

Relação das metodologias de ensino, conteúdo ministrado e as Tecnologias de Informação e Comunicação utilizadas em sala de aula com o processo de ensino e aprendizagem na área da Contabilidade de Custos

Edenise Aparecida dos Anjos (UFPR) - edeniseanjos@ufpr.br

Ricardo Adriano Antonelli (UTFPR) - ricardoantonelli@yahoo.com.br

Simone Bernardes Voese (UFPR) - simone.voese@gmail.com

Resumo:

A área de custos é fortemente relacionada com as práticas mercadológicas, neste sentido o processo de ensino e aprendizagem precisa estar atrelado a formação profissional discente. A presente pesquisa busca contribuir para um melhor entendimento com relação ao processo de ensino e aprendizagem, de modo que, tem-se como objetivo deste estudo avaliar a relação das metodologias de ensino, conteúdo ministrado e as TICs utilizadas em sala de aula, chamadas neste estudo de fatores, com o processo de ensino e aprendizagem na área de Contabilidade Custos. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário aplicado presencialmente, sendo a amostra composta por acadêmicos que já cursaram a disciplina de custos em 4 instituições de ensino superior paranaenses, com a obtenção de 156 respostas válidas. Para a análise dos dados foi utilizado a ferramenta estatística de correlação canônica afim de quantificar a força da relação entre as metodologias do ensino e os fatores que influenciam na aprendizagem e desempenho dos discentes. Os resultados permitem inferir que a aprendizagem discente é mais influenciada pelas metodologias utilizadas pelos docentes do que pelas tecnologias utilizadas em sala, explicando 1/3 do resultado. No entanto os achados indicam a existência de outros fatores que a pesquisa não contemplou, que podem explicar melhor o desempenho discente. Tais resultados permitem ações proativas dos docentes e dos cursos, de modo que, com o conhecimento prévio dos achados, seja possível elaborar políticas e realizar ações que auxiliem os acadêmicos para um melhor aproveitamento curricular e conseqüentemente, alcancarem uma melhor formação teórico-prático.

Palavras-chave: *Ensino e aprendizagem, Metodologias de ensino, TICS*

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

Relação das metodologias de ensino, conteúdo ministrado e as Tecnologias de Informação e Comunicação utilizadas em sala de aula com o processo de ensino e aprendizagem na área da Contabilidade de Custos

Resumo

A área de custos é fortemente relacionada com as práticas mercadológicas, neste sentido o processo de ensino e aprendizagem precisa estar atrelado a formação profissional discente. A presente pesquisa busca contribuir para um melhor entendimento com relação ao processo de ensino e aprendizagem, de modo que, tem-se como objetivo deste estudo avaliar a relação das metodologias de ensino, conteúdo ministrado e as TICs utilizadas em sala de aula, chamadas neste estudo de fatores, com o processo de ensino e aprendizagem na área de Contabilidade Custos. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário aplicado presencialmente, sendo a amostra composta por acadêmicos que já cursaram a disciplina de custos em 4 instituições de ensino superior paranaenses, com a obtenção de 156 respostas válidas. Para a análise dos dados foi utilizado a ferramenta estatística de correlação canônica afim de quantificar a força da relação entre as metodologias do ensino e os fatores que influenciam na aprendizagem e desempenho dos discentes. Os resultados permitem inferir que a aprendizagem discente é mais influenciada pelas metodologias utilizadas pelos docentes do que pelas tecnologias utilizadas em sala, explicando 1/3 do resultado. No entanto os achados indicam a existência de outros fatores que a pesquisa não contemplou, que podem explicar melhor o desempenho discente. Tais resultados permitem ações proativas dos docentes e dos cursos, de modo que, com o conhecimento prévio dos achados, seja possível elaborar políticas e realizar ações que auxiliem os acadêmicos para um melhor aproveitamento curricular e consequentemente, alcançarem uma melhor formação teórico-prático.

Palavras-chave: Ensino e aprendizagem, Metodologias de ensino, TICS.

Área Temática: Metodologias de ensino e pesquisa em Custos

1 Introdução

As constantes transformações no ambiente dos negócios, sejam elas econômicas, tecnológicas, sociais ou culturais, impulsionam mudanças significativas nas organizações. Neste cenário, Mandilas, Kourtidis e Petasakis (2014), sinalizam que as Instituições de Ensino Superior (IES) precisam reconhecer adequadamente tais mudanças organizacionais e, consequentemente, agir ativamente a fim de repensar suas abordagens metodológicas e práticas de ensino e aprendizagem. Com isso, buscar-se-ia uma aproximação da academia com o ambiente corporativo é importante tanto para o mercado, como para os recém graduados.

A necessidade mercadológica de alinhar os objetivos da academia às empresas coloca em cheque o ensino de Contabilidade nas IES. Para Soares (2008), as mudanças mercadológicas influenciam significativamente a formação e perfil dos egressos contabilistas, para os quais além de serem requisitados conhecimentos específicos das técnicas contábeis, ainda se espera o desenvolvimento de competências múltiplas e visão holística do mundo dos negócios.

Neste contexto, Kavanagh et al. (2010), relatam crescentes reclamações dos recém graduados em Contabilidade com relação a sua inserção ao mercado profissional, os quais relatam que o conteúdo ministrado na academia é "muito teórico", não se adequando as práticas empresariais. Tal percepção há muito tempo é constatada, pois de acordo com Mulgan (1986), tal queixa é recorrente nos cursos de formação profissional, o que abre lacunas para muitos questionamentos sobre o papel das universidades no ensino profissional.

Considerados os devidos protestos contra as IES, Kavanagh et al. (2010) esclarecem que a responsabilidade pela formação dos graduados em Contabilidade extrapola as fronteiras do ensino universitário, de modo que, a percepção dos empregadores pode resultar em expectativas irrealistas dos graduados. Para os autores, é necessário que os empregadores sejam instigados a ter consciência dos recursos e das limitações associadas ao ensino universitário, e com isso, que contribuam mais ativamente na aproximação da academia e com empresas.

Contudo, dada a importância da Contabilidade de Custos, a qual está fortemente relacionada com as práticas de mercado, o distanciamento da academia com o mercado, e ainda, a percepção da necessidade de melhoria no processo de formação profissional, constata-se a necessidade de tornar mais eficiente e eficaz o processo de ensino. Tal processo, para Slomski et al. (2010), está diretamente relacionado com a qualidade da aprendizagem, pois à medida que as pesquisas se voltam para o esclarecimento dos processos que envolvem o ensinar e o aprender, contribui-se para a qualidade dos processos educacionais.

Na busca de uma melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, Pinto, Paula e Gomes (2011) relatam que uma das grandes preocupações nos meios acadêmicos está pautada na discussão sobre a necessidade de renovação dos processos educacionais, que é materializado pelas diversas metodologias de ensino, cada qual conforme as particularidades do conteúdo a ser ensinado, dos perfis do professor e alunos, do contexto social e cultural, das condições físicas do ambiente, dentre outras. Além disso, Cunha et al. (2010) com o objetivo de buscar oportunidade de identificar melhorias na disciplina de custos, consideraram 23 atributos agrupados em categorias, que além do método de ensino, por exemplo, considerou-se também o conteúdo ministrado.

Além das metodologias de ensino e do conteúdo ministrado, torna-se importante considerar a tecnologia da informação (TI), pois, como ressalta Díaz-Barriga (2013), na era da informação é iminente a incorporação à sala de aula das tecnologias da informação e comunicação (TICs). Neste contexto, Rodríguez, Torres e Ferrer (2014) relatam que a integração das TICs como um meio de apoio ao ensino-aprendizagem no ensino superior se estende por mais de duas décadas e é de vital importância.

Considerando o exposto, a presente pesquisa busca contribuir para um melhor entendimento com relação ao processo de ensino e aprendizagem, de modo que, tem-se como objetivo deste estudo avaliar a relação das metodologias de ensino, conteúdo ministrado e as TICs utilizadas em sala de aula, chamadas neste estudo de fatores, com o processo de ensino e aprendizagem na área de Contabilidade Custos. Neste sentido, esta pesquisa busca responder a seguinte questão: **Qual a relação das metodologias de ensino, conteúdo ministrado e as TICs utilizadas em sala de aula com o processo de ensino e aprendizagem na área da Contabilidade de Custos?**

Com os resultados alcançados deste estudo, espera-se contribuições teóricas e práticas. Primeiramente, como contribuição teórica espera-se avaliar a efetividade das metodologias de ensino e as TICs no processo de ensino e aprendizagem, especificamente, no desempenho acadêmico. Com isso, esta pesquisa apresenta avanços teóricos no sentido de elucidar a relação de tais fatores com o efetivo desempenho discente.

Por segundo, como contribuição prática, tais resultados permitem ações proativas dos docentes e dos cursos, de modo que, com o conhecimento prévio dos achados, seja possível elaborar políticas e realizar ações que auxiliem os acadêmicos para um melhor aproveitamento curricular e conseqüentemente, alcancarem uma melhor formação teórico-prático.

2 Marco Teórico

O presente marco teórico está subdividido em três itens, chamados neste trabalho de fatores. Primeiramente relaciona-se as metodologias de ensino utilizadas em sala de aula. Por

segundo, relaciona-se as tecnologias utilizadas pelos docentes, e por último, o conteúdo ministrado é descrito.

2.1 Metodologias de Ensino

Para Luckesi (1994) uma metodologia de ensino permite o docente se orientar com certa precisão em suas aulas, seguindo sua proposta pedagógica. Para isso, é necessário habilidade e compreensão dos procedimentos de ensino selecionados, planejados com clareza, objetividade e dinamismo. Com isso, o autor relata que é possível construir resultados concretos de aprendizagem, porém o docente deve ter ciência dos conhecimentos científicos disponíveis e estar permanentemente alerta nas necessidades de flexibilização para variar entre as metodologias disponíveis.

No ensino da contabilidade, as metodologias de ensino amplamente utilizadas são as clássicas aulas expositivas, especificamente no Brasil, conforme verificado por Marion (2001). Tal constatação também é corroborada por Leal e Cornachione Jr. (2006, p. 110), que além de relacionarem as vantagens e desvantagem de tal método, recomendam que os docentes considerem “a realidade de condições que sua IES oferece e ao mesmo tempo não se feche no mundo problemático da aula expositiva, via apropriada conjugação da exposição com outros métodos instrucionais”.

Neste sentido, um dos desafios para os docentes de Contabilidade está em romper com o modelo tradicional de ensino, dominando pelas preleções verbais, metodologia classificada como passiva, onde o detentor do conhecimento se posiciona frente aos alunos, explanando o conteúdo, apoiado por livros textos, com a centralização da figura do professor e o aluno coadjuvante do processo (MARION; MARION, 2006).

Os modelos contemporâneos de ensino e aprendizagem trazem uma nova proposta para as metodologias de ensino na academia, o discurso apresentado é de uma metodologia ativa, problematizada, onde o professor é um facilitador, intermediador da aprendizagem, sendo focada no aluno, buscando desenvolver habilidades e senso crítico. Souza, Iglesias e Pazin-Filho (2014) destacam que as metodologias ativas de ensino e aprendizagem mostram o movimento de migração do ensinar para o aprender, o desvio do foco do docente para o aluno, que assume a corresponsabilidade pelo seu aprendizado.

O planejamento e as estratégias de ensino e aprendizagem são definidos pelo docente, os quais são determinantes para definir o bom professor. Lowman (2004) destaca que motivação, competência e domínio das habilidades, são requisitos necessários para planejar aulas de qualidade.

No presente estudo foram investigadas na literatura as metodologias possíveis de serem utilizadas pelos docentes em sala. As metodologias com classificação passiva do aluno foram: aulas expositivas (GIL, 2006; MARION; MARION, 2006); recursos audiovisuais (DONATO; GARCIA; GARCIA, 2010; MARION; MARION, 2006). Por sua vez, também buscou-se verificar a utilização de metodologias ativas, nas quais foram selecionadas as seguintes: seminários (MARION; MARION, 2006; ANASTASIOU; ALVES, 2004); palestras e entrevistas (NÉRICI, 1992; MARION; MARION, 2006); *problem-based learning* - PBL (RODRIGUES; ARAÚJO, 2007); jogo de empresas (MARION; MARION, 2006); discussão e debate (MARION; MARION, 2006; NÉRICI, 1992); resolução de exercícios (MARION; MARION, 2006); estudo de caso (GARCIA, 2002; BELLAN, 2005); aulas práticas (DONATO; GARCIA; GARCIA, 2010); estudo dirigido (OLISKOVICZ; PIVA, 2012; ANASTASIOU; ALVES, 2004) e excursões ou visitas (MARION; MARION, 2006).

Com o rol de metodologias de ensino disponíveis, cabe ao docente a função de escolher a que melhor se adapta ao perfil dos discentes, o que exige estarem atentos e aptos ao convívio em suas atividades laborais, com pessoas que apresentam características e experiências muito distintas, influenciadas pela formação e valores (TREML; PEREIRA; RANK, 2013).

2.2 Tecnologias de Informação e Comunicação utilizadas em sala de aula

As constantes inserções de tecnologias e mídias sociais alteram o perfil das qualificações profissionais e a forma com as pessoas interagem com o meio onde estão alocadas. Kenski, (2007) discorre que estas alterações influenciaram significativamente a maneira com que pessoas vivem cotidianamente, trabalham, informam-se e se comunicam com outras pessoas e com o mundo.

No ambiente de ensino, segundo a Unesco (2008) as TICs vêm sendo utilizadas como ferramentas para a gestão do conhecimento, a fim de melhorar a aprendizagem discentes, facilitando o intercâmbio de informações científicas, permitindo o acesso a diferentes conteúdos linguística e cultural. Além disso, Rodríguez, Torres e Ferrer (2014) relatam ainda que as TICs têm facilitado a colaboração síncrona e assíncrona da comunicação entre docente e discente, permitindo ao aluno explorar, observar e analisar os fenômenos de forma a colaborar com a construção do conhecimento, levando-os a tornarem-se construtores de seu próprio conhecimento.

Considerando as vantagens que o uso das TICs pode oferecer em sala de aula, uma importante observação é realizada por Díaz-Barriga (2013), que lembra que muito embora as TICs ofereçam acesso à informação, isso não indica que gerem conhecimento. Para o autor, com a grande quantidade de informação disponível, é essencial o desenvolvimento de processos cognitivos que permitam ao estudante identificar, classificar e priorizar o valor acadêmico das consultas, assim como chegar a uma construção pessoal da resposta.

No contexto exposto, espera-se que os processos de ensino e aprendizagem devam corresponder às expectativas da sociedade informatizada. Para isso, Nganga (2015), discorre que as tecnologias e mídias sociais são uma realidade nos cursos de Contabilidade, no entanto a utilização desses recursos pelos docentes é pouco expressiva.

Diante do exposto, o uso de recursos tecnológicos e de comunicação como ferramentas de ensino lança-se como um desafio à docência na Contabilidade de Custos, diante da diversidade de atores e novos modelos de interação, de modo que, a gestão eficaz dos recursos de aprendizagem para superar o problema da sobrecarga de informações, filtrando as tecnologias relevantes e reutilizáveis é um aspecto importante para melhoria do processo de ensino e aprendizagem, (DEMIDOVA et al. 2005).

Neste contexto, de acordo com Seabra (2010), Mercado (2012), Ramos (2012) e Ead (2015), as TICs disponíveis para os docentes em sala de aula, no processo de ensino e aprendizagem de contabilidade custos são: ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), vídeo-aulas, áudio e vídeoconferência, chats/fóruns, bibliotecas virtuais, redes sociais, ferramentas de comunicação (instantânea como por exemplo o *Skype*®), slides, planilhas eletrônicas e e-mail.

Para Aguilar (2012), é impossível vislumbrar um mundo sem as TICs, elas são encontradas em praticamente todos os meios, e são utilizadas para os mais variados fins. Além dos exemplos de tecnologias disponíveis em sala apresentados, percebe-se também o aumento do uso de *smartphones* e *tablets* no contexto educacional. A disponibilidade e o acesso aos recursos tecnológicos, possui potencial para criar novas opções para os estudantes do ensino superior, como também a exploração de mobilidade e mídias sociais como uma estratégia instrucional (GIKAS; GRANT, 2013)

2.3 Conteúdo Ministrado na área de Contabilidade de Custos

O Parecer CNE/CES nº. 67 de 2 de junho de 2003 do Ministério da Educação regulamentou o Ensino Superior. Na sequência, para o Curso de Ciências Contábeis pareceres e resoluções foram editados, sendo eles: os pareceres CNE/CES nº 289 de 6 de novembro de 2003 e CNE/CES nº 269 de 16 de setembro de 2004, além das resoluções CNE/CES nº 6 de 10

de março de 2004 e CNE/CES nº 10 de 16 de dezembro de 2004. Tais documentos buscam a regulamentação, orientação e normatização das diretrizes básicas relativas ao currículo de Ciências Contábeis.

Com relação a Contabilidade de Custos, observa-se que seu conteúdo não é detalhado em relação aos temas que devem abordar, visto que a Resolução CNE/CES nº 10/2004 não enumera conteúdos de formação ligados a esta temática. Porém, o CFC (2009), com sua Proposta Nacional de Conteúdo para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis realiza tal detalhamento, indicando que a disciplina de Contabilidade de Custos deve abordar as seguintes temáticas: Introdução à Contabilidade de Custos; Classificação e Nomenclatura de Custos; Sistemas de Custeamento; Esquema Básico de Custos; Implantação de Sistemas de Custos; Custos Conjuntos. Na referida proposta, a Contabilidade de Custos tem continuidade com a disciplina Apuração e Análise de Custos, o qual possui os seguintes conteúdos a serem abordados: Introdução à Análise de Custos; Análise das Variações de Custos; Margem de Contribuição; Relação Custo / Volume / Lucro.

Neste sentido, considerando as referidas resoluções, e considerando as definições de Maher (2001), Santos (2009) e Martins (2010), os seguintes conceitos foram relacionados como importantes a serem abordados na área da contabilidade de custos: custo fixo, custo variável, custo direto, custo indireto, custeio por departamentalização, custos conjuntos, custeio variável, custeio por absorção, custeio baseado em atividades, custo padrão, ponto de equilíbrio, margem de contribuição, estoque de produtos em elaboração, estoque de produção acabada, custos dos produtos vendidos e estoque de produtos em terceirização.

Além dos conteúdos propostos para a Contabilidade de Custos, é importante relacionar a ligação entre teoria e prática da área de custos. Para tal ligação o conhecimento dos conceitos e terminologia básicas são fundamentais para o sucesso profissional de quem deseja seguir carreira, os quais devem estar em conformidade com os termos utilizados pelas empresas. Para Martins *et al.* (2013), a Contabilidade de Custos está intrinsecamente ligada com as práticas empresariais, na formação do custo dos produtos/serviços, na formação do preço de venda e lucratividade, na definição do custo das mercadorias/serviços/produtos vendidos, demonstrados no resultado e valor dos estoques ativas no balanço patrimonial. Diante disso, os autores relatam que o domínio adequado dos conceitos básicos é fundamental para o aluno egresso de Contabilidade de Custos lograr êxito no exercício da profissão.

Neste sentido, o ensino da Contabilidade de Custos deve oferecer ao estudante arcabouço teórico que suporte o entendimento dos processos de produção, métodos de custeio e elaboração de informações necessárias para a tomada de decisão, Lima Filho e Bruni, (2011) corroboram que conhecer e identificar os conceitos básicos de custos contribuiu para o aperfeiçoamento de seu uso e melhoria dos processos de registros e gestão das organizações.

3 Procedimentos Metodológicos

Considerando Cooper e Schindler (2003) e Hair et al. (2005), a presente pesquisa possui as seguintes classificações metodológicas: (i) quanto a seus objetivos é descritiva; (ii) com relação aos meios de investigação, utilizam-se métodos não-experimentais; (iii) já quanto à abordagem do problema, caracteriza-se como um estudo quantitativo; (iv) em relação aos procedimentos, configura-se como estudo de campo; e por último, (v) quanto ao método de coleta de dados, esta pesquisa caracteriza-se como interrogação/comunicação, visto que os dados resultaram de questionamentos realizados a elementos da amostra por meio de um questionário *online*.

O questionário utilizado para coleta de dados é composto por quatro blocos. O Bloco I busca avaliar as metodologias de ensino utilizadas pelos docentes nas disciplinas da área da Contabilidade de Custos, relacionadas no item 2.1 desta pesquisa, composto por 17 questões de

escala adaptada de *Likert* de seis pontos (“0” para “Não utilizada” e “5” para “Muitíssimo utilizada”), além de deixar uma questão aberta para o respondente relacionar uma eventual metodologia não relacionada no instrumento. O Bloco II busca avaliar as tecnologias utilizadas pelos docentes, compostas por onze assertivas, relacionadas no item 2.2, na mesma escala das questões do primeiro bloco, e ainda, também deixou-se uma última opção em aberto para o respondente indicar outra(s) tecnologia(s). O Bloco III avalia o conhecimento discente com relação ao conteúdo ministrado, composto quinze questões de múltipla escolha, criadas a partir dos conceitos elencados no item 3.3 desta pesquisa, que resultam na variável “Nota Assertivas Conteúdo”. O quarto e último bloco [Bloco IV] do instrumento é composto por oito assertivas de caracterização do respondente, sendo: ano de nascimento, experiência na área contábil, período/ano que está cursando a graduação, gênero, se possui outra graduação, se trabalha no momento, se possui experiência na área de custos e por último, qual foi a média obtida na disciplina de Contabilidade de Custos cursada [“Nota da Disciplina”].

A fim de possibilitar atingir o objetivo da presente pesquisa, pode-se determinar os constructos “Tecnologias Utilizadas em Sala”, “Conteúdo das Ementas” e “Metodologias de Ensino” os quais são variáveis independentes podem influenciar no constructo “Aprendizagem”, representada pelas variáveis “Nota da Disciplina” e “Nota Assertivas Conteúdo”.

Com relação as variáveis independentes, as “Metodologias de Ensino” e “Tecnologias Utilizadas em Sala” são medidas pelas assertivas dos Blocos I e II do questionário, respectivamente. Com relação ao “Conteúdo das Ementas”, foram avaliados a presença dos 15 conceitos nas ementas (plano de aprendizagem) das disciplinas de Contabilidade de Custos das IES pesquisadas, e com isso, criado um *score* de pontuação, de modo que, para cada conceito somava-se 1 ponto em sua presença na ementa, com o limite de 15 pontos.

Na sequência, o constructo dependente é representado pela variável “Nota Disciplina”, representada por uma assertiva da caracterização do respondente (Bloco IV) e pela “Nota Assertivas Conteúdo” obtida pela formulação de um *score* com os acertos do respondente nas 15 assertivas do Bloco III do instrumento de coleta de dados. Para a pontuação do *score*, somou-se 1 para cada resposta correta das assertivas de conteúdo, com nota máxima de 15, que posteriormente transformou-se tal nota em uma frequência percentual.

Considerando que o instrumento de coleta de dados foi concebido na presente pesquisa, foram realizados pré-testes no mesmo, por meio da aplicação do questionário para três grupos: (i) alunos do Curso do Ciências Contábeis de uma universidade federal que já cursaram a disciplina de Contabilidade de Custos; (ii) alunos e ex-alunos de um Programa de Pós-Graduação em Contabilidade; e (iii) professores do curso de Ciências Contábeis de uma universidade tecnológica federal. Após o pré-teste, todas as contribuições foram analisadas e assimiladas no instrumento final.

Com relação a amostra, primeiramente destaca-se que a moldura populacional são os acadêmicos das instituições de ensino superior (IES) do estado do Paraná, sendo uma privada, a qual é denominada de IE Privada, além de três públicas, duas estaduais e uma tecnológica federal, sendo elas: IESPE-A, IESPE-B e IESPF. Cabe aqui destacar que apenas os discentes que já cursaram de forma completa as disciplinas da área de Contabilidade de Custos participaram da pesquisa.

A coleta de dados ocorreu de forma presencial, durante as aulas, com o instrumento impresso, durante o período de 15/06/2015 até 30/08/2015. Ao fim da coleta de dados, obteve-se 170 respostas, que após filtragem e análise, restou 156 respostas válidas.

A análise estatística ocorreu em duas etapas: análise de caracterização da amostra e aplicação de técnica estatística correlação canônica, a fim de quantificar a força da relação existente entre as “Metodologias de Ensino” e “Tecnologias Utilizadas em Sala” com o desempenho dos discentes, representado por duas variáveis: “Nota na disciplina” e “Nota

Assertivas Conteúdo”.

4 Análise dos Resultados

4.1 Caracterização da amostra

O quarto bloco do instrumento de coleta de dados é composto por questões de caracterização do respondente. Tais características são sintetizadas na Tabela 1.

Tabela 1 – Caracterização da amostra

Assertiva	Resultados obtidos
Faixa etária	Com relação a faixa etária, tem-se uma idade média de 25 anos, com mínimo de 20 e máximo de 49 anos. Com a segregação da amostra pela idade, observa-se que 78,21% possuem idade entre 20 e 26 anos, o que se verifica uma amostra composta por jovens.
Tempo de Experiência Profissional na área contábil	Os respondentes com experiência na área contábil de 1 a 3 anos representam 48,72% da amostra. Tem-se 34,62% de respondentes com menos de um ano de experiência (ou sem experiência) e apenas 16,67% com experiência maior de 3 anos.
Ano/período que está cursando	Todos os respondentes estão no 4º ano ou 7º/8º período devido a condição para participarem da pesquisa era já terem cursado a disciplina de Contabilidade de Custos.
Gênero	Com relação ao gênero, observa-se uma predominância do gênero feminino com 55,8% de representatividade, contra 44,2% de respondentes do gênero masculino.
Graduação anterior completa	Observa-se que 91% dos respondentes estão em sua primeira graduação. Dos poucos que possuem graduação anterior completa, tem-se uma predominância do curso de Administração.
Trabalha profissionalmente no momento	De acordo com os respondentes, a grande maioria trabalha em paralelo com a graduação, com 132 respondentes de 156, representando 84,6%.
Experiência na área de Custos	Muito embora a grande maioria dos respondentes tenham experiência na área contábil e trabalham atualmente, apenas 4,5% tem experiência na área de custos. De todos que possuem experiência (7), o tempo máximo é de 2 anos apenas.

Fonte: do estudo

Considerando as características dos respondentes, observa-se que essencialmente a amostra é composta de jovens que cursam sua primeira graduação, ao mesmo tempo que trabalham na área contábil, porém não especificamente na área de custos.

4.2 Análise de relação entre as metodologias de ensino e tecnologias utilizadas em sala de aula com a aprendizagem discente

Para a análise da relação proposta neste tópico, foram verificadas as assertivas abertas dos Blocos I e II, a fim de constatar possíveis metodologias e/ou tecnologias que por ventura tenham sido relacionadas pelos respondentes, as quais não estavam previstas no instrumento de coleta de dados. Com isso, observou-se que os respondentes não relacionaram nenhuma nova metodologia e tecnologia que já não tivesse sido relacionada.

Desta forma, a análise dos dados foi realizada por meio da avaliação da relação entre as seguintes “Metodologias de Ensino”: aulas expositivas, recursos audiovisuais, seminários, palestras e entrevistas, *problem-based learning* (PBL), jogo de empresas, discussão e debate, resolução de exercícios, estudo de caso, aulas práticas, estudo dirigido e excursões ou visitas. Já as “Tecnologias Utilizadas em Sala” foram: ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), vídeo-aulas, áudio e videoconferência, chats/fóruns, bibliotecas virtuais, redes sociais, ferramentas de comunicação, slides, planilhas eletrônicas e e-mail.

Na análise seguinte, verificou-se as ementas das disciplinas de Contabilidade de Custos que os respondentes cursaram, a fim de verificar se os conceitos abordados nas assertivas de conteúdo do instrumento foram repassados nas aulas. Na verificação das ementas, observou-se

que todos os conceitos inerentes a área da contabilidade de custos relacionados no item 2.3 desta pesquisa estão contidos nas ementas. Com tal resultado, a variável “Conteúdo Ementas” tornou-se uma constante, devido todas IES abordarem todos conceitos, inviabilizando a inclusão de tal assertiva na análise sequente.

Diante do exposto, buscou-se avaliar a relação entre as “Metodologias de Ensino” e as “Tecnologias Utilizadas em Sala” com a aprendizagem dos discentes, representada pelas variáveis “Nota da Disciplina” e “Nota Assertivas Conteúdo”. Para isso, utilizou-se a técnica de correlação canônica, que segundo Fávero et al. (2009) é uma técnica que permite a avaliação da relação entre variáveis independentes múltiplas, métricas ou não métricas, com variáveis dependentes também múltiplas (métricas ou não métricas). Para os autores, tal técnica estatística pode ser aplicada sem que necessariamente as variáveis métricas apresentem normalidade, como é o caso dos dados da presente pesquisa. Cabe ainda citar que devido as variáveis dependentes estarem em grandezas diferentes das independentes, realizou-se a padronização das variáveis por meio do *Escore Z*.

Na aplicação da correlação canônica, a primeira etapa consiste na determinação das funções canônicas. Assim, inicialmente é necessário verificar os conjuntos de funções canônicas, formados pelas duas variáveis associadas a aprendizagem discente, se estão aptos a serem incluídos na interpretação dos resultados. Para isso, as significâncias de cada uma das funções canônicas são expostas na Tabela 2.

Tabela 2 – Ajuste Geral do Modelo

Função canônica	Correlação R	R ² canônico	Teste F	p-valor
1	0,61929	0,38352	2,20991	0,000
2	0,47677	0,22731	1,51793	0,070

Fonte: do estudo

Como se pode observar na Tabela 2, os resultados obtidos indicam que as correlações canônicas de ambas funções são significativas estatisticamente, isoladamente. Além disso, a Tabela 3 demonstra que os testes de significância apresentados das funções canônicas de forma coletiva têm significância estatística.

Tabela 3 – Testes de Significância

Estatística	Valor	Teste F aproximado	p-valor
<i>Wilks</i>	0,47635	2,20991	0,000
<i>Pillais</i>	0,61082	2,18159	0,000
<i>Hotellings</i>	0,91627	2,23782	0,000
<i>Roys</i>	0,38352		

Fonte: do estudo

Considerando que as funções “1” e “2” (ver Tabela 2) estão aptas a serem incluídas na análise, torna-se necessário a determinação do total da variância no conjunto de variáveis gerada pelo outro conjunto, por meio do índice de redundância, obtido a partir da soma dos produtos entre as médias das variâncias das funções e seus respectivos R² canônicos, conforme Tabela 4.

Tabela 4 – Índice de Redundância

Função canônica	Média da variância	R ² canônico	Índice redundância
1	0,6384561	0,38352	0,24486
2	0,3615439	0,22731	0,08218

Fonte: do estudo

Considerando os índices de redundância apurados na Tabela 4, quando somados obtém-se o índice de redundância total (0,32704), indicando que as variáveis relacionadas às dimensões da “Metodologia do Ensino” e “Tecnologias Utilizadas em Sala” de aula influenciam em 32,70% na variância das dimensões associadas ao desempenho discentes. Importante frisar que das duas funções canônicas, a primeira função sozinha influencia em 24,48%, o que não pode ser desprezado. Porém, a segunda função canônica tem um percentual de explicação menor, o que representa baixa variância compartilhada, indicando pouca significância prática, porém tal função é estatisticamente significativa.

Na sequência, realiza-se o exame das funções canônicas para interpretação dos resultados obtidos, com o intuito de avaliar a importância relativa de cada variável original na composição das relações, por meio das cargas canônicas. Tão logo, na Tabela 5 são demonstradas as cargas para as variáveis do desempenho discente.

Tabela 5 – Cargas canônicas variáveis dependentes

Função canônica	Nota Disciplina	Nota Assertivas Conteúdo
1	0,91153	0,66786
2	-0,41124	0,74429

Fonte: do estudo

Pelo exposto, os resultados mostram que em relação ao desempenho acadêmico, a variáveis “Nota Disciplina” tem maior carga, excedendo a 0,90, refletindo uma alta variância compartilhada (0,6384561), explicando 83,09% (0,91153²) das variações da variável canônica. Já com relação a variável “Nota Assertivas Conteúdo” tem menor explicação, porém não desprezível, com 44,60% (0,66786²), porém sua contribuição é maior para a segunda função, com 55,40% (0,74429²). Tais valores sugerem que ambas as medidas são representativas do desempenho acadêmico.

Para as variáveis independentes do modelo, na Tabela 6 são expostas suas respectivas cargas canônicas, as quais foram elevadas ao quadrado para o cálculo do percentual de explicação do modelo, devido a alguns coeficientes serem negativos.

Tabela 6 – Cargas canônicas e percentual de explicação das variáveis independentes

Grupo	Variável	Função 1	% Explicação Função 1	Função 2	% Explicação Função 2
Metodologias de Ensino	ZM1	0,56606	18,64	-0,10324	0,59
	ZM2	-0,30629	5,46	-0,05327	0,16
	ZM3	-0,12260	0,87	0,48740	13,04
	ZM4	-0,24400	3,46	0,00071	0,00
	ZM5	0,36366	7,69	-0,05193	0,15
	ZM6	-0,16439	1,57	-0,41914	9,64
	ZM7	0,30749	5,50	-0,09862	0,53
	ZM8	0,45749	12,18	-0,34115	6,39
	ZM9	0,44143	11,34	-0,07223	0,29
	ZM10	0,02728	0,04	-0,30867	5,23
	ZM11	0,08653	0,44	-0,16830	1,55
	ZM12	-0,17131	1,71	-0,24453	3,28
	ZM13	0,07047	0,29	-0,30580	5,13
	ZM14	-0,02141	0,03	-0,22749	2,84
	ZM15	0,21669	2,73	-0,46317	11,77
	ZM16	-0,14816	1,28	-0,03326	0,06
Tecnologias Utilizadas	ZT1	-0,24320	3,44	-0,53200	15,53
	ZT2	-0,35623	7,38	-0,11600	0,74
	ZT3	-0,28552	4,74	-0,09728	0,52
	ZT4	-0,17829	1,85	-0,30284	5,03

ZT5	-0,10727	0,67	-0,08084	0,36
ZT6	-0,20430	2,43	-0,13171	0,95
ZT7	-0,16916	1,66	-0,15544	1,33
ZT8	-0,13906	1,12	-0,26298	3,80
ZT9	0,12830	0,96	-0,32183	5,69
ZT10	0,20788	2,51	-0,31369	5,40
TOTAL		100,00		100,00

Fonte: do estudo

Nas funções analisadas, observa-se que o percentual de explicação de cada variável é baixo devido ao alto número de variáveis independentes, que totalizam 26. Na primeira função, que possui maior carga da variável “Nota Disciplina” (ver Tabela 5), os resultados indicam que as variáveis relacionadas a “Metodologia do Ensino” têm maior poder de explicação, em especial ZM1 (Aulas Expositivas), ZM8 (Resolução de Exercícios) e ZM9 (Estudo de Caso) respectivamente, totalizando 42,15% de explicação. Considerando todas as variáveis da “Metodologia de Ensino”, tem-se um total de 73,23% de explicação contra 26,77% das “Tecnologias Utilizadas em Sala”. Tal constatação é um indicativo que a aprendizagem discente é mais influenciada pelas metodologias de ensino utilizadas pelos seus docentes, do que pelas tecnologias por eles utilizadas em sala.

Na segunda função canônica, a qual tem a variável Nota Assertivas Conteúdo com maior carga (ver Tabela 5), observa-se na Tabela 6 que ZT1 (Ambientes Virtuais de Aprendizagem) tem o maior poder de explicação, juntamente com ZM3 (Resumos ou Relatórios) e ZM15 (Aprendizagem Baseada em Problemas). Porém, observa-se que o conjunto das variáveis de “Metodologia de Ensino” explicam 60,65%, enquanto as variáveis de “Tecnologias Utilizadas em Sala” explicam 39,35% da aprendizagem discente.

Por último, é necessária a validação dos resultados obtidos por meio da análise de sensibilidade, a qual se eliminam as variáveis independentes (Metodologias de Ensino e Tecnologias Utilizadas em Sala) para observação da estabilidade das correlações canônicas gerais. Os resultados obtidos por meio de cada eliminação de uma das variáveis, são expostos na Tabela 7.

Tabela 7 – Análise de sensibilidade

Grupo	Variável	R (Função 1)	R ² (Função 1)	R (Função 2)	R ² (Função 2)
Metodologias de Ensino	ZM1	0,59380	0,35	0,46838	0,22
	ZM2	0,61801	0,38	0,47299	0,22
	ZM3	0,61928	0,38	0,44321	0,20
	ZM4	0,61770	0,38	0,47604	0,23
	ZM5	0,56884	0,32	0,47147	0,22
	ZM6	0,61306	0,38	0,46173	0,21
	ZM7	0,61858	0,38	0,47568	0,23
	ZM8	0,59500	0,35	0,46066	0,21
	ZM9	0,60423	0,37	0,46655	0,22
	ZM10	0,61635	0,38	0,47293	0,22
	ZM11	0,61571	0,38	0,47641	0,23
	ZM12	0,61437	0,38	0,47641	0,23
	ZM13	0,61843	0,38	0,47348	0,22
	ZM14	0,61872	0,38	0,47619	0,23
	ZM15	0,61566	0,38	0,44103	0,19
	ZM16	0,61686	0,38	0,47549	0,23
Tecnologias Utilizadas em Sala	ZT1	0,60988	0,37	0,44570	0,20
	ZT2	0,60866	0,37	0,47306	0,22
	ZT3	0,61904	0,38	0,47050	0,22
	ZT4	0,61036	0,37	0,45911	0,21
	ZT5	0,60742	0,37	0,46927	0,22
	ZT6	0,61511	0,38	0,47275	0,22
	ZT7	0,61874	0,38	0,47676	0,23

ZT8	0,61435	0,38	0,47670	0,23
ZT9	0,61915	0,38	0,47676	0,23
ZT10	0,61928	0,38	0,47084	0,22

Fonte: do estudo

Considerando a análise de sensibilidade, observa-se que com a retirada de cada uma das 26 variáveis, não houve redução de sensibilidade. Tais resultados são indicativos de estabilidade do modelo, e que, a interpretação dos resultados a partir das cargas canônicas mostra-se alinhada às análises efetuadas.

Desta forma, por meio da correlação canônica, observa-se que as duas funções canônicas são estatisticamente significativas. Na análise da correlação canônica, foi possível distinguir que os grupos formados pelas dimensões da “Metodologias de Ensino” e “Tecnologias Utilizadas em Sala” com o nível de aprendizagem discente não são totalmente independentes. As associações entre os grupos de variáveis são estabelecidas, essencialmente, pelas variáveis relacionadas a “Metodologia de Ensino”, ao passo que as do grupo “Tecnologias Utilizadas em Sala” contribuem de maneira menos expressiva, conforme constatado na Tabela 6. Em relação às variáveis dependentes, para a primeira função canônica, observa-se que a “Nota Disciplina” é a que mais impacta nas dimensões de “Metodologias de Ensino” e “Tecnologias Utilizadas em Sala”, seguida da “Nota Assertivas Conteúdo”. Para a segunda função canônica, ocorre o inverso.

Contudo, observa-se que o modelo proposto foi capaz de identificar que as “Metodologias de Ensino” e as “Tecnologias Utilizadas em Sala” impactam de forma significativa no nível de aprendizagem discente, de tal forma que esta relação é explicada em 32,70% (considerando as duas funções canônicas), ou seja, praticamente 1/3. Tal resultado indica a existência de outro(s) grupo(s) que a pesquisa não contemplou, que são capazes de responder 67,30% da variância do nível de aprendizagem discente (2/3).

Muito embora as assertivas relacionadas a “Metodologias de Ensino” e a “Tecnologia Utilizada em Sala” não tenham um impacto tão alto, observa-se que influenciam no nível de aprendizagem discente, e que, juntamente com outras dimensões a serem pesquisadas e analisadas em conjunto, seja possível conseguir explicar e entender melhor a variância das variáveis dependentes aqui estudadas.

5 Conclusão

A presente pesquisa teve como objetivo, analisar a relação das metodologias de ensino, conteúdo ministrado e tecnologias utilizadas em sala, no processo de ensino e aprendizagem na área da Contabilidade de Custos. Os constructos são compostos pelas variáveis independentes, tecnologias utilizadas, conteúdo das ementas e metodologias do ensino, as quais são relacionadas com o nível de aprendizagem, representada por duas variáveis dependentes: notas da disciplina e notas das assertivas de conteúdo.

O perfil do aluno respondente é caracterizado na maioria por jovens que estão cursando sua primeira graduação, com predominância do gênero feminino. Outra característica que merece destaque é o fato da maioria dos discentes já estarem desenvolvendo atividades profissionais na área contábil, essa constatação reflete-se na análise das variáveis de aprendizagem, quando comparado o desempenho dos alunos, estes apresentaram médias superiores, permitindo inferir que o fato de visualizarem na prática conceitos e teorias abordados em sala de aula, contribui para o melhor desempenho acadêmico e profissional. No entanto apesar da expressividade dos resultados, apenas 4,5% tem experiência na área de custos.

A análise dos dados permitem inferir que a aprendizagem discente é mais influenciada pelas metodologias utilizadas pelos docentes do que pelas tecnologias utilizadas em sala, explicando 1/3 do resultado, no entanto os achados indicam a existência de outros fatores que

a pesquisa não contemplou, que podem explicar melhor o desempenho discente, tais como: como características dos docentes, atitudes em relação a utilização das TICs, formação pedagógica, perfil dos discentes, estruturas disponíveis, entre outros.

O estudo da relação das metodologias de ensino e tecnologias utilizadas em sala, pelos docentes já foi objeto de outros estudos que coadunam com os achados, Soster (2011) conclui que as TICs são utilizadas para facilitar a apresentação do conteúdo, controlar a gestão do aprendizado e comunicar às discentes informações que os docentes julguem importantes de serem compartilhadas, consoante a estas observações, Sari (2014) defende que as TICs são componentes auxiliares e não o propósito do processo educativo.

Tais resultados permitem ações proativas dos docentes e dos cursos, de modo que, com o conhecimento prévio dos achados, seja possível elaborar políticas e realizar ações que auxiliem os acadêmicos para um melhor aproveitamento curricular e conseqüentemente, alcancarem uma melhor formação teórico-prático.

Como limitação da pesquisa, é importante citar a impossibilidade de generalização dos resultados por conta do método de amostragem utilizado, que foi o não-probabilístico. Também cabe citar que os resultados se referem aos alunos das IES estudadas do curso de Ciências Contábeis, de modo que, para outros cursos que possuem tal disciplina, tais achados devem ser analisados com maior cuidado, como por exemplo, os cursos de Administração e Economia.

Por último, sugere-se para futuras pesquisas: replicação deste estudo em uma amostra mais ampla; aplicação do instrumento em diferentes cursos e instituições; investigação de outros fatores que possam vir a explicar com maior representatividade a aprendizagem discente; e verificação de das causas ou motivos do nível de aprendizagem para as diferentes IES e características discentes.

Referências

- AGUILAR, M. **Aprendizaje y Tecnologías de Información y Comunicación**: Haviannovos escenarios educativos. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, v. 10, n. 2, p. 801-811, 2012.
- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Estratégias de ensinagem**. Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula, v. 3, p. 67-100, 2004.
- BRASIL Parecer CNE/CES 67, de 02 de junho de 2003. **Portal CNE**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces067_03.pdf>. Acesso em: 16/03/2016.
- BRASIL. Parecer CNE/CES 289, de 06 de novembro de 2003. **Portal CNE**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces289_03.pdf>. Acesso em: 16/03/2016.
- BRASIL. Parecer CNE/CES 269, de 16 de setembro de 2004. **Portal CNE**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces269_04.pdf>. Acesso em: 16/04/2016.
- BRASIL. Resolução CNE/CES 6, de 10 de março de 2004. **Portal CNE**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces06_04.pdf>. Acesso em: 16/04/2016.
- BRASIL. Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004. **Portal CNE**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf>. Acesso em: 16/04/2016.
- BELLAN, Z. S. **Andragogia em ação**: como ensinar adultos sem se tornar maçante. Santa Bárbara d'Oeste, SOCEP Editora, 2005.
- CUNHA, P. R.; KLANN, R. C.; SILVA, J. O.; SCARPIN, J. E. RCO – **Revista de Contabilidade e Organizações** – FEA-RP/USP, 4 (9), 2010, pp. 168-188.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de pesquisa em administração**. 7 ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Proposta nacional de conteúdo para o curso de graduação em ciências contábeis**. Rodrigues, Ana Tércia Lopes; França, José Antonio; Boarin, José Joaquim; Coelho, José Martonio Alves; Carneiro (Coordenador), Juarez Domingues; Bugarim, Maria Clara Cavalcante; Moraes, Marisa Luciana Schwabe. -- 2. ed. rev. e atual. --. Brasília: Fundação Brasileira de Contabilidade, 2009.

DEMIDOVA, E.; TERNIER, S.; OLMEDILLA, D.; DUAL, E.; DICERTO, M.; STEFANOV, K; SACRISTAN, N. **"Integration of heterogeneous information sources into knowledge resource management system for lifelong learning,"** Ten Competence Workshop, Manchester, United Kingdom, 2005.

DONATO, F. S.; GARCIA, O. P. G.; GARCIA, E. Comparativo da aplicabilidade de metodologias no ensino da contabilidade em nível de graduação. **Anais. ENCICON** (2010).

DÍAZ-BARRIGA, Á. (2013). **TIC en el trabajo del aula: Impacto en la planeación didáctica**. Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries), 4 (10), pp. 3-21.

EAD. Conheça as tecnologias usadas no ensino a distância. Disponível em: <<http://www.ead.com.br/ead/tecnologias-utilizadas-no-ensino-a-distancia.html>>. Acesso em: 06 de jun. 2015.

FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P.; SILVA, F. L.; CHAN, B. L. **Análise de Dados – Modelagem Multivariada para Tomada de Decisões**. Elsevier, 2009.

FIELD, A. **Descobrimo a Estatística usando o SPSS**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GARCIA, E. **Estudo de casos: Uma Proposta Metodológica para o Ensino da Contabilidade**, Revista Ciências Sociais em perspectiva, Cascavel. Vol. 01, nº 01, 2º semestre de 2002.

GIKAS, J.; GRANT, M. M. **Mobile computing devices in higher education: Student perspectives on learning with cellphones, smartphones & social media**. Internet and Higher Education, v. 19, p. 18-26, 2013.

GIL, A. C. **AC Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2006.

HAIR, J. F. JR.; BABIN, B.; MONEY, A. E SAMOUEL, P. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

KAVANAGH, M., H., P., SEGAL, N., HOWIESON, B., E KENT, J. Who should teach what? Perceptions of the roles of universities and practice in the education of professional accountants. In: **Proceedings of the Accounting and Finance Association of Australia and New Zealand Conference (AFAANZ 2010) Conference**. Accounting & Finance Association of Australia and New Zealand, p. 1-25, 2010.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

LEAL, D. T. B.; CORNACHIONE JR., E. **A Aula Expositiva no Ensino da Contabilidade**. Contabilidade Vista & Revista, 17 (3), pp. 91-113, 2006.

LIMA FILHO, R. N.; BRUNI, A. L. **Percepção dos graduandos em Ciências Contábeis de Salvador (BA) sobre os conceitos relevantes da Teoria da Contabilidade**. Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC), v. 6, n. 2, 2012.

- LOWMAN, J. **Dominando as técnicas de ensino**/ tradução Harue Ohara Avritscher; consultoria técnica Ilan Avrichir, Marcos Amatucci. – 1. Ed. – 3. Reimp. – São Paulo: Atlas, 2007.
- LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MAHER, M. **Contabilidade de custos: criando valor para a administração**. Atlas, 2001.
- MANDILAS, A.; KOURTIDIS, D.; PETASAKIS, Y. **Accounting curriculum and market needs**. Education Training, v. 56, n. 8/9, p. 776-794, 2014.
- MARION, J. C. **O ensino da contabilidade**, 2. ed. São Paulo, Atlas, 2001.
- MARION, J. C.; MARION, A. L. C. **Metodologias de ensino na área de negócios**. Para cursos de administração, gestão, contabilidade e MBA. São Paulo: Atlas, 2006.
- MARTINS, E. **Contabilidade de custos**. Atlas, 2010.
- MARTINS, D. B.; LEPCHAK, A.; KRESPI, N. T.; SCARPIN, J. E. (2013) **Terminologias e conceitos de contabilidade de custos na percepção dos graduandos em ciências contábeis**. XX Congresso Brasileiro de Custos – Uberlândia, MG, Brasil, 18 a 20 de novembro de 2013.
- MERCADO, L.P.L. **Novas Tecnologias na Educação: Reflexões sobre a Prática**. Editora Edufal: Maceió, 2012.
- MULGAN, R. G. **The role of universities in professional education**. The New Zealand medical journal, v. 99, n. 796, p. 107, 1986
- NÉRICI, I. G. **Didática do ensino superior**. São Paulo: IBRASA, 1992.
- NGANGA, C. S. N. **Aceitação do uso de recursos tecnológicos pelos docentes de pós-graduação em contabilidade**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis. (2015).
- OLISKOVICZ, K.; PIVA, C. D. **As Estratégias Didáticas no Ensino Superior: Quando é o momento certo para se usar as estratégias no ensino superior?** *Revista de Educação*, 15(19), 111–127, 2012.
- PINTO, P. S. B.; PAULA, M. M.; GOMES, J. S. **Metodologia do Ensino: Uma Análise da Percepção dos Alunos frente a Diferentes Formas de Ensino**. Sociedade, Contabilidade e Gestão, v. 6, n. 3, 2011.
- RAMOS, M. R. V. **O uso de tecnologias em sala de aula**. Revista Eletrônica: LENPES-PIBID em Ciências Sociais - UEL, v. 1, n. 2, 2012.
- RODRIGUES, E. A.; ARAÚJO, A. M. P. **O ensino da contabilidade: aplicação do método PBL nas disciplinas de contabilidade em uma Instituição de Ensino Superior particular**. Revista de Educação, v. 10, n. 10, p. 166-176, 2007.
- RODRÍGUEZ, N. J. R.; TORRES, M. R. M.; FERRER, L. G. **Influencia de las Tecnologías de Información y Comunicación en los roles e interrelaciones entre estudiantes y docentes en programas presenciales de educación superior**. Hallazgos, 11 (22), 435-454, 2014.
- SANTOS, J. J. **Contabilidade e análise de custos: modelo contábil, métodos de depreciação, ABC: Custeio Baseado em Atividades, análise atualizada de encargos sociais sobre salários**. Atlas, 2009.
- SARI, A. **Influence of ICT applications on learning process in higher education**. Procedia Social and Behavioral Sciences, v. 116, p. 4939-4945, 2014.
- SEABRA, C. **Tecnologias na escola** - Porto Alegre: Telos Empreendimentos Culturais, 2010.

SOARES, M. A. **Aplicação do método de ensino Problem Based Learning (PBL) no curso de Ciências Contábeis:** Um estudo empírico. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2008.

SOSTER, T. S. **O uso da tecnologia da informação e comunicação no processo de ensino e aprendizagem:** estudo de um curso superior na área de Administração, 2011.

SOUZA, C. S.; IGLESIAS, A. G.; PAZIN-FILHO, A. **Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais** – aspectos gerais. Medicina (Ribeirão Preto), 47(3), p. 284-292, 2014.

SLOMSKI, V. G.; SILVA, A. C. R.; GOMES, S. M. S.; GUIMARÃES, I. P. **Mudanças curriculares e qualidade de ensino:** ensino com pesquisa como proposta metodológica para a formação de contadores globalizados. Revista de Contabilidade e Organizações, 4 (8), 160-188, 2010.

TREML, E. E. F.; PEREIRA, L.; RANK, S. M. W. **Geração y e processos de aprendizagem:** um estudo exploratório em cursos profissionalizantes de Administração e Marketing do interior de Santa Catarina. Revista ADMpg Gestão Estratégica, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p.9-15, 2014.

UNESCO. **Estándares de Competencia en TIC para Docentes.** Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura place de Fontenoy, Londres, v. 20, 2008. Recuperado de <http://www.oei.es/tic/UNESCOEstandaresDocentes.pdf>