combinados e veiculados por diversos meios de comunicação. Para Medeiros e Farias (2003), cria-se um novo tipo de espaço de aprendizagem que prevê um processo de ensino em que ela ocorra de forma autônoma e independente, distante fisicamente do professor, efetuando-se por meio de usos adequados de tecnologias da informação e da comunicação.

Lombaerts, Engels e Braak (2008) apontam algumas vantagens do aprendizado autônomo: permite ao aluno aprender melhor e buscar aprofundamento quanto ao assunto do seu interesse, uma vez que o professor, diante das exigências curriculares institucionais e do tempo disponível, desenvolve conteúdo considerado essencial, não permitindo condições de atender às opções dos alunos; contribui para enriquecer os conhecimentos dos alunos; emancipa o aluno da dependência do professor, permitindo descobrir formas alternativas para a construção do conhecimento; prepara o aluno para o exercício da cidadania e, assim, realiza opções conscientes na vida; prepara para o mercado de trabalho, desenvolvendo habilidades e competências para o exercício consciente da profissão.

Considerando o exposto, este estudo buscou encontrar evidências acerca do impacto que atitudes autorreguladas exercem na postura independente e pró-ativa, que os principais órgãos internacionais esperam dos profissionais contábeis ao analisar turmas de Contabilidade de Custos, por meio da resposta ao seguinte problema de pesquisa: **Qual a associação existente entre o desenvolvimento de atitudes autorreguladas e o ensino da Contabilidade de Custos na modalidade EaD?**

Os objetivos desta investigação é analisar quais são as estratégias de aprendizado autorregulado apropriadas por estudantes de Contabilidade de Custos na modalidade EAD.

Assim procurar-se-á reconhecer a contribuição do estudo de Zimmerman et al. (1986), que identifica 14 estratégias de autorregulação da aprendizagem, o incentivo a este estudo, além de sua justificativa, foi dado pelo Relatório do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep, do MEC, no exame do Enade/2006 (Exame de Desempenho dos Estudantes), divulgado em 2007, onde apresentam que os discentes de cursos a distância obtiveram uma pontuação superior à dos alunos de cursos presenciais em 7 das 13 áreas onde essa comparação foi possível (MEC, 2007); bem como o Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2012, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), apontou que os graduados em EAD obtiveram, em média,

6,7 pontos a mais no resultado final do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) em comparação com os resultados dos estudantes oriundos dos cursos presenciais. Assim, houve uma indagação por quais circunstâncias o ensino EAD se diferencia para que o resultado superasse o ensino presencial (MEC, 2012).

Por ter o intuito de analisar o aprendizado autorregulado em alunos EAD, o viés que este estudo pretende atingir é analisar essa autorregulação no componente curricular contabilidade de custo.. A contribuição esperada deste estudo é por analisar se os discentes do curso de Ciências Contábeis da disciplina contabilidade de Custos desenvolvem atitudes autorreguladas nesta modalidade de ensino, apresentar quais estratégias de aprendizagem autorregulada são utilizadas, além de explicar como essas estratégias têm relação com o gênero, idade e estágio na escala educativa.

A relevância do estudo é por meio dos resultados encontrados, onde oferecem o papel desta plataforma de ensino no curso de Ciências Contábeis, especificamente no Ensino de Custos, podendo ser futuramente replicados em outros contextos regionais e que servirão para atestar se há relações de ensino-aprendizagem. Desta forma, na conjuntura pesquisada, a educação a distância pode promover posturas autorreguladas e tornar o discente autor do seu processo de aprendizado. Assim, ao concluir a graduação, os estudantes estejam preparados para lidar com os novos paradigmas exigidos do profissional para ser autorregulado (ZIMMERMAN, 1989). Tal proposta converge com as atuais sugestões de formas de ensino que os órgãos *Accounting Education Change Commission* (AECC, 1990) e do *American Institute of Certified Public Accountants* (AICPA, 2000) têm apontado como satisfatórios para os estudantes de contabilidade.

## **2. Revisão de Literatura**

As mudanças das leis e procedimentos que são utilizadas para a elaboração das demonstrações contábeis no Brasil é cada vez mais regular devido à internacionalização das normas contábeis. No entendimento de Becker (2011), o contador deve ter além do conhecimento profundo, abrangente e atualizado da área, cultura humanística e domínio das Ciências Comportamentais. Deve ser um cidadão com uma visão aberta do mundo, capaz de adaptar-se facilmente a cenários de mudanças e que aceite a educação continuada como condição de vida. Paralelo a tais mudanças, a autonomia dos discentes configura uma necessidade no processo formativo, seja pela modalidade de ensino presencial ou a distância, com o intuito de formar profissionais com condições de aprender a aprender para se alcançar sucesso neste ambiente propício à dinamicidade. E aprender a aprender na visão de Pichon (1988) é aprender a pensar.

Desta forma, visto a complexidade para exercer a profissão contábil, dada pelos desafios e assolado por diversas alterações, seja na adição de complexidade nas normas fiscais/societárias, seja por várias funções e responsabilidade social quanto à saúde, educação das comunidades que estão inseridas e, também, com o meio ambiente, o ensino deve pleitear uma modalidade de ensino que habilite o discente a possuir condições de acompanhar as mudanças que estão intrinsecamente ligados já que serão futuros profissionais, por meio de processo educativo que o possibilite ser o responsável por sua aprendizagem, visando o “aprender a aprender” para aceitar o papel da educação continuada como condição de vida.

### **2.1 Educação a distância**

A Educação à Distância engloba universos de relações quando professor e aluno estão separados no tempo e/ou espaço. Tais relações são ordenadas de acordo com elementos

básicos que envolvem o saber, estrutura de programas educacionais, interação professor-aluno, e, sobretudo, a natureza e o grau de autonomia do indivíduo (MOORE, 1993).

A educação a distância que no passado enfrentada muitas dificuldades na sua execução, tem hoje, uma abertura de estratégias eficientes para a viabilidade de ensino na modalidade virtual. Destarte, a EaD teve um salto nas formas de ensino/aprendizagem, pois foi preciso se adaptar as necessidades das limitações que cerceiam a modalidade virtual. Deste modo, a materialização de ambientes e as metodologias educacionais inovadoras, sobretudo com o auxílio das tecnologias digitais, potencializaram a EaD, de modo que o ensino/aprendizagem fosse contemplado com uma nova política de educação (SILVA, 2003). Deve-se ter em mente, nesse caso, que essas consistem em fortes aliadas para motivar, ilustrar, apresentar e compor conteúdos das aulas, a fim de torna-las atrativas e interativas, conforme destacam Hack e Negri (2010).

Embora tendo um importante papel na formação de maneira ampliada para um maior contingente de pessoas, essa modalidade de ensino sofre ainda preconceito, entendida como sinonímia de curso fácil, fora das quatro paredes de uma sala de aula, sem o emprego do giz, apagador, um ou outro recurso audiovisual e a autoridade máxima do professor. Preconceito advindo possivelmente do desconhecimento de que, além de várias fundações criadas ao redor do mundo para implantar esta modalidade de ensino, já estavam criadas universidades abertas no Reino Unido (1969), na Espanha (1972), na Austrália e Venezuela (1977), na Índia e na Dinamarca (1982), e no Japão (1983) e na Índia novamente (1985), dentre outras (NUNES, 2009), por certo chegando ao nosso país um pouco de atraso.

De acordo com o Ministério da Educação (BRASIL,1998) o Ensino à Distância é a forma de ensino que deve propiciar a autoaprendizagem, com o uso de materiais didáticos organizados e de forma a apresentar diversos suportes de informação, veiculado a diversos meios de comunicação. Características desejáveis ao perfil de um aluno autorregulado, que segundo Ames (1992) se distinguem pela forma que perspectivam o seu papel no processo de aprendizagem no qual o sucesso acadêmico depende do que for construído pelo aluno. O desenvolvimento tecnológico permitiu que novos meios de comunicação fossem utilizados na mediação didático-pedagógica (PENTERICH, 2009). No entendimento de Anohina (2005) as tecnologias de comunicação e informação (TICs), agregadas aos meios tradicionais de ensino, vêm oferecendo novas oportunidades para a aquisição de conhecimento ao permitirem a escolha do tempo, local, ritmo e quantidade de aprendizagem.

## **2.2 Aprendizagem autorregulada**

Na década de 70 houve discussões no campo teórico da psicologia sobre aspectos que permeiam a relação entre a memória e aprendizado, derivando o estudo da metacognição. Primeiramente, definida como o domínio que o indivíduo possui sobre seu próprio conhecimento, ainda na mesma década é encorpada como o domínio dos processos e produtos cognitivos (FLAVELL, 1976). Nas entrelinhas das definições sobre metacognição percebe-se uma característica comum de mecanismos de controle cognitivos que propiciam o controle e autorregulação do processo intelectual.

Entendendo que a partir da metacognição é possível a autorregulação intelectual, foram iniciadas pesquisas lideradas por Barry Zimmerman para o entendimento da autorregulação ou *Self Regulated Learn* (SLR). Influenciado pelo paradigma construtivista, que tem o indivíduo como agente de seu aprendizado (ARIAS et al., 1999; XU et al.,2010; SCHMID, 2010), Zimmerman (2001) afirma que indivíduos autorregulados são persistentes, decididos, estratégicos e capazes de avaliar o seu progresso diferentemente daqueles que são dependentes cognitivos, pouco autorregulados.

A autorregulação é a capacidade de o indivíduo ser ‘auto-ensinante’, ou seja, capaz de preparar, facilitar e regular a aprendizagem de forma a gerar um *feedback* e julgamento sobre o processo (Simons & Beukhof apud Figueira, 1994). Para Costa (2001) a autorregulação é observada pelo grau de envolvimento ativo no processo de aprendizagem (metacognição, motivação e comportamental); comportamento de mudança cíclico (controle da eficácia, envolvimento e reflexão dos resultados); e dependência dos aspectos motivacionais (grau de envolvimento com relação de controles e crenças).

O modelo de autorregulação proposta por Zimmerman (2000) é dividido em fases, componentes e processos que se reúnem com objetivo de produzir resultados na aprendizagem. A primeira fase, antecipação/preparação, tem o propósito de estabelecer os objetivos e planos estratégicos alcançar as metas escolhidas. Nessa fase, ocorre à influência de aspectos motivacionais, de auto-eficácia, objetivos e de valorização da aprendizagem. A segunda fase é conhecida como execução e controle e tem o propósito de fazer cumprir os objetivos traçados na primeira etapa. É exigido nessa etapa automonitoração através do uso de estratégias de aprendizado e do controle da atenção. E por fim, a fase de autorreflexão e autoreação que envolvem o julgamento, autoavaliação e atribuições de causa sobre os objetivos estabelecidos na primeira fase. Pode ocorrer satisfação ou insatisfação, presença de reações (derivadas da autorreflexão) e defensivas, com resistência e abandono ou satisfação e valorização pessoal. Essa fase é resultante de construtos motivacionais e cognitivos onde as três fases correspondem a um processo cíclico, pois há utilização de um *feedback* anterior que permite realizar alterações e contínuos aprimoramentos (POLYDORO; AZZI, 2009; ZIMMERMAN, 2000).

Na aprendizagem autorregulada desenvolve a autonomia, os erros passam a ser contribuições preciosas para agregarem novos conhecimentos e, através de descobertas, os alunos identificarão os seus erros, conduzirá-los-á de forma prazerosa aos acertos e ao crescimento de novas aprendizagens.

A motivação para o aprendizado e a capacidade de regulação são características esperadas de um aluno autorregular para que sejam capazes de automonitorar e autogerir o seu aprendizado (JONES, ALEXANDER E ESTELL, 2010). A SRL, fundamentada na Psicologia e Sociologia, em estudo desenvolvido por Kumar (2005), apresenta um contexto onde alunos definem as tarefas, ajustam objetivos, criam planos, usam ferramentas, táticas e estratégias para execução de suas atividades. O ensino de estratégias de autorregulação pelo docente é uma das principais chaves na promoção do aprendizado autorregulado (ZIMMERMAN, 2000). Essas estratégias podem ser passadas aos alunos ao longo do curso, sendo integrada como treino autorregulatório (ZIMMERMAN; BONNER; KOVACH, 1996).

Zimmerman e Martinez-Ponz (1986) identificaram 14 estratégias presentes em estudantes autorregulados. Para estes autores, o uso destas estratégias confere ao aluno um valioso ferramental, sua utilização está altamente correlacionada com os índices de sucesso acadêmico e com a opinião dos docentes acerca do seu grau de autorregulação em sala de aula (Tabela 1).

Tabela 1: Estratégias de auto-regulação da aprendizagem identificadas por Zimmerman e Martinez-Pons (1986).

|          | <b>Estratégias:</b>         | <b>Definição:</b>  | <b>Exemplos: (ROSÁRIO, 1999)</b>   |
|----------|-----------------------------|--|--|
| <b>1</b> | Auto-avaliação              | Declarações que indicam as avaliações dos alunos sobre a qualidade ou progresso do seu trabalho.                   | “...verifiquei o meu trabalho para ter a certeza que estava bem”.                        |
| <b>2</b> | Organização e transformação | Declarações que indicam as iniciativas dos alunos para reorganizarem, melhorando-os, os materiais de aprendizagem. | “...faço sempre um esquema antes de realizar os relatórios das experiências de química”. |
| <b>3</b> | Estabelecimento             | Declarações indicando o estabelecimento  | “... começo a estudar duas   |

|       |                             |  |   |
|-------|-----------------------------|--|---|
|       | de objetivos e planejamento | de objetivos educativos: planejamento, fase no tempo e conclusão de atividades relacionadas com esses objetivos.   | semana antes do teste e fico descansada”.   |
| 4     | Procura de informação       | Declarações indicando os esforços dos alunos para adquirir informações extra de fontes não sociais quando enfrentaram uma tarefa escolar.  | “...antes de começar um trabalho, vou a biblioteca da escola recolher o máximo de informações sobre o tema”.                                |
| 5     | Tomada de apontamentos      | Declaração indicando os esforços para registrar eventos ou resultados  | “...nas aulas sorvo o máximo de apontamentos sobre o que o professor dá”.   |
| 6     | Estrutura ambiental         | Declarações indicando esforços para selecionar ou alterar o ambiente físico ou psicológico de modo a promover a aprendizagem.  | “...para não me distrair, isolo-me no quarto” ou “...para me concentrar no que estou fazendo, desligo o som”.                               |
| 7     | Auto-consequência           | Declarações indicando a imaginação ou a concretização de recompensas ou punições para sucessos ou fracassos escolares.   | “...se me der bem no teste, compro uns chocolates”.   |
| 8     | Repetição e memorização     | Declarações indicando as iniciativas e os esforços dos alunos para memorizar o material.   | “...na preparação de um teste de física, escrevo muitas vezes a formula, até saber de cor”  |
| 9-11  | Procura de ajuda social     | Declarações indicando as iniciativas e os esforços dos alunos para procurarem ajuda dos pares(9); professores (10); e adultos (11)   | “... se tenho dificuldades no estudo peço ajuda ao meu pai que é médico”  |
| 12-14 | Revisão de dados            | Declarações indicando os esforços-iniciativas dos alunos para rerelem as notas (12); teste (13); e livros de texto (14) afim de se prepararem para uma aula ou exercício escritos. | “...antes dos testes revejo sempre os resumos da matéria que fiz” ou “Para me preparar para um teste resolvo os enunciados dos que já fiz”. |

Fonte: Zimmerman e Martinez-Pons (1986); Rosário, 2001, adaptado.

a) Autoavaliação, declarações que indicam as avaliações dos alunos sobre a qualidade ou progressos do seu trabalho (“... verifiquei o meu trabalho para ter a certeza que estava bem.”). b) Organização e transformação, declarações indicando as iniciativas dos alunos para reorganizarem, melhorando, os materiais de aprendizagem (“... faço sempre um esquema antes de realizar os relatórios das experiências de Química”). c) Estabelecimento de objetivos e planejamento, declarações indicando o estabelecimento de objetivos educativos: planejamento, fase no tempo e conclusão de atividades relacionadas com esses objetivos (“Começo a estudar duas semanas antes dos testes e fico descansada.”). d) Procura de informação, declarações indicando os esforços dos alunos para adquirir informação extra de fontes não sociais quando enfrentam uma tarefa escolar (“Antes de começar um trabalho, vou à biblioteca da escola recolher o máximo de informação sobre o tema”). e) Tomada de apontamentos, declarações indicando os esforços para registrar eventos os resultados (“Nas aulas sorvo o máximo de apontamentos sobre o que o professor dá”). f) Estrutura Ambiental, declarações indicando esforços para selecionar ou alterar o ambiente físico ou psicológico de modo a promover a aprendizagem (“Para não me distrair, isolo-me no quarto”; “Para me concentrar naquilo que estou a fazer, desligo o CD-ROM”). g) Autoconsequências, declarações indicando a imaginação ou a concretização de recompensas ou punições para os sucessos ou fracassos escolares (“Se o teste me corre bem, ofereço-me umas gamas”). h) Repetição e memorização, declarações indicando as iniciativas e os esforços dos alunos para memorizar o material (“Na preparação de um teste de Física, escrevo muitas vezes a fórmula, até saber, de cor”. i) - k) Procura de ajuda social, declarações indicando as iniciativas e esforço dos alunos para procurarem ajuda dos pares (i), professores (j) e adultos (k) (“(...) se tenho dificuldades no estudo peço ajuda a meu pai que é médico”). l) - n) Revisão de dados,

declarações indicando os esforços-iniciativas dos alunos para reverem notas (l), testes (m), livros de texto (n) a fim de se prepararem para uma aula ou para um exercício escrito (“(...) antes dos testes revejo sempre os resumos da matéria que fiz”; “Para me preparar para um teste, resolvo os enunciados dos que já fiz”) (ROSÁRIO, 1999).

Para Corno (1989), a utilização da autorregulação facilita o processo de aprendizagem, no momento em que o amadurecimento do aprendiz em criar metas, como também o ritmo próprio do seu estudo, adotando a aplicação de estratégias de monitoramento, elaboração e gerenciamento de esforços. Alunos autorregulados são geralmente caracterizados como sendo decididos, estratégicos e persistentes no seu processo de aprendizagem (ROSÁRIO, 1999).

Rosário (2001) realizou um estudo com 558 alunos secundaristas, em Portugal, e identificou que os estudantes tendem a se apropriar das estratégias de autorregulação à medida que progridem no ensino. Concluindo ainda que, há maior busca de informações para que se aumente a profundidade do tema estudado.

No Brasil, Lima Filho e Bruni (2013) pesquisaram sobre o aprendizado autorregulado em duas universidades públicas baianas aplicando as mesmas estratégias de aprendizados apresentado por Zimmerman (2001). Assim, analisaram o aprendizado autorregulado em alunos presenciais de Contabilidade, apresentando diagnóstico, dimensões e possíveis explicações, contextualizadas a partir do gênero, idade e estágio no curso. Por meio da amostra formada por 249 indivíduos revelou que o gênero e a idade são fatores que influenciam o grau de autorregulação de um aluno. Mulheres e discentes mais jovens tendem apresentar melhores níveis de aprendizagem autorregulada, contudo, na análise do estágio do curso, os resultados não apresentaram distribuição normal, o que evidenciou a impossibilidade de perceber o aumento ou redução do grau de aprendizado autorregulado entre os respondentes.

Identificar e analisar os principais processos por meios dos quais os sujeitos (alunos) podem regular o seu aprendizado, perspectivando, dessa forma um aprendizado autônomo, autorregulado, como sujeito ativo, independente e responsável, são características fundamentais para uma adaptação adequada às exigências das constantes mutações dasociedade (PATTERSON; LEE, 2010, GARNER, 2009).

### **1.3 Ensino em Contabilidade de Custos**

O processo de ensino aprendizagem em contabilidade, especificamente em custos, deve ocorrer de modo a adaptar situações do cotidiano profissional às teorias/práticas ensinadas em sala de aula de forma a prover capacidade às mudanças. A oferta da disciplina de Custos é obrigatória nos cursos de Ciências Contábeis por ser um dos segmentos de atuação do profissional de Contábil. Em geral, a disciplina possui carga horária semestral de sessenta a noventa horas. O processo de ensino aprendizagem em contabilidade, especificamente em custos, deve ocorrer de modo a adaptar situações do cotidiano profissional às teorias/práticas ensinadas em sala de aula de forma a prover capacidade às mudanças.

Estudos realizados por Tibola, Silveira e Mais (2012) no Sul do Brasil tem apontado insatisfação dos discentes quanto à didática de ensino da na Graduação em Contabilidade, na disciplina Análise de Custos, quanto à realização de exemplos práticos. A satisfação de estudantes de custos está diretamente relacionada com métodos de ensino e desempenho do professor ao invés de aspectos de conteúdo, carga horária e estrutura física da instituição (TIBOLA;SILVEIRA;MAIS, 2012).

Tais indicações contribuem para a visualização da forte relação de dependência entre os estudantes de custos para com os professores. Entretanto, os profissionais de contabilidade, e de custos, devem incorporar posicionamentos críticos de forma a desenvolver competências



de auto-aprendizado que garantam a possibilidade de estar em constante aprendizado de modo a garantir educação continuada, fator primordial para o profissional contábil. A profissão Contábil, tem requerido das pesquisas acadêmicas educacionais, melhores preparos para sua vida profissional de forma a aprender, manter e buscar novos conhecimentos e independência (SCHLEIGER, DULL, 2009; MARTIN, DOWSON, 2009). Só dessa forma os profissionais que atuem no segmento de Custos estariam mais preparados para enfrentar as tempestivas mudanças na contabilidade e na sociedade, uma vez que, segundo Moscové, Simkin e Bagranoff (2002, 28) a contabilidade de custos, de orçamento e o estudo do sistema são os principais elementos de um sistema contábil e gerencial numa companhia.

## 2 Trajetória metodológica

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica, baseada em teses, dissertações, artigos com o propósito de tomar base das discussões mantidas a respeito do processo de aprendizagem autorregulada, estratégias de aprendizagens, crenças de autoeficácia, ensino em contabilidade de custos e educação à distância. De acordo com Gil (2002, p. 65) a vantagem deste tipo de pesquisa é “no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Posteriormente, foi realizada uma pesquisa de campo com a intenção de investigar a apropriação dos discentes, matriculados em disciplinas de custos, de estratégias de aprendizagem e o papel das crenças de autoeficácia no seu processo de autorregulação na modalidade EaD no município de Feira de Santana - Bahia. A escolha do município e instituição aconteceu pelo fato de ser a única a aceitar participar de tal pesquisa, o que proporcionará resultados apenas parciais para análise. Silva (2008, p. 57) explica que a pesquisa de campo “[...] consiste na coleta direta de informação no local em que acontecem os fenômenos; é aquela que se realiza fora do laboratório, no próprio terreno das ocorrências”.

A amostra correspondeu a 79 alunos de graduação, matriculados nos cursos de Ciências Contábeis da UNOPAR – Universidade Norte do Paraná presentes nas aulas da primeira semana de aula de março de 2014.

Tabela 2: Características da amostra estudada.

| <b>Gênero</b>       | <b>Feminino</b>    | <b>Masculino</b> |                |                |                    |
|---------------------|--------------------|------------------|----------------|----------------|--------------------|
| Fi                  | 45                 | 34               |                |                |                    |
| Fi%                 | 56,96              | 43,04            |                |                |                    |
| <b>Idade (anos)</b> | <b>Até 20 anos</b> | <b>21 a 25</b>   | <b>26 a 30</b> | <b>31 a 35</b> | <b>Acima de 36</b> |
| Fi                  | 7                  | 16               | 29             | 11             | 16                 |
| Fi%                 | 8,86               | 20,25            | 36,72          | 13,92          | 20,25              |

Fonte: elaboração dos autores, 2014.

A Tabela 2 destaca que cerca de 57% corresponde ao gênero feminino que compõe a amostra estudada. O que comprova maior interesse por parte do público feminino em estudar contabilidade que em períodos passados eram composto em grande número de homens.

Quando se é observado a faixa etária dos entrevistados mais de 70% dos entrevistados apresentam idade superior a 26 anos na modalidade à distância, o que se contrapõe com estudos da modalidade presencial (Lima Filho e Bruni, 2013) que apresentava 70% de estudantes com idade até 25 anos.

### 3 Análise e discussão dos resultados

O primeiro objetivo de desse trabalho, versou em identificar de quais estratégias de aprendizagem os alunos matriculados em disciplinas de Custos de Ciências Contábeis na modalidade de Educação à Distância se apropriam. Os dados estão sintetizados na tabela 3, onde as duas últimas colunas apresentam informações daquelas estratégias que tiveram respostas superior e inferior a quatro.

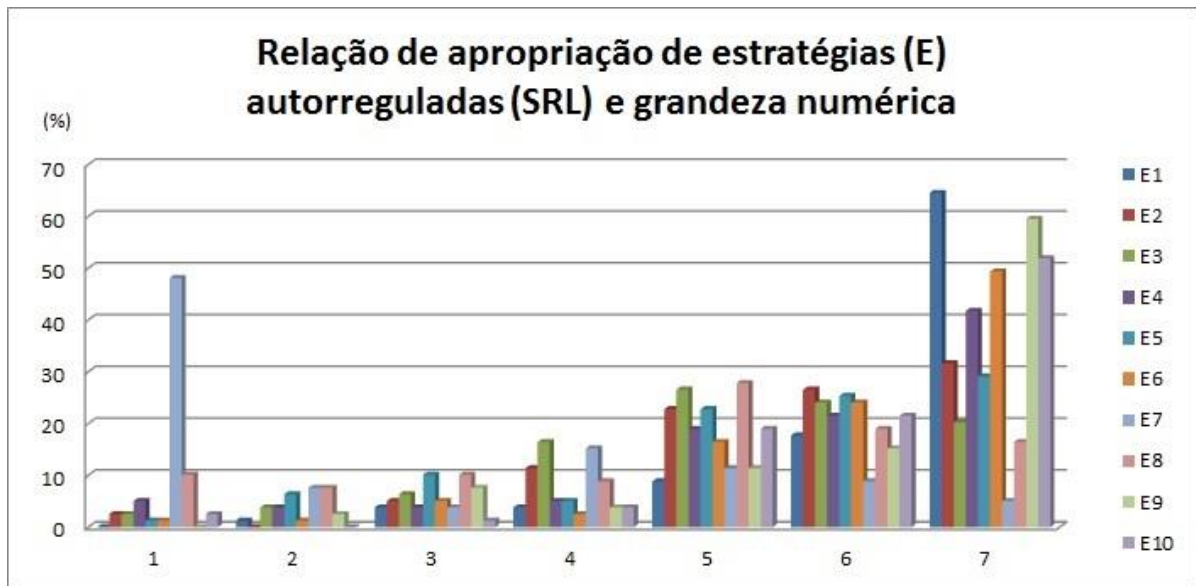
Tabela 3: Estratégias de aprendizado autorregulado na modalidade à distância, 2014.

| Estratégia  | Respostas  |      |       |       |       |       |             | Total  | Menor que 4 | Maior que 4 |
|-------------|------------|------|-------|-------|-------|-------|-------------|--------|-------------|-------------|
|             | 1<br>Nunca | 2    | 3     | 4     | 5     | 6     | 7<br>Sempre |        |             |             |
| <b>E1</b>   | 0          | 1    | 3     | 3     | 7     | 14    | 51          | 79     | 4           | 75          |
| <b>E1%</b>  | 0,00       | 1,27 | 3,80  | 3,80  | 8,86  | 17,72 | 64,56       | 100    | 5,06        | 94,94       |
| <b>E2</b>   | 2          | 0    | 4     | 9     | 18    | 21    | 25          | 79     | 6           | 73          |
| <b>E2%</b>  | 2,53       | 0,00 | 5,06  | 11,39 | 22,78 | 26,58 | 31,65       | 100    | 7,59        | 92,41       |
| <b>E3</b>   | 2          | 3    | 5     | 13    | 21    | 19    | 16          | 79     | 10          | 69          |
| <b>E3%</b>  | 2,53       | 3,80 | 6,33  | 16,46 | 26,58 | 24,05 | 20,25       | 100,00 | 12,66       | 87,34       |
| <b>E4</b>   | 4          | 3    | 3     | 4     | 15    | 17    | 33          | 79     | 10          | 69          |
| <b>E4%</b>  | 5,06       | 3,80 | 3,80  | 5,06  | 18,99 | 21,52 | 41,77       | 100    | 12,66       | 87,34       |
| <b>E5</b>   | 1          | 5    | 8     | 4     | 18    | 20    | 23          | 79     | 14          | 65          |
| <b>E5%</b>  | 1,27       | 6,33 | 10,13 | 5,06  | 22,78 | 25,32 | 29,11       | 100    | 17,72       | 82,28       |
| <b>E6</b>   | 1          | 1    | 4     | 2     | 13    | 19    | 39          | 79     | 6           | 73          |
| <b>E6%</b>  | 1,27       | 1,27 | 5,06  | 2,53  | 16,46 | 24,05 | 49,37       | 100    | 7,59        | 92,41       |
| <b>E7</b>   | 38         | 6    | 3     | 12    | 9     | 7     | 4           | 79     | 47          | 32          |
| <b>E7%</b>  | 48,10      | 7,59 | 3,80  | 15,19 | 11,39 | 8,86  | 5,06        | 100    | 59,49       | 40,51       |
| <b>E8</b>   | 8          | 6    | 8     | 7     | 22    | 15    | 13          | 79     | 22          | 57          |
| <b>E8%</b>  | 10,13      | 7,59 | 10,13 | 8,86  | 27,85 | 18,99 | 16,46       | 100    | 27,85       | 72,15       |
| <b>E9</b>   | 0          | 2    | 6     | 3     | 9     | 12    | 47          | 79     | 8           | 71          |
| <b>E9%</b>  | 0,00       | 2,53 | 7,59  | 3,80  | 11,39 | 15,19 | 59,49       | 100    | 10,13       | 89,87       |
| <b>E10</b>  | 2          | 0    | 1     | 3     | 15    | 17    | 41          | 79     | 3           | 76          |
| <b>E10%</b> | 2,53       | 0,00 | 1,27  | 3,80  | 18,99 | 21,52 | 51,90       | 100    | 3,80        | 96,20       |

Fonte: elaboração dos autores, 2014.

O ponto médio que é atribuído para as respostas coletas correspondeu ao limite quatro onde as estratégias de aprendizados nesse trabalho são superiores a esse número. Dentre as estratégias de aprendizado pesquisadas a estratégia número 7 (E7) destaca-se por ser a menos empregada indicando, que os alunos tendem a não a se oferecer recompensas ou punições diante de sucessos ou insucessos em atividades escolares. Aproximadamente 40% dos entrevistados tendem a utilizar de tal estratégia. As estratégias de ensino E1, E2, E6 e E10 são as estratégias mais utilizadas pelos alunos na educação à distância.

Gráfico 1: Relação de apropriação de estratégias autorreguladas e grandezas de respostas (1-7).



Fonte: Elaboração dos autores, 2014.

A análise gráfica permite inferir maior concentração de respostas superiores a quatro quando observado a utilização das 10 estratégias de autorregulação da aprendizagem encontradas por Zimmerman em discentes da modalidade à distância matriculados em cursos de custos na IES estudada. Tais resultados corroboram com estudos realizados por Barry Zimmerman (1986) ao indicar que a apropriação de estratégias de aprendizado autorregulado (SRL) está correlacionada ao sucesso profissional e acadêmico, assim como, com os relatórios apontados pelo MEC nos Exames do ENADE 2006 publicados em 2007 e relatórios analíticos apresentados pela Associação Brasileira de Educação à Distância (2012).

#### 4 Considerações Finais

A Educação à Distância no Brasil está em constante crescimento. Segundo o MEC (2013) a oferta de cursos de graduação e pós-graduação obtém maiores taxas de crescimento que o ensino presencial. Na educação à distância os estudantes é tido como “palco” de sua aprendizagem, é requerido do aluno maior autonomia para que a o ensino seja efetivado e alcance os seus propósitos. O professor atua como mediador desse processo no qual sem o querer do aluno o processo não pode se concretizar.

As habilidades de autorregulação do aprendizado vêm sendo discutidas por órgãos Internacionais como *Accounting Education Change Commission* (AECC, 1990) e *American Institute of Certified Public Accountants* (AICPA, 2000) como desejáveis aos estudantes de contabilidade, inclusive custos, como forma de obter sucesso durante a graduação e para que possa desenvolver habilidades para a educação continuada diante as constantes mudanças no cenário normativo das normas de contabilidade.

As habilidades desenvolvidas por meio da educação à distância convergem para as constantes mudanças acometidas pela globalização que revolucionam os modelos de educação até recentemente ditos como únicos no processo de ensino-aprendizagem. É desejável individuo com múltiplas competências e capacidade de desenvolver atividades por competências, a entender como a interseção entre o conhecimento, atitudes e habilidades.

Tais competências são facilitadas ao longo do processo educativo, em que, podem ser desenvolvidas estratégias de autorregulação conforme identificadas por Barry Zimmerman

(1986) presentes em estudantes da modalidade de ensino à distância conforme resultados desse estudo.

A ausência de práticas da estratégia de auto-consequência (E7) identificado nos estudantes do curso de custos em contabilidade podem não comprometer as práticas autorreguladas, uma vez que, foram demonstradas características diferenciais de estudantes da modalidade a distância quando comparado ao presencial. Entretanto, cabe esclarecer que não são modelos de ensinos rivais, mas sim, complementares.

As discussões propostas por esse artigo não se esgotam nas discussões apresentadas. Outros estudos sobre aprendizado autorregulado em Custos e outras áreas da Contabilidade são fundamentais para melhor entendimento, sobretudo, na observância de aspectos motivacionais e socioeconômicos atrelados à dinâmica do SRL.

## REFERÊNCIAS

ABED – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDICAÇÃO À DISTÂNCIA. Disponível em: [http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/clipping\\_abed/1048/2012/11/pronunciamento\\_do\\_senhor\\_deputado\\_agnolin](http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/clipping_abed/1048/2012/11/pronunciamento_do_senhor_deputado_agnolin). Acesso em: 01 de agosto de 2014.

ACCOUNTING EDUCATION CHANGE COMMISSION (AECC). Objectives of education for accountants: Position statement number one. *Issues in Accounting Education*: 307–312,1990.

AMERICAN INSTITUTE OF CERTIFIED PUBLIC ACCOUNTANTS (AICPA). Core Competency Framework for Entry into the Accounting Profession.2000.

AMES, C. Achievement goals and the classroom motivational climate. In D. H. Schunk e J. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom: causes and consequences* (pp. 327-348). Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1992.

ANOHINA, A. Analysis of terminology used in the field of virtual learning. **Journal of Education Technology & Society**, v. 8, n. 3, p. 3, p. 91-102, 2005. Disponível em: [http://www.ifets.info/journals/8\\_3/9.pdf](http://www.ifets.info/journals/8_3/9.pdf). Acesso em: ago. 2014.

ARIAS, A.V.; LOZANO, A.B.; CABANACH, R.G.; PEREZ, J.C.N. Lasestrategias de aprendizaje. Revisiónteórica y conceptual, **Revista Latinoamericana de Psicología**, v. 31, n. 3, p. 425-461, 1999. (Qualis: A2)

BECKER, L. L. **Self-Regulated Learning in an Introductory Undergraduate Accounting Course**. Tese (Doutorado em Educação em Liderança), 179 f., Universidade Estadual do Leste de Tennessee, EUA, 2011.

BERTAGNOLLI, S. C, et. al. O Uso de Atividades Semipresenciais em Cursos Presenciais como Forma de Qualificação da Educação Superior: o caso do UniRitter. 2007. Disponível em: < <http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo9/artigos/11cSilvia.pdf>> Acesso em: 10 de Agosto de 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC). Decreto n.º 2.494 de 10 de fevereiro de 1998.

CORNO, L. (1989). Self-regulated learning: a volitional analysis. In B. J. Zimmerman, & D. H. Schunk (Eds.), *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theory, Research, and Practice* (pp. 111-141). New York: Springer-Verlag.

COSTA, J. J. M. (2001). **Auto-regulação da aprendizagem: para uma caracterização multidimensional do desempenho acadêmico**. Dissertação de Doutorado em Psicologia, especialização em Psicologia da Motivação e da Personalidade, não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciência da Educação da Universidade de Coimbra.

FIGUEIRA, A. P. C. **Em torno do rendimento escolar**. 1994. Dissertação de Mestrado em Psicologia, não publicada, especialização em Psicologia Pedagógica. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

FLAVELL, J.H. Metacognitive aspects of problem solving. In: RESNICK, L.B. (Ed.). **The Nature of Intelligence**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1976. p. 231-236.

GARNER, J. K. (2009). Conceptualizing the Relations Between Executive Functions and Self-Regulated Learning. *The Journal of Psychology*, v. 143, n. 4, p. 405-426.

GIL, Antonio Carlos. **Técnicas de pesquisa em economia e elaboração de monografias**. 4ªed. São Paulo: Atlas, 2002.

HACK, J. R.; NEGRI, F. Mídia na escola pública: reflexões sobre a docência no contexto contemporâneo. **Roteiro**, [S.l.], v. 35, n. 1, p. 7-22, Abr. 2010. ISSN 2177-6059. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/225/15>>. Acesso em: 18 Ago. 2014.

JONES, M. H.; ALEXANDER, J. M.; ESTELL, D. B. Homophily Among Peer Groups Members' Perceived Self-Regulated Learning. **The Journal of Experimental Education**, v. 78, p. 378-394, 2010.

KUMAR, N. (2005). Assessing the Learning Culture and Performance of Educational Institutions Performance Improvement, v. 44, n. 9, p. 27-34.

LIMA FILHO, R. N.; LIMA, G. A. S. F.; BRUNI, A. L. Self-regulated Learning in Accounting: Diagnosis, Dimensions and Explanations. In: 36th Annual Congress European Accounting Association, 2013, Paris. 36th Annual Congress European Accounting Association, 2013.

LIMA FILHO, R. N.; BRUNI, A. L. Aprendizado Autorregulado em Contabilidade: Diagnóstico, Dimensões e Explicações. Anais. XXXVI Encontro da Anpad (EnAnpad). Rio de Janeiro, 2012.

LOMBAERTS, L.; ENGELS, N.; BRAAK, J. V. Determinants of teachers' recognitions of self-regulated learning practices in elementary education. **Journal of Educational Research**, v. 102, n. 3, p. 163-173, 2009.

MARTIN, A. J.; DOWSON, M. Interpersonal relationships, motivation, engagement, and achievement: Yields for theory, current issues, and educational practice. **Review of Educational Research**, v. 79, n. 1, p. 327-365, 2009.

MEC. Censo da educação superior - 2007. Brasília: Inep/Deed, 2007.

MEC. Inep/Daes/Sinaes. Instrumentos de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância. Brasília: MEC, 2012.

MEDEIROS, M.; FARIAS, E. T. (org.) Educação a Distância: cartografias pulsantes em movimento. Porto Alegre, EDIPUCRS. 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC), 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=19077:censo-aponta-aumento-de-44-e-matriculadas-superam-7-milhoes-&catid=212](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=19077:censo-aponta-aumento-de-44-e-matriculadas-superam-7-milhoes-&catid=212). Acesso em: 24 de julho de 2014.

MOORE, M. G. (1993). *Theoretical Principles of Distance Education*. London: Routledge, p. 22-38.

NUNES, I.B. A história da EAD no mundo. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson, 2009.

PATTERSON, J. T.; LEE, T. D. (2010). Self-Regulated frequency of Augmented Information in Skill Learning. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, v. 64, n. 1, p. 33-40.

PENTERICH, E. **Competências Organizacionais para a oferta da educação a distância no Ensino superior**: um estudo descritivo-exploratória de IES brasileiras credenciadas pelo MEC. 2009. 260 p. Tese (Doutorado) – FEA/ Universidade de São Paulo, 2009. Orientador: Prof. Dr. André Luiz Fischer

POLYDORO, S.A.J; AZZI, R.G. Autorregulação da aprendizagem na perspectiva da teoria sociocognitiva: introduzindo modelos de investigação e intervenção. **Psicologia da Educação**, n. 29, p. 74-95, 2009. (Qualis: B1)

RICHTER, T.; SCHMID, S. Epistemological beliefs and epistemic strategies in self-regulated learning. **Metacognition Learning**, v. 5, p. 47-65, 2010.

ROSÁRIO, P. (1999). Variáveis Cognitivo-motivacionais na Aprendizagem: As “Abordagens ao Estudo” em alunos do Ensino Secundário. Tese (Ph. D. in Education), Braga: University of Minho.

ROSÁRIO, P. (2001). Diferenças processuais na aprendizagem: avaliação alternativa das estratégias de auto-regulação da aprendizagem. *Psicologia, Educação e Cultura*. Vol: V, nº 1, 2001, p. 87-102.

SCHLEIFER, L. F.; DULL, R. B. Metacognition and performance in the accounting classroom. *Issues in Accounting Education*, n. 3, p. 44-68, 2009.

SILVA, Antonio Carlos Ribeiro da. **Metodologia da pesquisa aplicada à contabilidade**: orientações de estudos, projetos, artigos, relatórios, monografias, dissertações, teses. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SILVA, Antonioda. **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. Edições Loyola: São Paulo, 2003.

XU, M.; BENSON, S.N.K.; MUDREY-CAMINO, R.; STEINER, R. P. The relationship between parental involvement, self-regulated learning, and reading achievement of fifth

graders: a path analysis using the ECLS-K database. **Social Psychology Education**, v. 13, p.237-269, 2010.

ZIMMERMAN, B. J.; MARTINEZ-PONS, M. Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, v. 23, p. 614-628, 1986.

ZIMMERMAN, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. **Journal of Educational Psychology**, 23, 614-628.

ZIMMERMAN, B. J.; BONNER, S.; KOVACH, R. **Developing self-regulated learners; Beyond achievement to self-efficacy**. Washington: American Psychological Association, 1996.

ZIMMERMAN, B. J. Academic studying and the development of personal skill: a self-regulatory perspective. **Educational Psychologist**, v. 33, n. 2/3, p. 73-86, 1998.

ZIMMERMAN, B. J. Self-efficacy: an essential motive to learn. **Contemporary Educational Psychology**, v. 25, n. 1, p. 82-91, 2000.

ZIMMERMAN, B. J. Theories of self-regulated learning and academic achievement: an overview and analysis. In: ZIMMERMAN, B.J.; SCHUNK, D.H. **Self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives**. 2 ed. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 2001. p. 1-37.