



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ATUARIAIS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

LUDMILA DE OLIVEIRA COSTA HENRIQUE

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS:
UMA ABORDAGEM A PARTIR DOS INSTRUMENTOS AVALIATIVOS DOS
PLANOS DE ENSINO DAS DISCIPLINAS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA
UFPE**

Recife

2024

LUDMILA DE OLIVEIRA COSTA HENRIQUE

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS:
UMA ABORDAGEM A PARTIR DOS INSTRUMENTOS AVALIATIVOS DOS
PLANOS DE ENSINO DAS DISCIPLINAS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA
UFPE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Ciências Contábeis da
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE,
como requisito parcial para obtenção do grau de
Bacharel em Ciências Contábeis.

Orientador (a): Christianne Calado Vieira de Melo Lopes

Recife

2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Henrique, Ludmila de Oliveira Costa.

Avaliação da aprendizagem no curso de ciências contábeis: uma abordagem a partir dos instrumentos avaliativos dos planos de ensino das disciplinas da formação profissional na UFPE / Ludmila de Oliveira Costa Henrique. - Recife, 2024.

52 p. : il., tab.

Orientador(a): Christianne Calado Vieira de Melo Lopes

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Contábeis - Bacharelado, 2024.

1. Instrumento de avaliação da aprendizagem. 2. Plano de ensino. 3. Estratégia de ensino e aprendizagem. 4. Ciências Contábeis. I. Lopes, Christianne Calado Vieira de Melo. (Orientação). II. Título.

370 CDD (22.ed.)

FOLHA DE APROVAÇÃO

LUDMILA DE OLIVEIRA COSTA HENRIQUE

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS: UMA ABORDAGEM A PARTIR DOS INSTRUMENTOS AVALIATIVOS DOS PLANOS DE ENSINO DAS DISCIPLINAS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA UFPE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Ciências Contábeis da
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE,
como requisito parcial para obtenção do grau de
Bacharel em Ciências Contábeis.

Aprovado em 06 de março de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Christianne Calado Vieira de Melo Lopes
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Ana Lucia Fontes De Souza Vasconcelos
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Gustavo Henrique Costa Souza
Professor Convidado

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me dado saúde, força e sabedoria para concluir esta etapa da minha vida. Aos meus pais, Débora e José Henrique, pelo amor, apoio e incentivo que sempre me deram, e que foram fundamentais para a realização deste sonho. À Professora Dra. Christianne Calado, pela paciência, dedicação e orientação que me ofereceu durante todo o processo de elaboração deste trabalho.

Agradeço também a todos os meus amigos, colegas, membros do Centro Acadêmico (CACIC), professores e funcionários da universidade, que de alguma forma contribuíram para o meu crescimento pessoal e acadêmico, onde todos tiveram importância, cada um ao seu modo, durante esta incrível jornada.

RESUMO

Diante da importância primordial da educação superior para o desenvolvimento da sociedade, promovendo o desenvolvimento de uma nação através da disseminação de conhecimentos técnicos e científicos, surge a necessidade de refletir sobre como os alunos de graduação estão sendo avaliados. Assim, o objetivo geral do estudo foi identificar os instrumentos de avaliação da aprendizagem e estratégias de ensino propostas pelos docentes da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a partir da análise documental dos planos de ensino das disciplinas da formação profissional do curso de Ciências Contábeis. A amostra é composta pelas quinze disciplinas da formação profissional, nos turnos da tarde e da noite, com um total de trinta turmas, cujos dados foram coletados no semestre letivo 2023.2, cujo período se dá entre 23 de outubro de 2023 e 31 de março de 2024. Os resultados apontam que, apenas 18 dos 30 dos docentes disponibilizaram seus planos de ensino, e que dentre os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores destacam-se a prova escrita, em 16 das 18 turmas, o trabalho escrito, em 11 das 18 turmas, o seminário e a resolução de exercícios, ambos em 6 das 18 turmas, e o estudo de caso, em apenas uma turma, sendo esses instrumentos utilizados de forma mesclada em quase todas as turmas. Mas apenas dez dos 18 planos de ensino apresentaram a identificação do peso para cada instrumento e nenhum deixou claro quais os critérios de avaliação que foram usados para atribuir as notas de forma explícita. Dentre as estratégias de ensino de aprendizagem aplicadas tem-se as aulas expositivas dialogadas, em todas as 18 turmas, na maioria das vezes mesclada com outras estratégias, principalmente com a resolução de exercícios, em 16 turmas, para incentivar o “espírito crítico e participativo” do aluno. As outras estratégias que também se destacam são as discussões em sala de aula, em oito turmas, as análises de situações práticas e as atividades em grupo, ambas aplicadas em quatro turmas, sendo as estratégias apresentadas de forma mesclada na maioria das turmas. O presente trabalho contribuiu para compreender e aprimorar o processo de avaliação da aprendizagem no curso de Ciências Contábeis, sendo possível perceber que os métodos tradicionais de avaliação e os de ensino aprendizagem ainda estão fortemente enraizados no corpo docente da graduação de Ciências Contábeis da UFPE, pois geralmente eles são contratados pelo seu desempenho profissional na contabilidade, mas não possuem uma formação na área da docência.

Palavras-chave: Instrumento de avaliação da aprendizagem. Plano de ensino. Estratégia de ensino e aprendizagem. Ciências Contábeis.

ABSTRACT

Given the primordial importance of higher education for the development of society, promoting the development of a nation through the dissemination of technical and scientific knowledge, there is a need to reflect on how undergraduate students are being evaluated. Thus, the general objective of the study was to identify the learning assessment instruments and teaching strategies proposed by teachers at the Federal University of Pernambuco (UFPE), based on documentary analysis of the teaching plans of the professional training subjects of the Accounting Sciences course. The sample is made up of fifteen professional training subjects, in the afternoon and evening shifts, with a total of thirty classes, whose data were collected in the 2023.2 academic semester, which runs between October 23, 2023 and March 31, 2024. The results indicate that only 18 of the 30 teachers made their teaching plans available, and that among the assessment instruments used by teachers, the written test stands out, in 16 of the 18 classes, and written work, in 11 of the 18 classes, the seminar and the resolution of exercises, both in 6 of the 18 classes, and the case study, in just one class, with these instruments being used in a mixed way in almost all classes. But only ten of the 18 teaching plans presented the identification of the weight for each instrument and none made it clear which evaluation criteria were used to explicitly assign the grades. Among the learning teaching strategies applied are dialogued expository classes, in all 18 classes, most of the time mixed with other strategies, mainly with the resolution of exercises, in 16 classes, to encourage the “critical and participatory spirit ” from the student. The other strategies that also stand out are classroom discussions, in eight classes, analyzes of practical situations and group activities, both applied in four classes, with the strategies presented in a mixed way in most classes. The present work contributed to understanding and improving the learning assessment process in the Accounting Sciences course, making it possible to see that traditional assessment methods and teaching-learning methods are still strongly rooted in the teaching staff of the Accounting Sciences undergraduate course at UFPE, as they are generally hired for their professional performance in accounting, but they do not have training in teaching.

Keywords: Learning assessment tool. Teaching plan. Teaching and learning strategy. Accounting sciences.

LISTA DE QUADROS/TABELAS

Quadro 1 – Instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizados na UFPE.....	20
Quadro 2 - Planejamento disponibilizado pelos docentes.....	29
Quadro 3 – Frequência dos Instrumentos de avaliação.....	31
Quadro 4 – Disciplinas e seus Professores.....	34
Quadro 5 – Estratégias de ensino e aprendizagem.....	35

LISTA DE GRÁFICOS/FIGURAS

Gráfico 1 – Planejamento disponibilizado pelos docentes.....	30
Gráfico 2 – Frequência dos instrumentos de avaliação.....	31
Gráfico 3 - Frequência das estratégias de ensino e aprendizagem.....	39

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
UNOESC	Universidade do Oeste de Santa Catarina
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
1.1. PROBLEMA DE PESQUISA	11
1.2. JUSTIFICATIVA	12
1.3. OBJETIVOS	12
1.3.1. Objetivo Geral	13
1.3.2. Objetivos Específicos	13
2. REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1. O processo de ensino e aprendizagem	14
2.2. Estratégias de aprendizagem	15
2.3. Avaliação da aprendizagem	19
2.4. Estudos correlatos sobre o tema	24
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	27
3.1. Tipo de pesquisa	27
3.2. Método de pesquisa	28
3.3. Delimitação da pesquisa	28
3.4. Coleta de dados	28
4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	30
4.1. Instrumentos de avaliação da aprendizagem	30
4.1.1. Planejamento das aulas pelo docente	30
4.1.2. Prova Escrita	35
4.1.3. Trabalho Escrito	35
4.1.4. Resolução de Exercícios	36
4.1.5. Seminário e Estudo de Caso	36
4.1.6. Participação do Aluno	37
4.1.7. Pesos e critérios dos instrumentos de avaliação	38
4.1.8. Docentes em cada turma e seus respectivos instrumentos de avaliação	38
4.2. Estratégias de Ensino Aprendizagem	39
4.3. Reflexões acerca dos resultados	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47

1. INTRODUÇÃO

A relevância do ensino superior no desenvolvimento social e econômico de um país é inegável, pois o progresso de uma nação está intrinsecamente ligado ao conhecimento de seu povo, geralmente adquirido através da educação superior. Logo, torna-se relevante atentar para o papel crucial que a educação de nível superior desempenha no crescimento de um país, pois sua finalidade é promover o desenvolvimento completo de uma nação, através da disseminação de conhecimentos técnicos e científicos. Isso gera a reflexão sobre como os alunos de graduação estão sendo avaliados, dada a importância primordial da educação superior para o desenvolvimento da sociedade. (Buss, Sorato e Bonifácio, 2007).

O exercício da docência apresenta inúmeros desafios, onde um deles é a escolha de estratégias eficazes para confirmar o aprendizado, um tópico amplamente discutido entre os especialistas em educação que buscam uma metodologia apropriada para avaliar o conhecimento adquirido pelo estudante. No entanto, antes de implementar qualquer método de avaliação, o educador precisa determinar a estratégia de ensino mais eficaz a ser empregada, e para isso, é preciso analisar quais as metodologias existentes e que podem ser escolhidas pelos docentes (Piccoli e Biavatti 2017).

No campo das Ciências Contábeis, Slomski (2008) aponta que, em geral, os professores desse curso são recrutados no mercado pela sua habilidade de retenção de conceitos e notório desempenho profissional, mas nem sempre carregam uma capacidade didática inata, haja vista que na maioria dos cursos de graduação não existe disciplinas de formação pedagógica, sendo essa a realidade também em Ciências Contábeis. Logo, mesmo que sejam profissionais de grande saber, alguns professores de contabilidade precisam refletir sobre qual o melhor método para ensinar seu aluno a aprender.

Complementando essa ideia, Silva (2018) argumenta que a posse de apenas habilidades técnicas não é suficiente para a docência. Além de ser necessário conhecer as diversas metodologias de ensino, é imprescindível também o entendimento das teorias de aprendizagem e seus respectivos métodos, que podem ser aplicados a várias formas de avaliação do conhecimento, sendo esses aspectos fundamentais para os professores de contabilidade.

Quanto a essa escolha da forma de avaliação, Ramalho *et al* (2023) afirmam que o ato de avaliar a aprendizagem transcende a mera aplicação de testes para determinar se o estudante está preparado para os tópicos subsequentes. Ressaltam ainda que a avaliação é um processo contínuo de monitoramento, baseado em práticas pedagógicas, que leva em conta as peculiaridades de cada aluno. Isso ocorre porque a simples atribuição de uma nota pode levar à

rigidez do ensino, uma vez que essa prática isolada não mede com precisão o conhecimento e as habilidades adquiridas durante o processo de aprendizagem.

Adicionalmente, Spinard e Both (2018) afirmam que a avaliação é um processo gradativo, dispendioso e que demanda compreensão e reflexão. Esses elementos levam os professores a dedicar tempo aos estudantes, levando em conta suas peculiaridades e métodos de aprendizado, que pode envolver o uso de instrumentos de avaliação apropriados que promovam o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Portanto, é importante que a literatura aborde de maneira mais detalhada como os professores de contabilidade têm avançado em relação às práticas de avaliação.

1.1. PROBLEMA DE PESQUISA

Leal e Cornachione (2016) fazem reflexões sobre as escolhas metodológicas dos docentes e apontam que, mesmo a literatura apresentando uma grande quantidade de metodologias que podem ser adotadas, o ensino de contabilidade no Brasil ainda adota de forma majoritária as aulas expositivas, no qual o professor expõe em sala de aula conteúdos visando a sua compreensão pelos alunos. Os autores ainda ressaltam que esse método utilizado de forma exclusiva pode gerar o problema da passividade do discente, que não favorece o desenvolvimento de habilidades de solução de problemas novos e nem desenvolva o espírito crítico e participativo durante o processo de ensino-aprendizagem, pois o aluno, como futuro profissional, não pode ficar apenas como receptor de conhecimento. Assim, o professor precisa refletir sobre qual a melhor forma de ensino aprendizagem deve ser adotada para ajudar no desenvolvimento das competências necessárias para a melhor formação do aluno.

Sobre essa variedade de metodologias existentes, Anastasiou e Alves (2004) afirmam que as metodologias de ensino podem ser as aulas expositivas, estudos dirigidos, resoluções de exercícios, seminários, estudos de caso, laboratórios, palestras, entre outros, cabendo ao professor selecionar a prática mais adequada para ser aplicada, levando em conta suas competências e os tópicos que serão discutidos. A escolha do método de avaliação e a prática de ensino devem ser consideradas conjuntamente para avaliar com precisão o desempenho do aluno. A avaliação deve refletir não apenas o conhecimento do aluno, mas também a eficácia do ensino, logo enfatiza a importância de alinhar as práticas de ensino e avaliação para garantir que os alunos sejam avaliados de maneira justa e precisa.

Uma forma de analisar as metodologias de ensino e os instrumentos de avaliação é por meio dos planos de ensino das disciplinas, já que ele representa a sistematização da proposta

geral do professor em uma determinada disciplina ou área de estudo, segundo Krespi et al (2012). Esses planos de ensino geralmente contêm as informações sobre as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes, bem como a descrição dos conteúdos e dos instrumentos avaliativos a serem utilizados.

Após ser feito um levantamento sobre as pesquisas na temática de avaliação da aprendizagem no curso de Ciências Contábeis, é possível perceber poucos estudos específicos sobre os instrumentos de avaliação da aprendizagem, demonstrando a escassez de pesquisa sobre essa temática. Com base nesse cenário apresentado, tem-se o seguinte problema de pesquisa: Considerando a diversidade de métodos de avaliação de ensino e aprendizagem, e à luz dos estudos existentes sobre o assunto, **quais os instrumentos de avaliação da aprendizagem e estratégias de ensino utilizadas pelos docentes das disciplinas da formação profissional do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)?**

1.2. JUSTIFICATIVA

O presente trabalho pretende contribuir para a compreensão e o aprimoramento do processo de avaliação da aprendizagem no curso de Ciências Contábeis, pois o uso de instrumentos de avaliação apropriados promove o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, portanto é necessário que sejam feitas pesquisas que abordem como os professores de contabilidade têm atuado em relação às práticas de avaliação da aprendizagem.

Além disso, este estudo visa preencher uma lacuna de pesquisa na abordagem dos instrumentos de avaliação da aprendizagem, que foi identificada através do levantamento de pesquisas realizadas anteriormente sobre temática mencionada, tendo como objeto de análise os planos de ensino utilizados pelos docentes nas disciplinas da formação profissional, que são as responsáveis por fornecer conhecimentos específicos da área contábil, no curso de Ciências Contábeis da UFPE, na modalidade presencial.

Vale salientar que a presente pesquisa não tem a pretensão de cobrir todos os posicionamentos a respeito, tampouco esgotar o assunto, mas fomentar a discussão a respeito do tema e evidenciar sua importância.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo Geral

Identificar os instrumentos de avaliação da aprendizagem e estratégias de ensino propostas pelos docentes da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a partir da análise documental dos planos de ensino das disciplinas da formação profissional do curso de Ciências Contábeis.

1.3.2. Objetivos Específicos

A fim de alcançar os objetivos pretendidos, o presente estudo tem como objetivos específicos:

- Identificar as principais estratégias de aprendizagem apresentadas pela literatura;
- Identificar os principais instrumentos de avaliação da aprendizagem apresentados pela literatura.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. O processo de ensino e aprendizagem

Gil (1997) afirma que o ensino e a aprendizagem são conceitos indissociavelmente ligados e o conceito de ensino está associado a outros conceitos, os quais estão citados em sua obra, como instrução, orientação, comunicação e transmissão de conhecimentos. Já o conceito de aprendizagem, D'Ambrosio (1999) afirma que é a aquisição de capacidade de explicar, de aprender e compreender, de enfrentar, criticamente, situações novas, não sendo apenas o mero domínio de técnicas, habilidades e muito menos a memorização de algumas explicações e teorias.

Quanto ao processo de ensino e aprendizagem, Winkler et al. (2009) asseveram que ele consiste em uma série de atividades que, além de envolver indivíduos, emprega técnicas e ferramentas específicas com a finalidade de construir conhecimento para aqueles que ainda não o possuem, implicando numa construção efetiva do saber, e não apenas uma simples transmissão de informações.

O processo de ensinar se manifesta através do desenvolvimento de uma atividade enquanto o aprendizado se concretiza através da absorção de conhecimento e habilidade para solucionar problemas com êxito, onde o processo de aprendizagem não se restringe à conclusão da atividade em questão, mas se expande para a habilidade de lidar com problemas de maior complexidade, fundamentado nas bases adquiridas durante o desenvolvimento de atividades mais simples. Aprender e ensinar são dois processos distintos, cuja sincronização eficaz desses dois processos é essencial para que o objetivo principal das aulas seja alcançado (Santos, 2001).

Berwig et al (2013), afirma que o objetivo central do processo de ensino e aprendizagem é a construção de conhecimento pelo discente, que é diretamente afetado tanto pelo conteúdo quanto pela abordagem pedagógica adotada pela instituição e pelo docente, onde a aprendizagem adquirida pelo aluno se materializa à medida que suas posturas são transformadas pela assimilação do conteúdo, capacitando-o a solucionar tarefas que anteriormente ele não conseguia devido à falta de profundidade conceitual.

Sobre o elemento principal do processo de ensino e aprendizagem, Gilioli et al (2016) asseguram que é o professor, pois ele é responsável pela instrução, orientação, comunicação e transmissão de conhecimentos. Logo, o professor é visto como um facilitador do processo de aprendizagem, sendo ele não apenas um transmissor de informações, mas um orientador que

ajuda os alunos a assimilar o conhecimento de maneira eficaz, empregando diferentes estratégias e ferramentas para tornar o aprendizado mais envolvente e eficaz, com o objetivo final de aprimorar as capacidades cognitivas dos alunos, com a expectativa de que assim consiga atingir, de maneira progressiva, o desenvolvimento da capacidade mental e intelectual dos alunos.

Complementando esse raciocínio, Lima, Kroenke e Hein (2010) asseveram que para que um discente tenha sucesso em seu processo de aprendizagem, é crucial que o docente tenha um entendimento não apenas do conteúdo que está sendo ensinado, mas também das diversas estratégias e abordagens pedagógicas que podem ser utilizadas para facilitar a aprendizagem eficaz do discente. Diante do contexto de construção do conhecimento, as estratégias de ensino são orientadas para o professor, com o objetivo de maximizar o desempenho do aluno e a aquisição de conhecimento, sendo elas projetadas para ajudar o professor a atingir os objetivos educacionais desejados.

Quanto a construção do conhecimento, diversos elementos influenciam os resultados almejados no processo de ensino e aprendizagem: a infraestrutura da instituição educacional, as condições laborais dos professores, o contexto social dos estudantes e os recursos à disposição. Adicionalmente, as estratégias pedagógicas de ensino e aprendizagem empregadas pelos professores devem ser eficazes para motivar e engajar os estudantes na tarefa de aprender, esclarecendo a responsabilidade que lhes é atribuída (Mazzioni, 2013).

2.2. Estratégias de aprendizagem

O docente precisa tomar várias de decisões em relação à sua atuação que constituem o processo de planejamento de ensino, decisões estas como: a definição dos objetivos a serem alcançados pelos estudantes na disciplina, o conteúdo programático a ser ministrado no curso, as estratégias e recursos adotados e os critérios de avaliação (Marques e Biavatti, 2019). Já o planejamento de uma disciplina é definido por Masetto (2003) como organização ou sistematização das ações do docente e dos discentes tendo em vista o alcance dos objetivos de aprendizagem estabelecidos.

As definições utilizadas no processo de planejamento de uma disciplina são consolidadas pelo docente em um plano de ensino, documento no qual deve conter numa sequência coerente os elementos considerados relevantes no processo de ensino aprendizagem (Gil, 1997). Na elaboração do plano de ensino e aprendizagem, deve-se levar em consideração as diversas situações que podem acontecer em sala de aula, sendo necessário averiguar a quantidade de

alunos, os novos desafios impostos pela sociedade, as condições físicas da instituição, os recursos disponíveis, as possíveis estratégias de inovação, as expectativas do aluno, o nível intelectual, as condições socioeconômicas, a cultura institucional, a filosofia da universidade e/ou da instituição de ensino superior, enfim, as condições objetivas e subjetivas em que o processo de ensino irá acontecer (Leal, 2005).

Gil (1997) salienta que, apesar de existirem outras designações, o termo “estratégia” é o mais utilizado nos planos de ensino para indicar os procedimentos de ensino. Esse termo também é empregado por Petrucci e Batiston (2006). Eles apontam que a palavra “estratégia” tem sua origem vinculada a arte militar, que consiste em planejar e executar as ações de guerra, mas, atualmente, além de o termo ser amplamente empregado no meio empresarial, ele também possui forte ligação com o ensino, pois “estratégia” compreende tanto os procedimentos de ensino quanto os recursos pedagógicos. Considerando os pensamentos desses autores, Piccoli e Biavatti (2017) asseveram que o professor estabelece suas estratégias e a relação entre os alunos a partir de seu plano de ensino.

Essa relação pode ser explicada através do contrato didático que, segundo Perrenoud (1999) é um acordo, explícito ou implícito, que regula a relação entre professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem, definindo o que se espera que cada um faça, quais são os objetivos do conhecimento, como ele deve ser adquirido e avaliado. O contrato didático envolve aspectos pedagógicos, psicológicos, sociais e institucionais, e pode ser modificado ao longo do tempo, em função das necessidades e das situações, sendo também uma ferramenta para compreender e melhorar as práticas educativas, pois permite analisar as expectativas, as dificuldades, os conflitos e as negociações que ocorrem entre professor e aluno.

Segundo Oliveira, Santos e Testa (2008), a maior parte dos alunos nota que ocorre um contrato didático implícito em toda situação de ensino e aprendizagem. As responsabilidades recíprocas do professor e do aluno na gestão dos saberes são efetivadas uma vez que vão se constituindo as relações de ensino e aprendizagem. Os autores destacam que as interações entre professor, aluno e saber definem toda a complexidade da relação didática, sendo que o professor tem o papel de escolher o saber, e o aluno tem o papel de se dispor a aprender. Assim, o processo de ensino aprendizagem envolve dois principais sujeitos, o professor e o aluno, que devem interagir entre si para o sucesso do mencionado processo (Buss, Sorato e Bonifácio, 2007).

O professor tem a responsabilidade de definir e escolher as estratégias de ensino e aprendizagem que sejam mais adequadas ao processo de aprendizagem, levando em conta os estilos de aprendizagem de cada aluno, bem como a diversidade que existe em uma sala de aula, e assim, o professor pode aplicar as melhores técnicas para facilitar o aprendizado dos alunos,

explica Gallert (2005). Nogueira e Gomes (2010) afirmam que diante desse contexto de estilos e diversidades, é imprescindível ao docente ser criativo e conhecer a melhor forma de assimilação do conhecimento a partir das necessidades de cada discente, e que ao conhecer e respeitar os estilos de aprendizagem adotados pelos alunos, o professor colaborará para o aprendizado dos alunos.

Mazzioni (2013), diz que a habilidade do professor em identificar essas diferenças nos estilos de aprendizagem dos alunos e escolher os processos de ensino que melhor se adapte as características dos discentes e que considere as características dos conteúdos em discussão, poderá fazê-lo mais bem-sucedido no seu ofício de docente. O uso de procedimentos de ensino deve considerar que o modo pelo qual o aluno aprende não é um ato isolado, escolhido ao acaso, sem análise dos conteúdos trabalhados, sem considerar as habilidades necessárias para a execução e dos objetivos a serem alcançados, logo a definição do uso de determinada estratégia de ensino e aprendizagem precisa levar em conta os objetivos que o docente estabelece e as habilidades a serem desenvolvidas em cada série de conteúdo.

Aqui serão apresentados alguns dos métodos mais utilizados no processo de ensino e aprendizagem apontados pela literatura. Anastasiou e Alves (2004) começam com a “Aula expositiva dialogada”, que é a exposição do conteúdo com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio deve ser considerado e pode ser tomado como ponto de partida. O professor leva os estudantes a questionar, interpretar e discutir o objetivo de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade. Outro método apontado por esses autores é o “mapa conceitual”, que consiste na construção de um diagrama que indica a relação de conceitos em uma perspectiva bidimensional, procurando mostrar as relações hierárquicas entre os conceitos pertinentes à estrutura do conteúdo.

Anastasiou e Alves (2004) ainda trazem três estudos específicos como métodos de ensino e aprendizagem: “Estudo de texto”, “Estudo dirigido” e “Estudo de caso”. O primeiro se refere a exposição de ideias de um autor, a partir do estudo crítico de um texto e/ou busca de informações e exploração de ideias dos autores estudados. Já o segundo, é um estudo sob a orientação e diretividade do professor, visando sanar as dificuldades específicas. Por fim, o terceiro é análise minuciosa e objetiva de uma situação real que necessita ser investigada e é desafiadora para os envolvidos.

Marion e Marion (2006) apresentam um tipo de “estudo dirigido” em seus estudos, chamando-lhe de “estudo dirigido e aulas orientadas”. Esse método permite ao estudante situar-se criticamente, extrapolar o texto para a realidade vivida, compreender e interpretar os problemas propostos, sanar dificuldades de entendimentos e propor alternativas de solução;

exercita no aluno a habilidade de escrever o que foi lido e interpretá-lo; prática dinâmica, criativa e crítica da leitura.

Os autores ainda destacam os métodos de “resolução de exercícios”, que é o estudo por meio de tarefas concretas e práticas com a finalidade de assimilação de conhecimentos, habilidades e hábitos sob a orientação do professor, o de “discussão e debate”, que faz reflexão acerca de conhecimentos obtidos após uma leitura ou exposição, dando oportunidade aos alunos para formular princípios com suas próprias palavras, sugerindo a aplicação desses princípios, e as “palestras”, que possibilitam a discussão com a pessoa externa ao ambiente universitário sobre um assunto de interesse coletivo, de acordo com um novo enfoque, com discussão, perguntas, levantamento de dados, aplicação do tema na prática, partindo da realidade do palestrante.

Sobre métodos que aproximam o aluno à prática, Petrucci e Batiston (2006) apresentam dois, o método “Escritório, laboratório ou empresa modelo”, que proporciona ao aluno contato com a tecnologia da informação, os reflexos de má informação gerada, as inúmeras possibilidades de erros e os consequentes acertos, e o método “Exposições, excursões e visitas”. Este promove a participação dos alunos na elaboração do plano de trabalho de campo, com a possibilidade de integrar diversas áreas de conhecimento, e integração do aluno, por meio da escola, com a sociedade, pelas empresas. Assim, o aluno pode ter a visualização da teoria na prática, o desenvolvimento do pensamento criativo e a visão crítica da realidade onde ele se insere

Quanto aos fatores capazes de influenciar o processo de ensino e aprendizagem, vários interferem nos resultados esperados: as condições estruturais da instituição de ensino, as condições de trabalho dos professores, as condições sociais dos alunos e os recursos disponíveis. Além desses, outro fator é o de que as estratégias de ensino utilizadas pelos professores devem ser capazes de sensibilizar, motivar e de envolver os alunos ao ofício do aprendizado, deixando claro o papel que cabe ao discente (Mazzioni, 2013).

Peleias (2006) também considera que diversos fatores influenciam o sucesso da aprendizagem, mas ele afirma que três deles apresentam maior relevância: conhecimento prévio, motivação e estratégias e hábitos. O “conhecimento prévio” refere-se tanto a conhecimentos gerais quanto a conhecimentos específicos, sendo um fator que facilita o processo de ensino e aprendizagem, pois tudo o que o discente já sabe sobre determinado assunto torna mais fácil o entendimento de suas minúcias.

A “motivação” é um fator de grande importância porque é imprescindível que o aluno tenha o desejo de obter conhecimentos e aprender para que o processo de ensino e aprendizagem

concretize suas metas. Peleias (2006) ainda aponta que a motivação do aluno para aprender é um fator determinante para sua dedicação aos estudos e seu sucesso acadêmico e interesse pelo conteúdo aprendido é um elemento fundamental da motivação. Por isso, os especialistas em aprendizagem destacam a relevância de o estudante entender o sentido do que está estudando, onde o aluno que reconhece que o que aprende é útil e significativo para sua vida cotidiana desenvolve mais interesse pela aprendizagem e, assim, aprende de forma mais eficaz.

Por fim, tem-se o fator “estratégias e hábitos”, que dizem respeito diretamente ao aluno, devendo este empregá-los para aprimorar e facilitar sua aprendizagem. Se um aluno desenvolve o hábito de fazer perguntas para si mesmo antes, e depois de ler cada seção do material de estudo, e durante a sua leitura, sua compreensão e seu nível de retenção serão muito superiores aos do aluno que não usa essas táticas, conforme Peleias (2006). Ademais, a aprendizagem é fortalecida quando o aluno aplica o que foi aprendido ao longo de seus estudos, levando-se em conta, também, que o conhecimento anterior influencia novas aprendizagens. Dessa forma, o conhecimento adquirido, quando usado de forma recorrente, facilitará a aquisição de novos conhecimentos (Buss, Sorato e Bonifácio, 2007).

Como visto, existem diversas estratégias de ensino e aprendizagem que podem ser utilizados pelos docentes. Diante deste cenário, a função do docente é intermediar e oferecer ao estudante recursos que possam atendê-lo de maneira completa no processo de aprendizado, criando uma sinergia benéfica na relação estudante-professor-estudante, que será reconhecida como satisfatória através do uso de instrumentos de avaliação (Piccoli e Biavatti, 2017).

2.3. Avaliação da aprendizagem

Tal qual a escolha de estratégias adequadas, o processo de avaliação é de grande importância para se ter um processo de ensino e aprendizagem de qualidade (Piccoli e Biavatti, 2017). E assim como no ato de ensinar, o professor deve aproximar a avaliação da realidade vivida pelo estudante, pois o docente deve levar em consideração as características pessoais e culturais de cada aluno tanto para otimizar o processo de ensino e aprendizagem, quanto para a avaliação (Laffin, 2002).

Refletindo sobre o significado de avaliação, Luckesi (2005) aponta que avaliação é um “julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão”. Já Kraemer (2005) afirma que “avaliar” vem do latim (a + valere) e significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo. Logo, avaliar é atribuir um juízo de valor sobre a propriedade de um processo para aferir a qualidade do seu resultado, mas ela ressalta que a

compreensão do processo de avaliação do processo ensino e aprendizagem tem sido pautada pela lógica da mensuração, onde o ato de avaliar é associado ao ato de “medir” os conhecimentos adquiridos pelos alunos.

Quanto a avaliação da aprendizagem, Buss, Sorato e Bonifácio (2007) asseveram que avaliação é a forma encontrada pelos professores para medir o desempenho de seus alunos, tendo como fator principal julgar o aprendizado destes. Ampliando essa ideia, Kraemer (2005) explana que a avaliação descreve conhecimentos, atitudes ou aptidões que os alunos adquiriram, mostrando quais objetivos do ensino eles já atingiram num determinado ponto e que dificuldades eles estão a revelar relativamente a outros. Com isso, o professor pode traçar estratégias para ajudar os alunos a resolver essas dificuldades, e os próprios alunos podem perceber quais são as suas dificuldades e tentar superá-las, tanto com o seu esforço quanto com a ajuda do professor.

É preciso salientar que, para ser relevante ao processo ensino e aprendizagem, a avaliação precisa necessariamente estar relacionada ao plano de ensino, ou seja, ela precisa levar em conta os objetivos que foram definidos para a disciplina, e, assim, a avaliação pode medir se esses objetivos foram atingidos ou não. Nesse contexto, os autores apontam que as atividades devem ser coerentes com os objetivos propostos, com o intuito de facilitar o processo avaliativo e devem ser elaborados instrumentos e estratégias apropriadas para a verificação dos resultados (Klosouski e Reali, 2008).

Seguindo esse raciocínio, Libâneo (2013) argumenta que a avaliação deve acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, pois é uma tarefa didática necessária e permanente do docente, sendo uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuições de notas, já que a mensuração apenas proporciona dados, e estes devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. Assim, a avaliação cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico (ao identificar as dificuldades e as potencialidades dos alunos e dos professores para propor intervenções e melhorias) e controle (ao verificar se os padrões de qualidade e de eficácia do ensino e da aprendizagem estão sendo atendidos e se há necessidade de correções ou ajustes) em relação às quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar.

Tal é a importância da avaliação no processo de ensino e aprendizagem, que segundo Luckesi (2005), ela vem sendo objeto de constantes pesquisas e estudos com vários tipos de enfoques. Dentre esses enfoques, temos o de Kraemer (2005), onde a autora afirma que as avaliações que o professor pode utilizar para avaliar seus alunos enquadram-se em três grandes tipos: Diagnóstica, Formativa e Somativa.

A avaliação Diagnóstica é a que proporciona informações acerca das capacidades do aluno antes de iniciar um processo de ensino e aprendizagem, buscando determinar a presença ou ausência de habilidades e pré-requisitos, ou seja, é o momento em que o professor diagnostica os fatores que influenciaram no aprendizado do aluno. Para esse diagnóstico ser eficaz, Luckesi (2000) aponta ser necessário coletar dados essenciais para avaliar. Dados essenciais são aqueles que estão definidos nos planejamentos de ensino a partir de uma teoria pedagógica e que foram traduzidos em práticas educativas nas aulas. É imprescindível ter o objetivo a ser alcançado bem definido e utilizar instrumentos adequados à realidade do aluno para obter sucesso no diagnóstico.

Nesse contexto de objetivos a serem alcançados, o plano de ensino é um elemento essencial e um elo entre professor e aluno. O professor deve estabelecer o que ele espera para que o aluno possa mensurar o que o docente espera dele, onde o processo de ensino e aprendizagem se concretiza quando ambos têm clareza do que pretendem alcançar (Piccoli e Biavatti, 2017).

O segundo tipo de avaliação é a Formativa. Perrenoud (1999), afirma que essa é a avaliação que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento do aluno, no sentido de um projeto educativo. Já Kraemer (2005) aponta que a avaliação Formativa busca informar o professor e o aluno sobre o rendimento da aprendizagem no decorrer das atividades escolares e a localização das deficiências na organização do ensino para possibilitar correção e recuperação, além de determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar solução. Para que o processo avaliativo possa identificar deficiências na forma de ensinar e avaliar, é importante que haja mecanismos de feedback entre professor e aluno, proporcionando uma melhor qualidade do ensino e aumentando a motivação e autoestima do aluno (Oliveira *et al*, 2007).

Por fim, a partir das outras avaliações, tem-se a avaliação Somativa, cujo objetivo é determinar o grau de domínio do aluno em uma área de aprendizagem o que possibilita atribuir uma qualificação que, por sua vez, pode indicar a qualidade da aprendizagem alcançada (Kraemer, 2005). A autora ainda acrescenta que essa avaliação visa medir o desempenho do aluno ao término de uma unidade de aprendizagem, no sentido de verificar resultados obtidos por avaliações formativas anteriores e em busca de informações que possam melhorar o ensino. É balanço final, uma perspectiva global sobre um conjunto que, até então, só tinha sido analisado em partes. Piccoli e Biavatti (2017) salientam que os três tipos de avaliação mencionados se complementam, logo o docente não pode desconsiderar nenhum deles durante o processo de avaliação do discente.

Quanto aos instrumentos de avaliação da aprendizagem, serão apresentados aqui os conceitos dos instrumentos constantes na Resolução n°. 04/94/CCEPE de dezembro de 1994 da UFPE, sendo eles: **provas escritas, orais ou práticas, trabalhos escritos ou de campo, seminários, testes ou outros instrumentos constantes** no plano de ensino elaborado pelo professor e aprovado pelo Departamento Acadêmico em que está lotada a disciplina. Dentre estes outros instrumentos citados pela resolução, pode-se destacar o **estudo de caso** e a **resolução de exercícios**, ambos também utilizados pelos docentes de Ciências Contábeis.

Quadro 1 - Instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizados na amostra

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DA UFPE
Prova Escrita
Prova Oral
Prova Prática
Trabalho Escrito
Trabalho de Campo
Seminários
Testes
Estudo de Caso
Resolução de Exercícios

Fonte: Elaborada pelo autor.

As **provas escritas** podem ser discursivas ou objetivas, ou uma mistura das duas formas, onde a prova discursiva pode ser composta de perguntas ou ser uma dissertação sobre determinado tema, fazendo com que o aluno elabore um texto em parágrafos, a prova objetiva se aplica questões objetivas, ou seja, se aplicam à avaliação da absorção de determinados conceitos (Peleias, 2006).

Já na **prova oral**, Buss, Sorato e Bonifácio (2007) afirmam que o professor realiza questionamentos diretos ao aluno, devendo o educando responder às perguntas elaboradas pelo professor oralmente. Quanto a prova prática, o aluno deve demonstrar seu domínio da prática profissional, utilizando-se de situações não reais, criadas pelo professor, para aprimorar seu raciocínio lógico, buscando solucionar os problemas apresentados da forma mais rápida e eficaz possível. (Buss; Sorato; Bonifácio, 2007).

O **trabalho escrito** é um instrumento de avaliação da aprendizagem que consiste em um texto produzido pelo aluno sobre um determinado tema, que pode ser individual ou em grupo, e que deve seguir as normas científicas de elaboração e formatação. Ele permite ao aluno demonstrar sua capacidade de pesquisa, análise, argumentação, síntese e comunicação escrita, desenvolvendo habilidades acadêmicas e profissionais, como também contribui para o aprofundamento e a integração dos conteúdos estudados nas diversas disciplinas do curso.

(SENAC, 2015). E o trabalho de campo é um instrumento de avaliação da aprendizagem que consiste em realizar atividades práticas fora da sala de aula, em contato direto com o objeto de estudo. Ele permite ao aluno observar, analisar, questionar e interpretar a realidade, desenvolvendo habilidades cognitivas, afetivas e sociais (Campos et al., 2017).

Quanto ao **seminário**, Anastasiou e Alves (2004) asseveram que é um espaço em que as ideias devem germinar ou ser semeadas, portanto, espaço, onde um grupo discute ou debate temas ou problemas colocados em discussão. Os autores também apresentam o conceito de **estudo de caso**, afirmando que este instrumento de avaliação é a análise minuciosa e objetiva de uma situação real que necessita ser investigada e é desafiadora para os envolvidos (Anastasiou e Alves, 2004). Apesar desse último instrumento de avaliação da aprendizagem não estar mencionado diretamente na resolução, é importante apresentar seu conceito, pois ele também é utilizado pelos docentes de Ciências Contábeis.

Outro instrumento que é bastante acionado é a **resolução de exercícios**. Os exercícios são tarefas concretas e práticas que tem por finalidade a assimilação de conhecimentos, habilidades e hábitos, com a orientação do professor sobre procedimentos para resolver as tarefas e determinando às exigências quanto à precisão e à profundidade do assunto, relacionando teoria e prática e proporcionando o aprofundamento e solidez do conhecimento (Marion e Marion, 2006). Tanto o estudo de caso quanto a resolução de exercícios também são metodologias de ensino aprendizagem, conforme visto na literatura.

Um dos propósitos dos instrumentos de avaliação é contribuir para o aprimoramento da aprendizagem, por isso é importante que eles tenham objetivos claros e específicos, ou seja, que o aluno saiba o que se espera dele e o que ele precisa fazer para alcançar esse resultado. Sob essa ótica, o plano de ensino é o instrumento que estabelece os objetivos que devem ser atingidos no processo de ensino e aprendizagem, assim como determina os critérios da avaliação aplicada aos alunos. Ele deve estabelecer critérios claros sobre o que se espera do aluno no processo de avaliação, ou seja, o professor deve informar ao aluno quais os aspectos que estão sendo avaliados, para que ele possa reconhecer seu aprendizado. Aspectos ou critérios definidos de forma precisa reduzem o subjetivismo do processo avaliativo, dando ao aluno a transparência do que é esperado dele na avaliação (Piccoli e Biavatti 2017).

Pode-se perceber que a avaliação da aprendizagem é um processo que deve ser desenvolvido de forma contínua e personalizada, com o propósito de avaliar não apenas o processo de aprendizagem, mas também o de ensino, ganhando amplitude e totalidade. O seu intuito não é apenas aferir, comprovar e quantificar, mas também aprimorar os processos de ensino e de aprendizagem (Oliveira *et al*, 2007).

2.4. Estudos correlatos sobre o tema

Buss, Sorato e Bonifácio (2007) buscaram conhecer e identificar os procedimentos didáticos de avaliação do processo de ensino e aprendizagem do curso de Ciências Contábeis da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, baseando-se em estudos bibliográficos e na realização de um levantamento por meio de um questionário aplicado a 13 professores do curso em questão. Os autores apontam que os instrumentos de avaliação mais utilizados são as provas dissertativas individuais e os trabalhos dissertativos em grupos, e revelam que os docentes entrevistados compreendem a relevância da avaliação e estão comprometidos em aderir às diretrizes estabelecidas pela instituição onde atuam. Além disso, concluiu-se que a maioria das técnicas e ferramentas de avaliação empregadas em Contábeis da UNESC são eficazes em atingir os objetivos propostos no processo de ensino-aprendizagem.

Em 2010, Nogueira e Gomes tiveram como objetivo analisar os estilos de aprendizagem adotados pelos discentes ingressantes e concluintes na classificação temporal de antes da aula, durante a aula e após a aula, com base na utilização dos canais sensoriais Visual, que têm nas imagens um grande elemento para fixação do aprendizado, Auditivo, que registram melhor os conteúdos quando estes estão em formato de áudio e Cinestésico, que se refere à utilização do tato para estudar, focando sempre em situações práticas. Os autores fizeram o levantamento da utilização dos canais sensoriais VAC a partir de um formulário de 27 questões de intensidade *Lickert* de 5 pontos, aplicado a 142 estudantes, sendo 63 alunos recém ingressantes e 79 concluintes da Universidade Federal do Ceará (UFC). Eles concluíram que os alunos ingressantes e concluintes concordaram com o estilo de aprendizagem visual antes da aula. Durante a aula, o estilo cinestésico se evidenciou como o mais forte das preferências entre os ingressantes e concluintes, inclusive no resultado geral entre ambos. Após a aula, os alunos ingressantes apresentaram como estilo de aprendizagem predominante o cinestésico e os concluintes, o visual. Eles ressaltam que há alteração de estilo de aprendizagem de cinestésico para visual entre os estudantes recém-ingressantes e os concluintes apenas na classificação temporal após aula, que pode ser fruto da mudança no estilo de vida desses estudantes, que ingressam no mercado de trabalho ao longo do curso e a organização de seu tempo e metodologias de estudo podem ser alteradas.

Araújo e Moraes Junior (2012) analisaram a utilização da técnica do portfólio, que leva em consideração a utilização da construção de um trabalho contínuo confeccionado por cada aluno, em substituição da tradicional avaliação individual para verificar sua eficácia tanto por parte do professor quanto pelos alunos. Também foi respondido um questionário pelos alunos no

momento da entrega dos seus respectivos portfólios e que antecedeu a discussão a respeito do método de avaliação de aprendizagem. A intenção dessa técnica é registrar a opinião dos alunos e induzi-los a refletir sobre o processo de aprendizagem a que estiveram expostos, e não apenas reproduzir conhecimentos reunidos em compêndios e manuais de procedimentos. A pesquisa foi realizada a partir da avaliação da aprendizagem da disciplina de Administração Financeira do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública no Rio Grande do Norte, onde foi identificado que, para 10 dos 17 alunos entrevistados, o professor influencia positivamente os alunos a buscarem sua própria aprendizagem, quebrando paradigmas do método tradicional de provas.

O estudo de Mazzioni (2013) teve como objetivo central compreender as estratégias de ensino-aprendizagem mais significativas a partir das perspectivas dos alunos com aquelas utilizadas pelos professores do curso de graduação em Ciências Contábeis da Unochapecó. A autora desenvolveu a pesquisa utilizando questionário com perguntas abertas e fechadas para serem respondidas pelos discentes e docentes, cujos resultados mostraram que 40,76% dos alunos entendem a resolução de exercícios como o tipo de aula mais eficaz e 41,03% relatam que as aulas são do tipo expositivas. Já os professores, 35,29% entendem serem os exercícios uma estratégia bem-sucedida no processo de ensino e aprendizagem e 25,81% entendem serem as aulas expositivas a principal estratégia de aprendizagem, apontando que a aula típica em Contábeis da Unochapecó é composta por exposição oral dialogada e a resolução de exercícios.

A investigação teórico-empírica de Gilioli et al (2016) visou entender quais métodos e didáticas de ensino são utilizados pelos professores de Contabilidade na graduação, quais os fatores que influenciaram as escolhas de tais métodos e classificar os perfis dos professores de acordo com os aspectos didáticos classificando também suas competências, através da realização de uma pesquisa de campo com 56 docentes de 11 instituições de ensino da região de Campinas-SP. Concluíram que os docentes consideram importante a utilização de diferentes metodologias, porém, restringem-se a metodologias específicas (aula expositiva, prática e resolução de exercícios). Na sequência, os resultados da pesquisa demonstraram que os principais fatores de influência na escolha e utilização das metodologias foram recursos disponíveis e o tipo de disciplina, mas, apesar disso, não foram encontradas evidências sobre a influência do tipo da disciplina. Por fim, o perfil do professor foi auto classificado em educador, e suas competências apresentados em conduta, específica e organização.

Sobre o estado da arte da temática avaliações de aprendizagem em Ciências Contábeis, Borsatto Júnior, Boçato e Silva (2016) realizaram uma pesquisa bibliográfica e bibliométrica a fim de analisar a disseminação da pesquisa contábil nessa temática. Os autores apontam que

existe uma urgência em debater os métodos de avaliação no curso de Ciências Contábeis, e o estudo deles também revelou que, embora haja um vasto campo para a exploração da avaliação, o assunto é raramente abordado e as discussões que existem são superficiais e iniciais. Os autores deduzem que os pesquisadores contábeis não concentram seus esforços de pesquisa neste tópico, ou seja, não examinam o assunto de maneira sistemática. Eles ainda afirmam que mesmo a maioria dos artigos não abordando diretamente o tema avaliação da aprendizagem, esse assunto específico não se dissocia facilmente da pesquisa contábil sobre ensino-aprendizagem, bem como ao processo de ensino-aprendizagem em si.

Com objetivo de analisar os instrumentos de avaliação da aprendizagem propostos pelos docentes da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), Piccoli e Biavatti (2017) fizeram a análise documental dos planos de ensino das disciplinas do eixo profissional do curso de Ciências Contábeis, onde os autores identificaram 23 planos de ensino, relacionando-os com a teoria abordada e o exigido pelo Regimento Interno da Instituição. Eles apontaram que em todas as disciplinas, os docentes utilizam a estratégia de exercício como ferramenta de aprendizagem e que também todos eles utilizam a prova como instrumento de avaliação. Os autores finalizam afirmando que os docentes utilizam as mesmas estratégias de ensino, independente das particularidades de cada disciplina ministrada.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. Tipo de pesquisa

Quanto aos objetivos, a pesquisa realizada se caracteriza como exploratória e de análise de conteúdo, pois busca identificar quais são as estratégias de avaliação adotadas pelos professores no processo de ensino e aprendizagem. Sobre a classificação de pesquisa exploratória, Gil (2008) afirma que elas têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos, e são planejadas com o objetivo de proporcionar visão geral acerca de determinado fato. Já a análise de conteúdo, é compreendida como um conjunto de instrumentos metodológicos, que objetiva analisar diferentes aportes de conteúdo verbais ou não-verbais, por meio de uma sistematização de métodos empregados numa análise de dados, ou seja, é um método para analisar dados de um documento para uma pesquisa (Souza e Santos, 2020).

Para Raupp e Beuren (2006), através da pesquisa exploratória, o autor busca conhecer o assunto de forma mais aprofundada, com o intuito de clareá-lo ou construir questões que servirão para dar continuidade à pesquisa, que geralmente possui um tema escolhido pouco explorado e de difícil formulação de hipóteses precisas. Segundo os autores, explorar um assunto significa reunir mais conhecimento e incorporar características inéditas, sendo o primeiro passo que possibilita a realização de outros tipos de pesquisa sobre o mesmo tema, como a descritiva e a explicativa.

Quanto ao procedimento técnico, esse estudo é caracterizado como pesquisa documental, pois examina os planos de ensino dos docentes, partindo de uma pesquisa exploratória. Segundo Gil (2008), essa pesquisa é muito semelhante à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes, pois a bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições de diversos autores, e a documental vale-se de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico, podendo ser reelaboradas de acordo com os objetos da pesquisa.

A pesquisa documental é a coleta de dados em fontes primárias, como documentos escritos ou não, que pertencem a arquivos públicos, arquivos particulares de instituições e domicílios, e fontes estatísticas, conforme Lakatos e Marconi (2003). Raupp e Beuren (2006) acrescentam que a pesquisa documental tem sua notabilidade justificada em virtude de poder organizar informações que se encontram dispersas, conferindo importância a essa pesquisa como fonte de consulta.

3.2. Método de pesquisa

Quanto à abordagem do problema, a pesquisa pode ser caracterizada como qualitativa. Essa abordagem trabalha os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro da sua conjuntura, onde o uso da descrição qualitativa procura atingir não só a aparência do fenômeno como também suas essências, procurando explicar sua origem, relações e mudanças, e tentando prever as consequências (Oliveira, 2011).

Raupp e Beuren (2006) argumentam que esse tipo de pesquisa permite análises mais profundas em relação ao fenômeno estudado, destacando características que não seriam observadas por meio de um estudo quantitativo. Complementando o raciocínio, Gil (2008) aponta que o uso dessa abordagem oportuniza o aprofundamento da investigação das questões relacionadas ao fenômeno em estudo e das suas relações, mediante a máxima valorização do contato direto com a situação estudada, buscando-se o que era comum, mas permanecendo aberta para perceber a individualidade e os significados múltiplos.

3.3. Delimitação da pesquisa

Este estudo delimita-se com uma seleção não aleatória, pelo critério de acessibilidade dos documentos, cuja amostra é composta pelas quinze disciplinas da formação profissional do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), cujos dados foram coletados no semestre letivo 2023.2, cujo período se dá entre os dias 23 de outubro de 2023 e 31 de março de 2024. As disciplinas identificadas como “Conhecimento – Formação Profissional” foram extraídas do Projeto Político Pedagógico do curso em seu tópico 10, chamado “estrutura curricular”, tendo em vista possuírem conteúdos específicos de formação do futuro profissional da área, com o total de 900h de carga horaria, 60h para cada uma das cinco disciplinas que compõem o quarto, o quinto e o sexto períodos da graduação.

3.4. Coleta de dados

A partir da teoria sobre o tema, buscou-se identificar nos planos de ensino dessas disciplinas de forma qualitativa, os instrumentos de avaliação adotados pelos docentes, tendo como base as regras de avaliação dispostas no Resolução nº. 04/94/CCEPE de dezembro de 1994, Art. 3º, que estabelece normas complementares de avaliação de aprendizagem e controle da frequência nos cursos de graduação da Universidade Federal de Pernambuco, que está disponível para *download* no site oficial da instituição de ensino, assim como o Projeto

Pedagógico do curso de graduação em Ciências Contábeis, documento que aponta quais disciplinas que fazem parte da formação profissional do curso.

A coleta dos planos de ensino foi feita através de mensagens eletrônicas enviadas para o endereço de *e-mail* funcional de cada docente responsável pelas disciplinas da formação profissional, contendo apenas a solicitação do plano de ensino da respectiva disciplina, como também através de acesso ao sistema “SIGAA” (Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas), sistema oficial utilizado pela UFPE para que alunos e professores mantenham contato através das turmas virtuais, local onde são depositados documentos diversos pertinentes às disciplinas, inclusive o plano de ensino, e através de contato pessoal direto com os professores no campus de Recife da UFPE.

A análise documental exploratória teve como base as disciplinas do sexto período, identificadas como “formação profissional” pelo Projeto Pedagógico do curso de Ciências Contábeis da UFPE, em sua página 15, documento este constante no site oficial do curso. Eis as disciplinas em ordem alfabética: Análise das Demonstrações Contábeis, Auditoria, Computação Aplicada à Contabilidade, Contabilidade Aplicada ao Setor Público, Contabilidade Societária 1, Contabilidade Societária 2, Contabilidade Tributária, Controladoria, Custos, Direito Tributário, Finanças e Planejamento Público, Legislação Social, Matemática Financeira, Teoria da Contabilidade e Tópicos Contemporâneos de Contabilidade, nos turnos da tarde (T) e da noite (N), perfazendo um total de trinta turmas. É preciso fazer essa distinção, pois em várias disciplinas existem professores diferentes para a mesma matéria nos dois turnos mencionados, logo os planos de ensino também são diferentes.

4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1. Instrumentos de avaliação da aprendizagem

Para fazer a identificação dos instrumentos de avaliação da aprendizagem da UFPE, foi utilizada a Resolução n°. 04/94/CCEPE de dezembro de 1994, Art. 3º, que estabelece normas complementares de avaliação de aprendizagem e controle da frequência nos cursos de graduação. Nela são estabelecidos os seguintes instrumentos de avaliação: provas escritas, orais ou práticas, trabalhos escritos ou de campo, seminários, testes ou outros instrumentos constantes no plano de ensino elaborado pelo professor e aprovado pelo Departamento Acadêmico em que está lotada a disciplina. Dentre estes outros instrumentos mencionados pela resolução, pode-se destacar o estudo de caso e a resolução de exercícios, ambos também apontados na amostra de planos de ensino dos docentes de Ciências Contábeis da UFPE.

4.1.1. Planejamento das aulas pelos docentes

Para a obtenção do planejamento das aulas pelos docentes das quinze disciplinas da formação profissional (tarde e noite) divididas em trinta turmas, foram enviados e-mails para o endereço funcional de cada docente nomeado para ministrar essas disciplinas com a solicitação de envio do documento em questão, como também foi realizado o acesso às turmas virtuais no sistema “SIGAA” para pesquisar os arquivos e realizar os seus *downloads*. Além disso, foi tentado o contato pessoal e direto com os professores no campus de Recife da UFPE, para requisitar os planos de ensino das suas respectivas disciplinas.

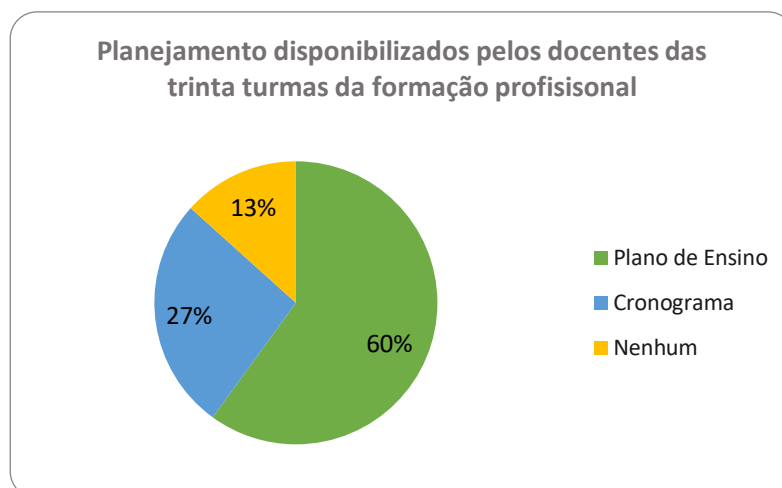
Aqui faz-se necessário pontuar inicialmente que, durante o processo de pesquisa, não foi possível se obter todos os trinta planos de ensino, visto que apenas dezoito docentes disponibilizaram o plano, oito docentes não disponibilizaram os seus planos de ensino, mas sim apenas o programa da disciplina com um cronograma das atividades, e os outros quatro docentes não disponibilizaram nenhum tipo de planejamento de atividades da disciplina no sistema “SIGAA”, que é utilizado por alunos e professores da UFPE para publicação e acesso de conteúdos e documentos das disciplinas, nem tampouco responderam à solicitação do documento por e-mail. Pode-se observar essas informações mencionadas no Quadro 2 abaixo, com a lista das quinze disciplinas da formação profissional divididas em trinta turmas e seus respectivos planejamentos disponibilizados, e no Gráfico 1 a seguir, com as respectivas porcentagens em destaque.

Quadro 2 - Planejamento disponibilizado pelos docentes

DISCIPLINAS E TURMAS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL	PLANEJAMENTO DISPONIBILIZADO
Análise das Demonstrações Contábeis - T	Plano de Ensino
Análise das Demonstrações Contábeis - N	Plano de Ensino
Auditoria – T	Cronograma
Auditoria – N	Cronograma
Computação Aplicada à Contabilidade - T	Plano de Ensino
Computação Aplicada à Contabilidade - N	Plano de Ensino
Contabilidade Aplicada ao Setor Público - T	Plano de Ensino
Contabilidade Aplicada ao Setor Público - N	Plano de Ensino
Contabilidade Societária 1 - T	Plano de Ensino
Contabilidade Societária 1 - N	Plano de Ensino
Contabilidade Societária 2 - T	Cronograma
Contabilidade Societária 2 - N	Plano de Ensino
Contabilidade Tributária – T	Cronograma
Contabilidade Tributária – N	Cronograma
Controladoria – T	Plano de Ensino
Controladoria – N	Plano de Ensino
Custos 1 – T	Plano de Ensino
Custos 1 – N	Plano de Ensino
Direito Tributário – T	Nenhum
Direito Tributário – N	Nenhum
Finanças e Planejam Público - T	Plano de Ensino
Finanças e Planejam Público - N	Plano de Ensino
Legislação Social – T	Cronograma
Legislação Social – N	Cronograma
Matemática Financeira - T	Plano de Ensino
Matemática Financeira - N	Nenhum
Teoria da Contabilidade - T	Plano de Ensino
Teoria da Contabilidade - N	Plano de Ensino
Tópicos Contemporâneos de Contabilidade - T	Nenhum
Tópicos Contemporâneos de Contabilidade - N	Cronograma

Fonte: Elaborada pelo autor.

Gráfico 1 - Planejamento disponibilizado pelos docentes



Fonte: Elaborada pelo autor.

Diante dos dados apontados no quadro e no gráfico, o total de disciplinas que foram levadas em consideração na análise de resultados passou a ser de dezoito, pois foram desconsideradas as quatro disciplinas, que não apresentaram nenhum tipo de planejamento de atividades da disciplina, como também, as oito disciplinas que disponibilizaram apenas o programa da disciplina com o cronograma das atividades. Essa decisão se baseia nos pensamentos de Klosouski e Reali (2008), onde afirmam que a avaliação precisa necessariamente estar relacionada ao plano de ensino para ser relevante ao processo ensino e aprendizagem, ou seja, ela precisa levar em conta os objetivos que foram definidos para a disciplina, e, assim, a avaliação pode medir se esses objetivos foram atingidos ou não.

Os resultados obtidos serão apresentados nesse tópico, a partir da análise documental do item “procedimentos de avaliação da aprendizagem”, passando a analisá-los a partir do Quadro 3 abaixo, que mostra os tipos de instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizados pelos docentes, e, em sequência, o Gráfico 2 que apresenta as respectivas porcentagens de frequências desses instrumentos. Vale salientar que os instrumentos prova prática, prova oral, trabalho de campo e teste, que são mencionados na Resolução n°. 04/94/CCEPE da UFPE, não foram apontados em nenhum dos planos de ensino disponibilizados, logo, eles foram desconsiderados da análise de resultados.

Quadro 3 – Tipos de Instrumentos de avaliação

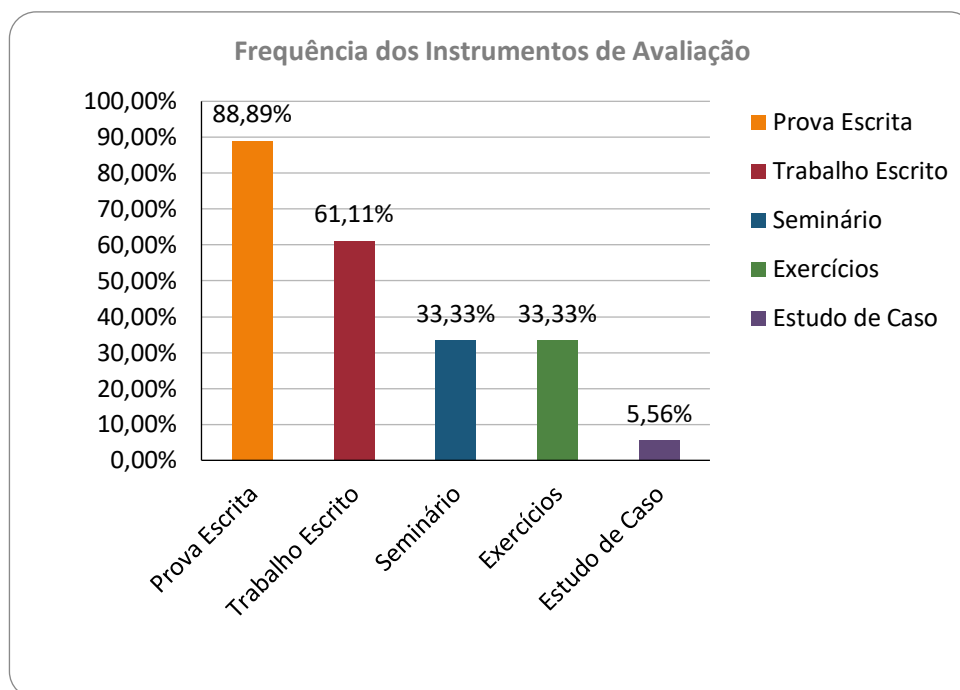
COMPONENTES CURRICULARES	PROVA ESCRITA	TRABALHO ESCRITO	SEMINÁRIO	ESTUDO DE CASO	EXERCÍCIO
Análise das Demonstrações Contábeis - T	x	x			
Análise das Demonstrações Contábeis - N	x			x	x
Computação Aplicada à Contabilidade - T	x	x			
Computação Aplicada à Contabilidade - N	x	x			

Contabilidade Aplicada ao Setor Público - T	x	x			x
Contabilidade Aplicada ao Setor Público - N	x	x			x
Contabilidade Societária 1 - T	x		x		x
Contabilidade Societária 1 - N	x				x
Contabilidade Societária 2 - N	x		x		x
Controladoria - T	x	x			
Controladoria - N	x	x			
Custos - T	x	x			
Custos - N	x	x			
Finanças e Planejamento Público - T		x	x		
Finanças e Planejamento Público - N		x	x		
Matemática Financeira - T	x				
Teoria da Contabilidade - T	x		x		
Teoria da Contabilidade - N	x		x		
TOTAL	16	11	6	1	6

Fonte: Elaborado pelo autor.

Percebe-se, no Quadro 3, que quase todos os planos de ensino analisados apresentaram uma preferência pelo uso da prova escrita, com a exceção das duas turmas de Finanças e Planejamento Público, que utilizaram, em conjunto, trabalho escrito e seminário. Nota-se também que os docentes que compõem a amostra utilizam mais de um tipo de instrumento de avaliação, de forma mesclada, sem nenhuma exceção. Esse cenário pode ser melhor visualizado através do Gráfico 2 abaixo, que trata da frequência dos instrumentos de avaliação:

Gráfico 2 – Frequência dos Instrumentos de avaliação



Fonte: Elaborado pelo autor

Através do Gráfico 2, é possível observar as porcentagens de uso dos instrumentos de avaliação da aprendizagem que são apontados na amostra trazida. O destaque maior fica por conta da prova escrita, com quase noventa por cento de ocorrência nos planos de ensino, seguido do trabalho escrito, com quase sessenta e um por cento. Seminário e resolução de exercícios aparecem empatas com um terço de utilização, e por fim, o estudo de caso com pouco mais de cinco por cento.

Voltando a análise dos planos de ensino, primeiramente observou-se que nenhum deles apresentou o modelo de avaliação Diagnóstica apontado por Luckesi (2000) e Kraemer (2005), no qual o professor busca diagnosticar os fatores que influenciaram no aprendizado do aluno, procurando determinar a presença ou ausência de habilidades e pré-requisitos. Além disso, é possível perceber que nenhum dos docentes registrou em seu plano a possibilidade de mudanças nas avaliações e cronogramas conforme a demanda e a especificidade da turma, ao contrário do que afirma Laffin (2012) de que o professor deve aproximar a avaliação da realidade vivida pelo estudante.

Resultados semelhantes são encontrados no estudo de Piccoli e Biavatti (2017), onde nenhum docente das 23 turmas analisadas da UNOESC apresentou o tipo de avaliação Diagnóstica em seu plano de ensino, e somente quatro deles, nas disciplinas de Análise das Demonstrações Contábeis, Contabilidade Pública, Contabilidade Básica e Teoria da Contabilidade, apontaram que pode haver alteração nas avaliações e cronogramas diante de necessidade e peculiaridade de cada turma.

4.1.2. Prova Escrita

Já no caso da avaliação Somativa, ao analisar os dados trazidos pelo Quadro 3 e pelo Gráfico 2, é visto que praticamente todos dentre a amostra dos docentes avaliados utilizam a prova escrita como instrumento de avaliação da aprendizagem, aparecendo em dezesseis das dezoito turmas, onde as únicas exceções ficaram com as turmas da tarde e da noite da disciplina de Finanças e Planejamento Público, onde foram utilizados trabalhos escritos e seminários. Quase todas as turmas usaram a prova escrita mesclada com outros instrumentos, menos Matemática Financeira na tarde, que a usou de forma exclusiva. Apesar da alta utilização de prova escrita, só foi possível detectar em um dos planos de ensino a informação se a prova escrita seria discursiva ou objetiva ou um misto das duas formas, que foi o caso da turma da tarde da disciplina Análise das Demonstrações Contábeis, onde o docente aponta a forma mista de questões.

Sobre a preferência por esse instrumento de avaliação, Rampazzo (2011) afirma que a prova é bastante utilizada pelos professores das diversas áreas do conhecimento, pois ela proporciona um sentimento de justiça e igualdade ao docente, uma vez que ele empregou o mesmo processo, com as mesmas questões para avaliar todos seus discentes de forma idêntica, mas essa sensação pode ser falsa, já que a prova pode ser elaborada com alto ou baixo grau de dificuldade ou até mesmo não apresentar questões de forma clara. Já para Sanmartí (2009), o professor tende a pensar que somente uma prova tradicional mostra o que os discentes sabem e quais são seus erros e suas dificuldades, porém é possível utilizar instrumentos variados que se adaptam à diversidade de estilos de aprendizagem dos estudantes. Assim, compreende-se que a prova não deve ser excluída, mas sim que o docente deve aplicá-la de forma mesclada com outros instrumentos de avaliação da aprendizagem, sem utilizá-la de forma exclusiva.

Pode-se perceber que os docentes da UFPE fazem essa mescla entre prova escrita e outro instrumento, excetuando o docente de Matemática Financeira da turma da tarde com o uso exclusivo dela, conforme dados apresentados no Quadro 3. Este apontamento também é visto na pesquisa de Piccoli e Biavatti (2017), onde todos os docentes da UNOESC utilizam a prova escrita, e esta vem sempre em conjunto com outro instrumento de avaliação da aprendizagem, sem exceção.

4.1.3. Trabalho Escrito

Outro instrumento bastante utilizado é o trabalho escrito, em conjunto com outros instrumentos, apontado nos planos de ensino disponibilizados em onze das dezoito turmas pelos seus respectivos docentes. Quanto à opção de trabalho escrito como individual ou em grupo, apenas as turmas da tarde e da noite de Computação Aplicada à Contabilidade apresentaram a opção em grupo. Já a opção individual foi apresentada em cinco turmas, sendo elas Análise das Demonstrações Contábeis da tarde, Contabilidade Aplicada ao Setor Público e Controladoria nos dois turnos. As turmas de Custos e Finanças e Planejamento Público, ambas tanto na tarde quanto na noite, optaram por utilizar tanto o trabalho escrito individual quanto o em grupo.

Ao fazer comparação com o estudo de Piccoli e Biavatti (2017), observa-se que os autores apontam o trabalho escrito e o trabalho em grupo de forma separada, não sendo o segundo uma subclassificação do primeiro. Assim, os docentes aplicam o trabalho escrito individual como instrumento de avaliação da aprendizagem em cinco disciplinas: Contabilidade Básica, Ética Profissional, Finanças Empresariais, Rotinas Trabalhistas e Previdenciárias e Teoria da Contabilidade. Já os trabalhos em grupo, são aplicados num total de três disciplinas, sendo elas Contabilidade de Agronegócios, Contabilidade de Custos e Contabilidade Gerencial.

4.1.4. Resolução de Exercícios

A resolução de exercícios, também chamada de exercícios práticos ou atividades práticas nos planos de ensino, é acionada em seis turmas. Esse instrumento de avaliação da aprendizagem é apresentado nas disciplinas de Análise das Demonstrações Contábeis no turno da noite, Contabilidade Aplicada ao Setor Público, Contabilidade Societária 1, ambas nos turnos tarde e noite e Contabilidade Societária 2. Todas essas turmas utilizam um mix com outros instrumentos de avaliação da aprendizagem, como provas escritas, trabalhos escritos, seminário e estudo de caso. No trabalho de Piccoli e Biavatti (2017), percebe-se nenhum docente utiliza a resolução de exercícios como instrumento de avaliação da aprendizagem, inclusive ele não consta no rol de instrumentos apresentados pelo Art. 85 do Regimento Interno da UNOESC, mas ele é utilizado por todos os professores como estratégia de ensino aprendizagem.

4.1.5. Seminário e Estudo de Caso

Quanto ao Seminário, ele apareceu em seis das dezoito turmas com plano de ensino, sendo utilizado juntamente a outros instrumentos de aprendizado, nunca sozinho. As disciplinas de Contabilidade Societária 1 na tarde, Contabilidade Societária 2 na noite, Finanças e

Planejamento Público e Teoria da Contabilidade, ambas nos turnos da tarde e da noite são as turmas que se incluem nesse contexto. Já o estudo de caso, com a menor frequência entre todos os instrumentos, é apontado claramente apenas pela disciplina Análise das Demonstrações Contábeis no turno da noite.

Analizando os resultados obtidos por Piccoli e Biavatti (2017), vê-se que sete docentes utilizam o seminário como instrumento de avaliação da aprendizagem, cujas sete disciplinas são: Análise das Demonstrações Contábeis; Contabilidade Avançada; Contabilidade Pública; Contabilidade Tributária; Elaboração e Análise de Projetos; Perícia, Avaliação e Arbitragem Contábil e Sistemas de Informações Contábeis. Também presente em sete disciplinas, o estudo de caso é aplicado pelos docentes das disciplinas de: Contabilidade Avançada; Contabilidade Empresarial; Contabilidade Gerencial; Contabilidade Tributária; Controladoria; Elaboração e Análise de Projetos e Noções de Contabilidade Internacional. Assim, esses dois instrumentos são os mais frequentes na mesclagem com a prova escrita, dentre as 23 turmas da UNOESC.

4.1.6. Participação do Aluno

Um dado que chama a atenção na análise dos planos de ensino foi a presença do fator “participação do aluno” como instrumento de avaliação da aprendizagem em cinco das dezoito turmas, nas seguintes disciplinas: Análise das Demonstrações Contábeis e Contabilidade Societária 2 no turno da noite, Contabilidade Societária 1 no turno da tarde e Custos em ambos os turnos. Deve-se ressaltar que no referencial teórico não se tratou explicitamente desse instrumento, mas o seu uso pode ser justificado com o pensamento de Libâneo (2013) de que a avaliação deve acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, pois é uma tarefa didática necessária e permanente do docente, sendo uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuições de notas, já que a mensuração apenas proporciona dados, e estes devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa pelo professor.

A “participação do aluno” não é apresentada como instrumento de avaliação da aprendizagem na pesquisa de Piccoli e Biavatti (2017), nem tampouco consta no Regimento Interno da UNOESC. Aqui cabe salientar que a referida pesquisa aponta dois instrumentos que não constam nos planos de ensino dos docentes de Contábeis da UFPE, mas que são utilizados pelos docentes de Contábeis da outra, sendo eles: “relatórios de análise” e “paper/artigo”. O primeiro é utilizado por seis disciplinas, as quais: Análise de Custos; Análise das Demonstrações Contábeis; Contabilidade de Custos; Contabilidade Gerencial; Noções de

Mercado de Capitais e Sistemas de Informações Contábeis. Já o segundo é aplicado em duas disciplinas, Auditoria Contábil e Perícia, Avaliação e Arbitragem Contábil.

4.1.7. Pesos e critérios dos instrumentos de avaliação

É possível perceber que dentre os 18 planos de ensino disponibilizados, apenas dez apresentaram a identificação do peso para cada instrumento de avaliação da aprendizagem, permitindo ao aluno acompanhar suas notas parciais e estimar qual será a nota final. Essas turmas foram as de Computação Aplicada à Contabilidade, Contabilidade Aplicada ao Setor Público, Teoria da Contabilidade, todas elas nos dois turnos, Contabilidade Societária 1 e Contabilidade Societária 2, ambas no turno da noite, e Controladoria e Matemática Financeira, as duas no turno da tarde.

Além do fato de poucos planos exibirem os pesos de cada instrumento, nenhum deles evidenciou aos alunos quais os critérios de avaliação que foram usados para atribuir as notas de forma explícita, deixando o aluno sem saber o que é exigido dele pelo docente, por conta da falta de definição de critérios de avaliação. Isso contraria os apontamentos de Piccoli e Biavatti (2017), onde é afirmado que o professor deve estabelecer o que ele espera para que o aluno possa mensurar o que o docente espera dele, onde o processo de ensino e aprendizagem se concretiza quando ambos têm clareza do que pretendem alcançar. Os autores também mostram, no resultado desse estudo, que todos os docentes das 23 disciplinas analisadas na UNOESC informaram o peso dado para cada instrumento de avaliação utilizado em seus planos de ensino, contudo nenhum dos docentes apresentaram claramente nos planos quais os critérios de avaliação a serem observados na aplicação da nota.

4.1.8. Docentes em cada turma e seus respectivos instrumentos de avaliação

Sobre amostra dos docentes avaliados e suas respectivas turmas, vale ressaltar que, na maioria dos casos, tem-se um professor diferente em cada turno para uma mesma matéria, e, portanto, tem-se um plano de ensino diferente em cada turno para uma mesma disciplina. É possível perceber que, em uma mesma disciplina, os diferentes docentes apresentam instrumentos de avaliação da aprendizagem variados, mostrando que uma forma única de avaliar os discentes, e assim corroborando com o pensamento de Piccoli e Biavatti (2017) de que não existe verdade absoluta sobre o conceito de avaliação, o que existe são formas e técnicas utilizadas por professores com a finalidade de cumprimento às normas educacionais.

Somente cinco disciplinas apresentam o mesmo docente nos turnos da tarde e da noite, são elas: Computação Aplicada à Contabilidade, Contabilidade Aplicada ao Setor Público, Custos, Finanças e Planejamento Público e Teoria da Contabilidade. Além disso, apenas o Professor F é o mesmo para disciplinas diferentes, o que ocorre na turma da noite de Contabilidade Societária 1 e Teoria da Contabilidade nos dois turnos. Apesar disso, o Professor F apresentou instrumentos de avaliação da aprendizagem diferentes nos planos de ensino de cada uma das disciplinas, respeitando suas particularidades. Segue o Quadro 4 abaixo:

Quadro 4 – Disciplinas e seus Professores

COMPONENTES CURRICULARES	PROFESSORES ALOCADOS POR COMPONENTE CURRICULAR
Análise das Demonstrações Contábeis - T	Professor A
Análise das Demonstrações Contábeis - N	Professor B
Computação Aplicada à Contábeis - T	Professor C
Computação Aplicada à Contábeis - N	
Contabilidade Aplicada ao Set Público - T	Professor D
Contabilidade Aplicada ao Set Público - N	
Contabilidade Societária 1 - T	Professor E
Contabilidade Societária 1 - N	Professor F
Contabilidade Societária 2 - N	Professor G
Controladoria – T	Professor H
Controladoria – N	Professor I
Custos – T	Professor J
Custos – N	
Finanças e Planejamento Público - T	Professor K
Finanças e Planejamento Público - N	
Matemática Financeira - T	Professor L
Teoria da Contabilidade - T	Professor F
Teoria da Contabilidade - N	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao observar os resultados do estudo de Piccoli e Biavatti (2017) sobre os docentes e suas respectivas turmas, tem-se 11 professores responsáveis pelas 23 disciplinas na UNOESC, onde sete deles ministram as aulas em mais de uma disciplina diferente. Dentre estes, quatro professores utilizam os mesmos instrumentos de avaliação da aprendizagem, independentemente das particularidades de cada uma das diferentes disciplinas em que eles lecionam, situação diferente da observada nos docentes da UFPE.

4.2. Estratégias de Ensino Aprendizagem

Na presente pesquisa, também se aplicou a teoria apresentada pela literatura para analisar as estratégias de ensino aprendizagem que os professores usam em seus planos, seguindo o raciocínio de Oliveira *et al* (2007), de que a avaliação da aprendizagem é um processo que deve ser desenvolvido de forma contínua e personalizada, com o propósito de avaliar não apenas o processo de aprendizagem, mas também o de ensino, ganhando amplitude e totalidade. Complementando o raciocínio, Anastasiou e Alves (2004) apontam que a escolha do método de avaliação e a prática de ensino devem ser consideradas conjuntamente para avaliar com precisão o desempenho do aluno, onde a avaliação deve refletir não apenas o conhecimento do aluno, mas também a eficácia do ensino, logo enfatiza a importância de alinhar as práticas de ensino e avaliação para garantir que os alunos sejam avaliados de maneira justa e precisa.

As estratégias de ensino e aprendizagem podem ser classificadas como avaliação Formativa, pois elas contribuem para o desenvolvimento do conhecimento dos alunos para as avaliações do tipo Somativa, que foram vistas anteriormente. O Quadro 5 abaixo apresenta as estratégias utilizadas nos planos de ensino da amostra analisada:

Quadro 5 - Estratégias de ensino e aprendizagem

DISCIPLINAS	ESTRATÉGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM
Análise das Demonstrações Contábeis - T	Aula expositiva dialogada, estudo dirigido, exercícios em sala de aula e atividades em grupo.
Análise das Demonstrações Contábeis - N	Aulas expositivas dialogadas, análises de situações práticas e exercícios de aplicação.
Computação Aplicada à Contabilidade - T	Aulas expositivas e exercícios de aplicação.
Computação Aplicada à Contabilidade - N	Aulas expositivas e exercícios de aplicação.
Contabilidade Aplicada ao Setor Público - T	Aulas expositivas, análises de situações práticas, discussões em sala de aula e exercícios de aplicação.
Contabilidade Aplicada ao Setor Público - N	Aulas expositivas, análises de situações práticas, discussões em sala de aula e exercícios de aplicação.
Contabilidade Societária 1 - T	Aulas expositivas, aulas práticas com exercícios e estudos de casos.
Contabilidade Societária 1 - N	Aulas expositivas, discussões em sala de aula e atividades em grupo.
Contabilidade Societária 2 - N	Aulas expositivas, exercícios de aplicação e seminários em grupo.
Controladoria - T	Aulas expositivas, estudo de casos, leituras de livros e artigos, discussões de texto e exercícios de aplicação.
Controladoria - N	Aulas expositivas, leituras de livros e artigos e exercícios de aplicação.
Custos - T	Aulas expositivas, discussões em sala de aula e exercícios de aplicação.
Custos - N	Aulas expositivas, discussões em sala de aula e exercícios de aplicação.
Finanças e Planejamento Público - T	Aulas expositivas.
Finanças e Planejamento Público - N	Aulas expositivas.
Matemática Financeira - T	Aulas expositivas e exercícios de aplicação.

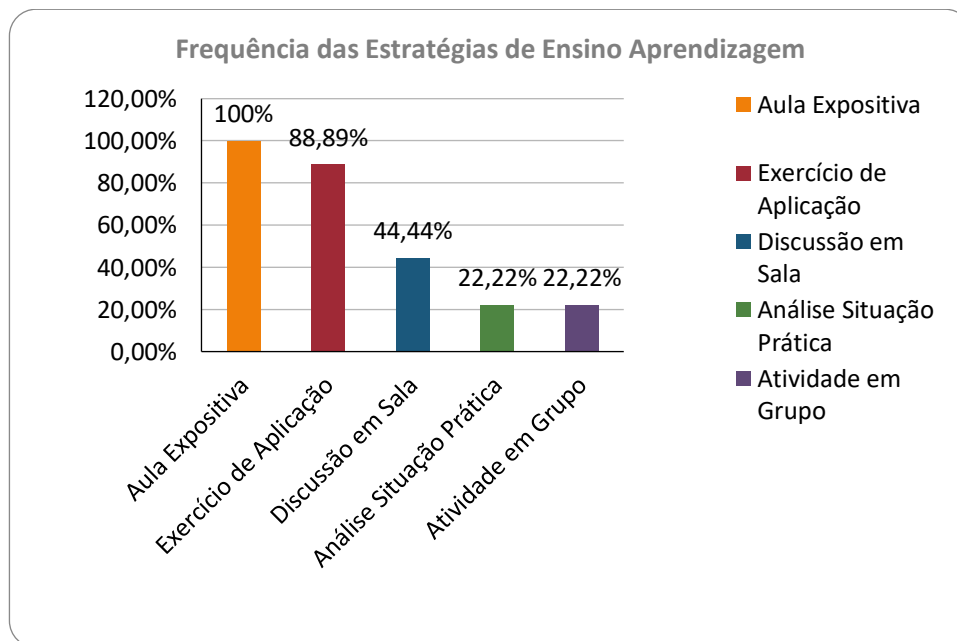
Teoria da Contabilidade - T	Aulas expositivas, discussões em sala de aula e atividades em grupo.
Teoria da Contabilidade - N	Aulas expositivas, discussões em sala de aula e atividades em grupo.

Fonte: Elaborada pelo autor.

Através dos dados levantados, observa-se no Quadro 5 que a estratégia com a aula expositiva é uma unanimidade entre todos os docentes, inclusive, na disciplina de Finanças e Planejamento Público, a estratégia é integralmente voltada para este método. Cabe destacar que as duas turmas da disciplina de Análise das Demonstrações Contábeis, com diferentes docentes, utilizam a estratégia da aula expositiva dialogada, que, segundo Anatasίου e Alves (2004), vem sendo aplicada em substituição a tradicional palestra docente, sendo a principal diferença entre essas estratégias a participação do aluno, cujas observações serão consideradas, analisadas e respeitadas, independentemente da procedência e da pertinência delas em relação ao assunto tratado, garantindo a mobilização do aluno e criando as condições para a construção e elaboração da síntese do objeto de estudo.

Para uma melhor visualização, segue abaixo o Gráfico 3, com a porcentagem das frequências das estratégias de ensino aprendizagem abordadas no Quadro 5:

Gráfico 3 - Frequência das estratégias de ensino aprendizagem



Fonte: Elaborada pelo autor

Vale ressaltar que, no Gráfico 3, as duas utilizações da estratégia aula expositiva dialogada foram incluídas às aulas expositivas tradicionais. Apesar de suas diferenças, as duas apresentam muitas semelhanças em seu método. Também se resalta que esse gráfico não teve

como objetivo apresentar todas as estratégias contidas na amostra, mas sim apontar as estratégias que mais se destacaram em frequência.

Sobre a utilização unânime da aula expositiva, ela evidencia as reflexões de Leal e Cornachione (2016) de que o ensino de contabilidade no Brasil ainda adota de forma majoritária essa estratégia, no qual o professor expõe em sala de aula conteúdos visando a sua compreensão pelos alunos. Os autores também alertam que esse método utilizado de forma exclusiva pode gerar o problema da passividade do discente, que não favorece o desenvolvimento de habilidades de solução de problemas novos e nem desenvolve o espírito crítico e participativo. Mas também fica claro na amostra de docentes analisados que, em quase sua totalidade, eles afastam seus alunos dessa passividade ao mesclar a aula expositiva com outros métodos que incentivam o “espírito crítico e participativo”.

É o caso da utilização dos exercícios de aplicação como estratégia adotada por praticamente toda a amostra dos docentes, excetuando Finanças e Planejamento Público nos dois turnos. Para Marion e Marion (2006) a resolução de exercícios propicia a consolidação dos conhecimentos, a recordação dos conteúdos, a aplicação da matéria na resolução de problemas e possibilita a formação de atitude crítica e criadora frente à realidade social, e faz com que o aluno forme atitudes e convicções para se posicionarem na vida profissional.

Seguindo esse raciocínio de formação crítica e participativa, também são utilizados pelos professores da amostra outros métodos, com destaque para as discussões em sala de aula, as análises de situações práticas e as atividades em grupo, onde as estratégias são apresentadas de forma mesclada em praticamente todas as turmas. Vale destacar que apenas as turmas de Controladoria da tarde e da noite solicitam leituras como estratégia, proporcionando aos alunos a possibilidade de leitura de livros e artigos adicionais proposta pelos docentes, estratégia essa que pode ser utilizada para momentos de mobilização do estudante, como também para a construção e a elaboração da síntese do objeto de estudo (Anatasiou e Alves, 2004).

Quanto as estratégias de ensino aprendizagem utilizadas pelos docentes na avaliação formativa, a pesquisa de Piccoli e Biavatti (2017) não apresentou em seus resultados o uso da aula expositiva nem a aula expositiva dialogada, nem fez nenhum tipo menção a essas estratégias. Por outro lado, os autores mostram que os docentes utilizam diversas estratégias de ensino aprendizagem, com destaque principal para a resolução de exercícios, que é aplicada em 22 das 23 disciplinas analisadas na UNOESC. A exceção é a disciplina de Ética Profissional, que utiliza apenas o seminário, estratégia essa que também é utilizada em mais sete, totalizando oito disciplinas. Outra estratégia em destaque é o trabalho em grupo, aparecendo também em oito disciplinas, assim como o seminário. Além dessas, várias estratégias são apontadas, como

debates e discussões em grupo, relatórios de apresentação, fórum de debate, estudos de caso, atividades em laboratório e sugestão de leitura, esta última sendo utilizada apenas na disciplina de Contabilidade Pública.

4.3. Reflexões acerca dos resultados

Diante do exposto, é possível perceber que os métodos tradicionais de avaliação da aprendizagem e os de ensino aprendizagem ainda estão fortemente enraizados no corpo docente da graduação de Ciências Contábeis da UFPE. Quanto ao uso predominante da prova escrita como principal instrumento de avaliação da aprendizagem, observa-se que o professor segue a tendência em reproduzir modelos vivenciados, pois se sente mais seguro assim, já que ele traz em si a cultura da prova, considerando que repetiu inúmeras vezes o ritual da prova em toda sua vida. Além disso, esse tipo de instrumento é mais cômodo para o docente, tanto na correção, já que ele pode se basear em respostas previamente estabelecidas como corretas, preocupando-se apenas em conferir se o aluno utilizou essas respostas e aplicar uma nota a este, quanto no fato de que o foco do problema é o aluno, sem haver questionamento do processo como um todo, ou seja, se o aluno tirou nota baixa, o único responsabilizado é o próprio.

Tais atitudes contrariam ideias apontadas na literatura, já que a avaliação da aprendizagem tem o propósito de avaliar não apenas o processo de aprendizagem, mas também o de ensino, seu intuito não é apenas comprovar e quantificar, mas também aprimorar os processos de ensino e de aprendizagem (Oliveira et al, 2007). Ademais, o ato de avaliar a aprendizagem vai além da mera aplicação de testes para determinar se o estudante está preparado, pois a avaliação é um processo contínuo de monitoramento, que leva em conta as peculiaridades de cada aluno, onde a simples atribuição de uma nota pode levar à rigidez do ensino, uma vez que essa prática isolada não mede com precisão o conhecimento e as habilidades adquiridas durante o processo de aprendizagem (Ramalho *et al*, 2023).

No caso do uso predominante da aula expositiva como principal estratégia de ensino aprendizagem, também se vê a tendência em reproduzir padrões aplicados em toda a via, tal qual a situação da prova escrita. Acrescenta-se a isso o fato de que a aula expositiva é um método simples e econômico, pois o professor precisa apenas de sua voz e do quadro, e flexível para atuar em conjunto com outros métodos, mas que muitas vezes é utilizado exclusivamente, fazendo com que o professor seja o único agente ativo do processo de ensino aprendizagem.

Essa prática apresenta problemas quando usada em excesso, conforme apontamentos da literatura. O principal deles é que o aluno se torna um agente passivo no processo, sendo um

mero ouvinte do professor, o que também dificulta o feedback. Outro ponto é que alguns docentes podem tender a se preocupar mais em demonstrar seus conhecimentos e sua erudição do que em ensinar efetivamente seus alunos. Além disso, ele não leva em consideração as habilidades e as experiências individuais de cada aluno, nivelando a aula de acordo com seus próprios critérios. É necessário ter em mente que o ensino superior busca a profissionalização do estudante, logo a ênfase não deve ser no quanto de informações os alunos conseguem memorizar, mas sim no desenvolvimento da capacidade de interpretar fatos e fenômenos, a capacidade criativa e a integração, compreensão e aplicação do conteúdo ensinado (Marion e Marion, 2006).

É importante também refletir sobre os motivos que fazem os docentes apresentarem tais comportamentos. A literatura mostra que, em geral, os professores de graduação são contratados pela sua habilidade de retenção de conceitos e notório desempenho profissional, mas nem sempre carregam uma capacidade didática inata, haja vista que na maioria dos cursos de graduação não existe disciplinas de formação pedagógica, sendo essa a realidade também em Ciências Contábeis. Dessa forma, apesar de estarem em sala de aula nas universidades, nem sempre os docentes dominam as condições necessárias para atuar como profissionais professores, pois grande parte deles não contou com a formação sistemática, necessária ao profissional da docência (Slomsk, 2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi identificar os instrumentos de avaliação e estratégias de ensino propostas pelos docentes a partir da análise de seus planos de ensino, tendo como amostra as 15 disciplinas da formação profissional do curso de Ciências Contábeis, modalidade presencial, da Universidade Federal de Pernambuco, no campus de Recife. As disciplinas foram apresentadas em 30 turmas, já que elas são ofertadas nos turnos da tarde e da noite, e, em muitos casos, as disciplinas possuem docentes diferentes em cada turno, cada um com seu respectivo plano de ensino.

Em nenhum dos planos de ensino da amostra foi encontrado o modelo de avaliação Diagnóstica. Quanto ao modelo de avaliação Somativa, percebeu-se que praticamente todos os docentes procuraram fazer uma mescla de vários tipos de instrumentos apontados pela literatura no processo de avaliação da aprendizagem dos alunos. Dentre os destaques utilizados pelos professores, tem-se a prova escrita, o trabalho escrito, o seminário, a resolução de exercícios e o estudo de caso. O instrumento “participação do aluno” não é apresentado nominalmente pela literatura, mas a sua existência é justificada por ela. Assim, vale ressaltar a sua presença nos planos de ensino analisados.

Ainda sobre a avaliação Somativa, notou-se que apenas dez dos 18 planos de ensino apresentaram a identificação do peso para cada instrumento de avaliação da aprendizagem, permitindo ao aluno acompanhar suas notas parciais e estimar qual será a nota final. Além disso, nenhum dos planos de ensino deixou claro aos alunos, quais os critérios de avaliação que foram usados para atribuir as notas de forma explícita, fazendo com que o discente não saiba exatamente o que é exigido dele pelo professor.

Já na questão do modelo de avaliação Formativa, a estratégia de ensino aprendizagem que domina os planos de ensino é a aula expositiva, utilizada por todos os professores, quase sempre aparecendo em conjunto com outras estratégias, pois o seu uso exclusivo pode gerar passividade do discente. Dentre as estratégias usadas de forma mesclada para incentivar o “espírito crítico e participativo” do aluno, pode-se destacar os exercícios de aplicação, apontados em praticamente todos os planos de ensino, como também discussões em sala de aula, análises de situações práticas e atividades em grupo.

Observou-se que os docentes não registraram a possibilidade de se fazer alterações ou correções nos seus planos de ensino para que este se adapte as necessidades específicas de cada turma. Ademais, nenhum dos planos de ensino apresentou o modelo de avaliação Diagnóstica para detectar os fatores que influenciaram no aprendizado do aluno.

O estudo mostrou que, na maioria dos casos, tem-se um professor diferente em cada turno para uma mesma matéria, logo tem-se um plano de ensino diferente em cada turno para uma mesma disciplina. Também foi visto que os diferentes docentes para uma mesma disciplina apresentam instrumentos de avaliação da aprendizagem variados, sem necessariamente usar os mesmos instrumentos. Apenas um professor ficou responsável por duas disciplinas diferentes, mas ele apresentou instrumentos de avaliação da aprendizagem diferentes nos planos de ensinos de cada uma das disciplinas, respeitando suas particularidades.

Esta pesquisa contribuiu para compreender e aprimorar o processo de avaliação da aprendizagem no curso de Ciências Contábeis, sendo possível perceber que os métodos tradicionais de avaliação e os de ensino aprendizagem ainda estão fortemente enraizados no corpo docente da graduação de Ciências Contábeis da UFPE, pois geralmente eles são contratados pelo seu desempenho profissional na contabilidade, mas nem sempre carregam uma capacidade didática, já que grande parte deles não contou com a formação necessária ao profissional da docência. Este cenário pode ser alterado através da inclusão de disciplinas de formação pedagógica no processo formativo do professor.

É importante salientar que o presente trabalho apresenta limitação, pois em apenas sessenta por cento das turmas o plano de ensino foi disponibilizado pelo docente, reduzindo a amostra de dados de 30 para 18 turmas, já que nas outras 12 turmas, oito tiveram apenas o cronograma das atividades disponibilizados pelos docentes e quatro não tiveram nenhum documento disponibilizado pelos seus professores.

Como sugestão para pesquisas futuras, pode-se fazer o levantamento sobre os instrumentos de avaliação da aprendizagem e estratégias de ensino aprendizagem das disciplinas que compõe a formação básica da modalidade presencial do curso de Ciências Contábeis da UFPE, como também das disciplinas da graduação na modalidade EAD e nas graduações em Contábeis de outras universidades, para observar se os resultados apresentados neste estudo representam uma tendência.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100.

ARAÚJO, A. O.; JÚNIOR, V. F. de M. Avaliação da aprendizagem: uma experiência do uso do portfólio em uma disciplina do curso de ciências contábeis. **REVISTA AMBIENTE CONTÁBIL - Universidade Federal do Rio Grande do Norte - ISSN 2176-9036**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 36–50, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/ambiente/article/view/1907/0> Acesso em: 25/10/2023.

BORSATTO JÚNIOR, J. L.; BOÇATO, E. C.; SILVA, S. C. Avaliação da aprendizagem em ciências contábeis: um estudo bibliométrico. in: **Congresso da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis**, Ribeirão Preto. Anais, 2016. Disponível em: <https://anpcont.org.br/pdf/2016/EPC147.pdf>. Acesso em: 07/11/2023.

BERWIG, C. G.; CUNHA, J. V. A. da; TEODORO, J. D.; COLAUTO, R. D. Estratégias de ensino-aprendizagem nos cursos de Pedagogia e Ciências Contábeis. **Revista Da FAE**, v. 16, n. 2, p. 116–135, 2016. Disponível em: <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/143>. Acesso em: 25/10/2023.

BUSS, R. N.; SORATO, K. A. D. L.; BONIFÁCIO, R. C. A Avaliação do Ensino e Aprendizagem no Curso de Ciências Contábeis da UNESC. **VII Colóquio Internacional sobre Gestion Universitaria em America del Sur – Movilidad, Gobernabilidad e Integración Regional**, Mar del Plata, Argentina, 29 de novembro a 1 de dezembro, 2007. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/89144>. Acesso em: 25/10/2023.

CAMPOS, E. R. T. *et al.* Avaliação do trabalho de campo no processo de ensino-aprendizagem de Geografia. **Revista Cerrados (Unimontes)**, Universidade Estadual de Montes Claros, v. 15, n. 1, 2017. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/cerrados/article/view/1363>. Acesso em: 10/01/2024.

D'AMBRÓSIO, U. **Educação para uma sociedade em transição**. 1. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1999.

GALLERT, C. S. **Sistema hipermídia para ensino baseado nos estilos de aprendizagem**. 2005. 101 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Computação). Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2005. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/102278>. Acesso em: 25/10/2023.

GIL, A. C. **Metodologia do ensino superior**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GILIOLI, A. *et al.* Ensino-aprendizagem na área de educação contábil: uma investigação

teórico-empírica. **RISUS – Journal on Innovation and Sustainability**, São Paulo, v. 7, n.3, p. 3-28, dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/risus/article/view/30982>. Acesso em: 28/11/2023.

KLOSOWSKI, S. S.; REALI, K. M. planejamento de ensino como ferramenta básica do processo ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica Lato Sensu**. 5. ed. 2008.

KRAEMER, M. E. P. A avaliação da Aprendizagem como processo construtivo de um novo saber. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, São Paulo, v. 10, n. 2, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1310>. Acesso em: 09/12/2023.

KRESPI, N. T. *et al.* Plano de ensino-aprendizagem: análise de um curso de ciências contábeis do sul do Brasil. **Revista Brasileira De Contabilidade E Gestão**, vol. 1, n. 1, p. 12–24, 2012. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/reavi/article/view/2549>. Acesso em: 18/11/2023.

LAFFIN, M. **De Contador a Professor: A trajetória da docência no ensino superior de contabilidade**. 2002. 203 f. Tese (doutorado em Engenharia de Produção), Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2002. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/82933>. Acesso em: 07/12/2023.

LEAL, D. T. B.; CORNACHIONE JÚNIOR, E. A aula expositiva no ensino da contabilidade. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 17, n. 3, p. 91-113, 2006. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/307>. Acesso em: 25/10/2023.

LEAL, R. B. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. **Revista Iberoamericana De Educación**, vol. 37, n. 3, p. 1-7, 2005. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2705>. Acesso em: 07/12/2023.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, I. V.; KROENKE, A.; HEIN, N. Análise de atributos relacionados ao sucesso na aprendizagem de estudantes do curso de Ciências Contábeis. **Gestão contemporânea**, Porto Alegre, v. 7, n. 7, p. 101-122, jan./jun. 2010. Disponível em: https://sistema.semead.com.br/13semead/resultado/an_resumo.asp?cod_trabalho=184. Acesso em: 25/10/2023.

LUCKESI, C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 17.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCKESI, C. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? **Pátio**. Porto alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev./abr. 2000. Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>. Acesso em: 09/12/2023.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARQUES, L.; BIAVATTI, V. T. Estratégias aplicadas no ensino da contabilidade: Evidências dos planos de ensino de uma universidade pública. **Revista Gestão Universitária na América**

Latina - **GUAL**, vol. 12, n. 2, p. 24-47, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2019v12n2p24>. Acesso em: 05/12/2023.

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.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MAZZIONI, S. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: Concepções de alunos e professores de ciências contábeis. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo**, v. 2, n. 1, janeiro-junho, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/AT/article/view/1426>. Acesso em: 01/12/2023.

NOGUEIRA, H. A.; GOMES, C. A. S. Os estilos de aprendizagem adotados pelos estudantes de ciências contábeis da FEAAC/UFC: Uma avaliação com base no modelo VAC. In: **VI Encontro De Pesquisa Em Educação da UFPI**, 2010, Teresina. Anais[...]. Teresina: UFPI, 2010. Disponível em: <https://silo.tips/download/os-estilos-de-aprendizagem-adotados-pelos-estudantes-de-ciencias-contabeis-da-fe>. Acesso em: 25/10/2023.

OLIVEIRA, E. da S. G. de. *et al.* Uma experiência de avaliação da aprendizagem na educação a distância: O diálogo entre avaliação somativa e formativa. **REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, vol. 5, n. 2, 2007, p. 39-55, 2007. Disponível em: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/10122>. Acesso em 25/10/2023.

OLIVEIRA, M. F. de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração**. Manual (pós-graduação) – Universidade Federal de Goiás. Catalão: UFG, 2011.

OLIVEIRA, F. dos A.; SANTOS, C. R. dos. TESTA, E. Contrato Didático: a relação de aluno-professor-aluno no ensino superior. **Revista Científica do ITPAC**. n. 1, p. 17-22, jul. 2008. Disponível em: <https://assets.unitpac.com.br/arquivos/Revista/11/3.pdf>. Acesso em: 25/10/2023.

PELEIAS, Ivam Ricardo (Org.). **Didática do ensino da contabilidade**. São Paulo: Saraiva, 2006.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Tradução Bruno Charles Megne, Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PETRUCCI, V. B. C.; BATISTON, R. R. Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em contabilidade. In: PELEIAS, Ivam Ricardo. (Org.) **Didática do ensino da contabilidade**. São Paulo: Saraiva, 2006.

PICCOLI, M. R; BIAVATTI, V. T. Avaliação da aprendizagem no curso de ciências contábeis: uma abordagem a partir dos instrumentos avaliativos dos planos de ensino das disciplinas do eixo profissional. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, n. 225, p. 52-65, maio-junho, 2017.

RAMALHO, K. de M.; OLIVEIRA, S. P. de; SILVA, L. R. F. da.; ARAUJO, A. O. Avaliação da aprendizagem, práticas e formação docente: perspectivas dos docentes em contabilidade.

Revista Mineira De Contabilidade, 24(1), 74–86, janeiro-abril, 2023. Disponível em: <https://revista.crcmg.org.br/rmc/article/view/1427>. Acesso em: 07/11/2023.

RAMPAZZO, S. R. R. **Instrumentos de avaliação: reflexões e possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem**. 2011. 25f. Produção didático-pedagógica (Programa de Desenvolvimento Educacional) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uel_ped_pdp_sandra_regina_dos_reis.pdf. Acesso em: 10/01/2023.

RAUP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. In: BEUREN, Ilse Maria (Org.) **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2006. p. 76-97.

SANMARTÍ, Neus. **Avaliar para aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SANTOS, R. V. dos. Abordagens do processo de ensino e aprendizagem. **Integração**, v. 11, n. 40, p. 19-31, jan./maio 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7468374/mod_resource/content/1/material_leitura/Santos_R._V._-abordagens_do_processo_de_ensino_e_aprendizagem.pdf. Acesso em: 22/11/2023.

SENAC. DN. **Avaliação da aprendizagem**. Rio de Janeiro, 2015. 36 p. Il. (Coleção de Documentos Técnicos do Modelo Pedagógico Senac, 5). Disponível em: https://www.dn.senac.br/wp-content/uploads/2020/10/DT_5_Avaliacao-da-Aprendizagem.pdf. Acesso em: 10/01/2023.

SILVA, I. L. Como as teorias da educação podem ser aplicadas no ensino da contabilidade. **Millenium**, Montreux, v. 2, n. 7, p. 13-20, 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7854979>. Acesso em: 19/11/2023.

SLOMSKI, V. G. Saberes que Fundamentam a Prática Pedagógica do Professor de Ciências Contábeis. In: 8º Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 2008, São Paulo. **Anais do 8º Congresso USP de Controladoria e Contabilidade**, 2008. Disponível em: <https://congressousp.fipecafi.org/anais/artigos82008/633.pdf>. Acesso em: 07/11/2023.

SOUSA, J. R. de; SANTOS, S. C. M. dos. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 1396–1416, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31559>. Acesso em: 14/12/2023.

SPINARDI, J. D.; BOTH, I. J. *Blended learning*: o ensino híbrido e a avaliação da aprendizagem no ensino superior. **Boletim técnico do SENAC**, v. 44, n. 1, 2018. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/648>. Acesso em: 21/11/2023.

WINKLER, I. *et al.* O Processo Ensino-Aprendizagem em uma Disciplina de Administração: Percepções de Docentes e Discentes. **Administração: ensino e pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, (43-75), janeiro-março, 2012. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/98>. Acesso em: 25/10/2023.