

Metodologias de Ensino em Contabilidade: Uma Análise sob a Ótica dos Estilos de Aprendizagem

Autoria: Idalberto José das Neves Júnior, Hugo Mendes da Rocha

RESUMO

Cada aprendiz possui formas distintas de aprender, que caracteriza o seu estilo de aprendizagem. Nesse sentido, as metodologias de ensino são todo o arcabouço heterogêneo de abordagens e procedimentos didáticos que o professor, como agente facilitador da aprendizagem, utiliza para levar o aprendiz a produzir conhecimento, ensinando-lhe “aprender a aprender”. A identificação do estilo de aprendizagem permite ao professor compreender como o aprendiz responde aos estímulos dos métodos de ensino, ao mesmo tempo em que pode ajudá-lo na seleção de métodos mais adequados ao perfil da turma. Com esse foco, o presente trabalho visa examinar, com base em pesquisa de campo realizada com os aprendizes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Católica de Brasília (UCB), se há relação entre a opinião de aprendizes acerca das metodologias de ensino e seus respectivos estilos de aprendizagem. O Índice de Estilos de Aprendizagem de Felder-Soloman (*Index of Learning Styles – ILS*), que é baseado no modelo de Felder-Silverman, foi utilizado para mensurar as preferências de aprendizagem (ativa ou reflexiva; sensorial ou intuitiva; visual ou verbal; sequencial ou global; indutiva ou dedutiva). A pesquisa foi realizada no período de novembro e dezembro de 2008 e contou com a participação de 147 aprendizes. O instrumento de pesquisa utilizado para a coleta de dados foi um questionário de pesquisa estruturado em três partes. A primeira constituída de questões relacionadas às características gerais do respondente. Já a segunda buscou extrair a percepção dos aprendizes acerca das metodologias e recursos de ensino através de questões cujas alternativas se basearam na escala *Likert* de cinco pontos, sendo: 1 – péssimo; 2 – ruim; 3 – regular; 4 – bom e; 5 – ótimo. A terceira é composta pelo índice de estilos de aprendizagem de Felder e Saloman (1991). Como resultado, a metodologia de ensino resolução de exercícios alcançou a maior média de pontuação. Os estilos predominantes dos aprendizes são ativo/sensorial/visual/sequencial. Com a aplicação do teste do qui-quadrado, verificou-se associações do gênero (masculino e feminino) dos aprendizes em função dos estilos de aprendizagem. A partir da aplicação do teste U de Mann-Whitney, comprovou-se a existência de relações entre percepção metodológica dos aprendizes e os respectivos estilos de aprendizagem. Esses resultados permitiram evidenciar a opinião dos aprendizes quanto a abordagem metodológica do ensino, mapear os estilos de aprendizagem através do Índice de Estilos de Aprendizagem de Felder-Soloman (ILS)” e analisar as possíveis variações nos estilos de aprendizagem em função do gênero (masculino e feminino) e abordagem metodológica.

1. INTRODUÇÃO

Os estudantes que ingressam nos diversos cursos de Ciências Contábeis do país carregam consigo características e comportamentos individuais. Nesse sentido, nenhuma pessoa é igual à outra, cada aprendiz possui sonhos e formas distintas de aprender que merecem atenção daqueles que contribuem para a sua concretização através do ensino.

O conhecimento sob as formas de ensino que levem os aprendizes a melhor aproveitarem suas estratégias de aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento das habilidades e competências requeridas do profissional contábil pelo mercado de trabalho, entretanto, conforme relata Marion e Marion (2008), o professor de Contabilidade pouco pesquisa sobre o ensino da Contabilidade, e que deveria ser motivo constante de indagação pelos professores os métodos de ensino que levem em consideração o perfil de cada classe.

O conhecimento do estilo de aprendizagem, entendido como a maneira que os indivíduos preferem receber, processar e apresentar informações e idéias, proporciona ao professor uma reflexão sobre qual é a melhor maneira de ensinar, conduzindo-o a adotar métodos variados para atingir uma quantidade maior de aprendizes, facilitando-lhes a aprendizagem (KURI, 2004).

O modelo de estilos de aprendizagem adotado nesta pesquisa foi o de Felder e Silverman (1988) que preceitua que a aprendizagem ocorre de forma ativa ou reflexiva; sensorial ou intuitiva; visual ou verbal; sequencial ou global; indutiva ou dedutiva.

As observações expostas fazem emergir a seguinte questão de pesquisa: a opinião dos aprendizes acerca das metodologias de ensino guarda alguma relação com os seus estilos de aprendizagem?

Objetivo geral é examinar, com base em pesquisa de campo realizada com os aprendizes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Católica de Brasília (UCB), se há relação entre a opinião dos aprendizes acerca das metodologias de ensino a partir dos seus estilos de aprendizagem. Os objetivos específicos são: a) evidenciar a opinião dos aprendizes quanto à abordagem metodológica de ensino; b) mapear os estilos de aprendizagem através do Índice de Estilos de Aprendizagem de Felder-Soloman (*Index of Learning Styles – ILS*); c) Analisar as possíveis variações nos estilos de aprendizagem em função do gênero (masculino e feminino) e abordagem metodológica.

Em relação aos seus fins, a pesquisa é considerada como exploratória e descritiva, uma vez que versa sobre uma temática pouco pesquisada na área contábil, através da mensuração de características e percepções dos aprendizes. No que se refere à abordagem do problema, esta pesquisa é classificada predominantemente como quantitativa. Quanto aos meios, é denominada pesquisa de campo, uma vez que os dados foram obtidos através da aplicação de questionários (VERGARA, 2000).

Participaram da pesquisa como respondentes dos questionários a quantidade de 147 aprendizes. A análise dos dados contemplou as técnicas estatísticas descritiva e inferencial. O aplicativo utilizado para o desenvolvimento das análises foi o SPSS, acrônimo de *Statistical Package for the Social Sciences*, versão 15.0. Foram 4.745 dados obtidos a partir dos questionários e variáveis utilizadas no estudo.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Metodologias de ensino em Contabilidade

As metodologias de ensino são todo o arcabouço heterogêneo de abordagens e procedimentos didáticos que o professor, como agente facilitador da aprendizagem, utiliza para levar o aprendiz a produzir conhecimento, ensinando-lhe “aprender a aprender”.

Segundo Nérici (1981, p.54-55):

“Metodologia do ensino, pois, nada mais é do que o conjunto de procedimentos didáticos, expressos pelos métodos e técnicas de ensino, que visam levar o bom termo a ação didática, que é alcançar os objetivos do ensino e, conseqüentemente, os da educação, com o mínimo de esforço e o máximo de rendimento”.

Quanto à distinção entre método e técnica, Nérici (1981) argumenta que o método é o caminho para se alcançar os objetivos estabelecidos em um planejamento de ensino, enquanto que a técnica demonstra como fazer algo.

Gil (1997, p. 21) discorre sobre a metodologia do ensino superior, enquanto disciplina, informando que “envolve os procedimentos que devem ser adotados pelo professor para alcançar os seus objetivos, que geralmente são identificados com a aprendizagem dos alunos”.

Um conceito de metodologia de ensino que melhor se harmoniza à área de negócios é fornecido por Marion e Marion (2006, p.33), onde “pode-se dizer que Método de Ensino nos

“cursos é a forma, o caminho, a abordagem utilizada para transmitir o conhecimento e aplicá-lo à realidade das empresas”.

A partir dos conceitos de metodologias de ensino apresentados, sintetizou-se com base nos autores Nérici (1981), Gil (1997), Peleias (2006) e Marion e Marion (2006), os métodos de ensino e suas respectivas caracterizações.

QUADRO 1: Metodologias de ensino

Método	Características	Vantagens	Limitações
Aula expositiva	Linguagem oral utilizada pelo professor com o objetivo de transmitir informações logicamente estruturadas.	Permite apresentar visão global ds assuntos; motivar os alunos; transmitir experiências; flexibilidade.	Parte das idéias apresentadas não são retidas pelos alunos; se o professor não possuir boa expressão verbal, conhecimentos sobre o assunto e capacidade de síntese, o resultado pode não ser proveito para o aluno.
Seminário	Levar o aluno a pesquisar sobre determinado tema, apresentá-lo e discutí-lo cientificamente.	Aprendizagem ativa. Cria oportunidades para discussão.	Dificuldade dos alunos em aceitar críticas; desinteresse pelo assunto, congelando as discussões.
Excursões ou visitas (estudo do meio)	Visita a indústria, escritório, bolsa de valores, órgãos de classes, empresas, associações.	Proporciona um entendimento maior da informação. Desperta interesse e curiosidade.	Se o local não possuir estrutura e monitores capacitados, os alunos podem não demonstrar interesse.
Dissertações ou resumos	Busca obter a interpretação e a avaliação dos alunos sobre assuntos já tratados ou de forma prévia daqueles que serão abordados.	Comparar assunto escrito por autores diferentes; introdução a pesquisa de forma científica.	Dificuldade de acesso a bibliografia; indisponibilidade de tempo dos alunos e dos professores para corrigir e emitir feedbacks.
Estudo dirigido ou aulas orientadas	Orientação aos alunos do estudo aprofundado de determando conteúdo.	Propicia o aluno a caminhar por si mesmo conforme seu próprio ritmo.	A escolha de textos que não refletem a realidade do aluno pode dificultar o estudo.
Jogos de empresas	Simulação que permite ao aluno aprender em uma realidade empresarial imitada.	Aulas estimulantes; desenvolvimento da capacidade para tomar decisões; visão moderna do processo empresarial.	Falta de estrutura física adequada; exigência de maior tempo para as atividades; falta de preparo dos professores.
Estudo de caso	Apresentar fatos de situações ocorridas em empresas com vista à sua análise pelos alunos.	Compreensão dos problemas em situações práticas; utilização de conceitos na resolução dos casos.	Timidez dos alunos e receio em se expor; respostas incorretas podem gerar dedo no grupo.
Laboratórios e oficinas	Aula desenvolvida em laboratórios com a utilização de softwares Contábeis que permitem a escrituração, emissão de relatórios.	Combinação da teoria e prática; desenvolvimento de habilidades psicomotores; uso de tecnologia.	Indisponibilidade de recursos tecnológicos; cuidado para que o aprendizado não se torne mecânico.
Palestras	Explanação de um profissional da área sobre um conteúdo, aliado a aplicação prática.	Motivação profissional; discussão com pessoa externa ao ambiente universitário.	Temas que não chamam atenção podem desmotivar os alunos; assunto muito técnico pode causar dispersão.
Discussão e debate	Orientação da classe para que ela mesma realize, em forma de cooperação intelectual, o estudo da unidade em foco.	Desenvolvimento da visão crítica e capacidade de interpretação.	Falta de habilidade didática do professor pode gerar fuga dos objetivos e não participação dos alunos.
Resolução de exercícios	Estudo ativo que proporciona ao aluno aprender com a prática.	Aplicação da matéria na resolução de problemas.	A repetição pode provocar desmotivação.

Fonte: Elaborado com base em Nérici (1981), Gil (1997), Peleias (2006) e Marion e Marion (2006).

2.2. Características de alguns métodos de ensino do curso de Ciências Contábeis da UCB

O curso de Ciências Contábeis da UCB, Além das metodologias elencadas no quadro 1, também utiliza métodos diferenciados, cuja apresentação a seguir tem como fundamento o projeto pedagógico do curso (UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, 2007).

O *moodle*, acrônimo de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*, é um ambiente virtual de ensino e aprendizagem utilizado pelos professores do curso de Ciências Contábeis da UCB como ferramenta de apoio ao ensino presencial. Cada professor, em sua respectiva disciplina, cria um espaço virtual, acessível via *internet*, com o objetivo de gerenciar as atividades didático-pedagógicas voltadas à complementação e extensão das atividades desenvolvidas em sala de aula.

Entre outros atrativos do *moodle*, destacam-se: a) fóruns virtuais de discussão, onde, a interatividade que ocorre entre professor-aprendizes-conteúdo contribui para construção conjunta do conhecimento através das temáticas ali debatidas; b) comunicação constante entre professor-aluno através do esclarecimento individual de dúvidas, o que contribui para o rompimento da barreira tempo-espaço, permitindo um melhor direcionamento do aprendiz em seu estudo; c) disponibilização de exercícios, *slides*, textos e reportagens, imagens, vídeos e sons, bem como criação de *links* para entrega de tarefas.

A Jornada de Trabalhos Interdisciplinares é uma atividade que contempla a interdisciplinaridade no âmbito do curso de Ciências Contábeis da UCB, onde os aprendizes realizam, com colegas de semestres diferentes, trabalhos que envolvem diversas disciplinas de áreas diferentes tendo como ponto de convergência o trabalho cooperativo e reflexivo.

O *workshop* de trabalho final também é outra metodologia de ensino adotada no curso. São oficinas que ocorrem nos laboratórios de informática com o objetivo de apresentar e discutir com os aprendizes as ferramentas que podem ser utilizadas em sua pesquisa, bem como a forma adequada de estruturá-la e apresentá-la. Entre os temas abordados no *workshop* por professores e aprendizes, destacam-se: a) técnicas de levantamento de dados para pesquisa em Ciências Contábeis; b) métodos estatísticos utilizando a ferramenta SPSS; c) utilização do *software* “Econômica” para pesquisa em Contabilidade; d) técnicas de apresentação de trabalhos científicos; e, e) técnicas de elaboração de questionários de pesquisa.

As Olimpíadas de Contabilidade, cuja primeira edição ocorrera no segundo semestre de 2002, tem por objetivo criar a cultura de revisão constante do conhecimento produzido na academia, visto que o seu conteúdo versa sobre as disciplinas cursadas pelos aprendizes em semestres anteriores. Com isso, torna-se possível identificar falhas no processo de ensino, bem como alternativas para dirimi-las.

A semana da Contabilidade é um evento realizado uma vez a cada semestre em um auditório para a discussão de temáticas ligadas a Contabilidade e áreas afins através de palestras proferidas por profissionais da área, bem como apresentação dos melhores trabalhos de pesquisa desenvolvidos pelos aprendizes.

2.3. Estilos de aprendizagem

Na visão de Dunn (1986) apud Cerqueira (2000, p.37) estilos de aprendizagem são as “condições através das quais os indivíduos começam a concentrar-se, absorver, processar e reter informações e habilidades novas ou difíceis”. Nesse sentido, o estilo de aprendizagem diz respeito à maneira que cada aprendiz recebe, compreende e interage com a informação.

Kolb (1984 apud CERQUEIRA, 2000, p.53) define estilo de aprendizagem como sendo “um estado duradouro e estável que deriva de configurações consistentes das transações entre o indivíduo e o seu meio ambiente”. Seu trabalho direciona-se ao conhecimento do como se aprende e se assimila a informação, de como se solucionam problemas e se tomam

decisões. Esses questionamentos levaram-no a elaborar um modelo que denominou experiencial, onde a experiência influencia ou modifica situações que conduzem a novas experiências. Para medir tais experiências, Kolb desenvolveu um instrumento denominado Inventário de Estilos de Aprendizagem - LSI (CERQUEIRA, 2000. p.54;62).

Na concepção de Felder e Silverman (1988) os indivíduos possuem fortes características e preferências da maneira de receber e processar a informação. Os autores desenvolveram um modelo de estilos de aprendizagem que contempla cinco dimensões, sendo: 1) processamento – ativo/reflexivo; 2) percepção – sensorial/intuitivo; 3) entrada – visual/verbal; 4) compreensão – sequencial/global e; 5) organização – indutivo/dedutivo. O instrumento que operacionaliza esse modelo é o Índice de Estilos de Aprendizagem (*Index of Learning Styles* – ILS) de Felder e Soloman (1991). A descrição sobre cada uma das dimensões do modelo, a seguir, foi fundamentada em Felder e Silverman (1988).

Aprendizes sensoriais e intuitivos: sensoriais tendem a recolha de dados através dos sentidos, preferindo a experimentação, resolvem problemas por meio de métodos padronizados, tendo antipatia a “surpresas”, são bons em memorizar fatos. Intuitivos tendem a percepção indireta através da imaginação e impressões, preferem princípios e teorias, gostam de inovação e sentem antipatia a repetição, são bons em aprender novos conceitos.

Aprendizes visuais e verbais: visuais preferem receber a informação através de símbolos como figuras, diagramas de fluxo, gráficos, linhas de tempos, filmes, demonstrações. Verbais lembram mais facilmente daquilo que ouvem e muito mais do que ouvem, dizem e escrevem, preferem discussões e convertem símbolos em palavras.

Aprendizes indutivos e dedutivos: Indutivos organizam a informação de forma a inferir princípios, preferem apresentações que vão do específico para o geral. Dedutivos deduzem as conseqüências, preferem começar por princípios gerais e então deduzir suas aplicações.

Aprendizes ativos e reflexivos: ativos preferem a experimentação ativa discutindo a relação da informação com o mundo exterior por meio de testes, não aprendem muito em situações que os obrigam a serem passivos, tendem a serem extrovertidos trabalhando melhor em grupo. Reflexivos preferem a teoria, processando a informação de forma introspectiva, ou seja, sentem-se mais confortáveis com a observação reflexiva, não aprendem muito em situações que não ofereçam oportunidade para pensar sobre a informação apresentada, tendem a serem introvertidos trabalhando melhor por si só ou com no máximo outra pessoa.

Aprendizes seqüenciais e globais: seqüenciais seguem uma seqüência linear de processos de raciocínio quando resolvem problemas, são fortes no pensamento convergente e análise. Globais realizam grandes saltos intuitivos na resolução de um problema, contudo, podem ser incapazes de explicar como é que descobriram as soluções, são melhores no pensamento divergente e síntese.

2.4. Índice de Estilos de Aprendizagem de Felder-Soloman (ILS)

O ILS permite identificar os estilos de aprendizagem contemplando quatro das cinco dimensões expressas no modelo de Felder e Silverman (1988), sendo: ativo/reflexivo, sensorial/intuitivo, visual/verbal e sequencial/global. Nesta pesquisa, utilizou-se a versão traduzida para o idioma Português – feita por Marcius F. Giorgetti e Nídia Pavan Kuri – retirada da tese de doutorado de Kuri (2004).

O ILS é composto por quarenta e quatro questões, sendo cada conjunto de 11 (onze) questões utilizado para identificar uma dimensão dos estilos de aprendizagem. Cada questão possui duas alternativas – “a” e “b” –, onde apenas uma é marcada.

A escolha pelo ILS nesta pesquisa deve-se ao fato de ser um instrumento integralmente direcionado a avaliação das preferências de aprendizagem, ser de uso gratuito e

também por ser extremamente simples o seu preenchimento, já que não é necessário ordenar as respostas como ocorre com o instrumento de Kolb. Aliado a isso, soma-se a sua confiabilidade e validade como instrumento capaz de estimar as preferências de aprendizagem, conforme demonstrado por Kuri (2004).

São exemplos de aplicação desse instrumento no Brasil as pesquisas conduzidas por Kuri (2004) na área da engenharia e Silva (2006) no campo da contabilidade.

3. PESQUISA DE CAMPO

3.1. Coleta de dados

O instrumento utilizado se materializou em um questionário de pesquisa estruturado em três partes. A primeira constituída de questões relacionadas às características gerais do respondente. Já a segunda buscou extrair a percepção dos aprendizes acerca das metodologias e recursos de ensino através de questões cujas alternativas se basearam na escala *Likert* de cinco pontos, sendo: 1 – péssimo; 2 – ruim; 3 – regular; 4 – bom e; 5 – ótimo. A terceira é composta pelo índice de estilos de aprendizagem de Felder e Saloman (1991).

A fim de certificar-se da clareza e adequação das questões que integram a primeira e segunda parte do questionário, procedeu-se com a aplicação presencial, em junho de 2008, de um teste piloto a 11 aprendizes, o qual resultou na inclusão de novas alternativas na primeira parte do questionário, condizentes com a realidade do respondente, bem como melhoria na redação explicativa de algumas questões da segunda parte.

Feito os ajustes, partiu-se para a inclusão do questionário no ambiente virtual de aprendizagem (*moodle*) da UCB. Depois de realizada as parametrizações do instrumento no sistema, sua disponibilização para preenchimento *on-line* ocorreu no período de 15 de novembro a 20 de dezembro de 2008.

3.2. População e amostra obtida

Exaurido o tempo de disponibilização do instrumento, foram obtidos um total de 157 questionários preenchidos, sendo que desses, 42 possuíam pelo menos uma sentença sem marcação, fato que motivou o envio de emails com as questões faltantes a esses respondentes, dos quais 32 retornaram, logo, a amostra considerada é composta por 147 aprendizes, o que representa 59% da população de 250 aprendizes regularmente matriculados no segundo semestre de 2008.

3.3. Protocolo de análise estatística dos dados

Em um primeiro momento foi realizado o procedimento da abordagem descritiva dos dados, sem fazer generalizações, através de distribuição de frequências, medida de tendência central (média aritmética), medida de dispersão (desvio padrão) e análise de *clusters*.

As variáveis que refletem a opinião dos aprendizes sobre as metodologias e recursos de ensino, mensuradas em uma escala ordinal do tipo *Likert*, foram consideradas como sendo intervalares, pois segundo Sauai (1995, pg. 136) “as variáveis dos tipos *intervalar* e *razão* demonstram maior aplicabilidade estatística, como medidas de tendência central (moda, mediana e média) e cálculo de desvio padrão”. Sauai (1995, pg. 136) ao citar Parasuraman (1991, p. 411) informa que escalas do tipo *Likert* têm sido assumidas como sendo intervalares.

Em um segundo momento a análise consistiu em fazer inferência estatística através de testes de significância cuja finalidade, segundo Stevenson (2001, pg. 222), é “avaliar

afirmações sobre os valores de parâmetros populacionais”. Nesse sentido, a afirmação que permitirá responder o problema de pesquisa é apresentada na forma de duas hipóteses:

- H_0 : Não existe relação entre as variáveis em estudo;
- H_1 : Existe relação entre as variáveis em estudo.

A hipótese nula (H_0) sugere que a afirmação é verdadeira e a hipótese alternativa (H_1) sugere que a afirmação é falsa. A rejeição da hipótese nula está condicionada ao nível de significância adotado no teste denominado α (alfa), que é a probabilidade de rejeitar a hipótese nula, quando verdadeira (STEVENSON, 2001). As hipóteses dessa pesquisa serão testadas a um nível de significância de 5% ($\alpha = 0,05$), onde caso o valor da probabilidade associada no teste (*p-value*) seja menor que o alfa adotado ($p < 0,05$), rejeita-se a hipótese nula e aceita-se a hipótese alternativa.

3.4. Compêndio dos procedimentos adotados na pesquisa

A figura abaixo sintetiza os procedimentos adotados na pesquisa, que parte da fundamentação teórica necessária a estruturação do instrumento de coleta dos dados cuja análise é feita através do *software* SPSS, versão 15.0.

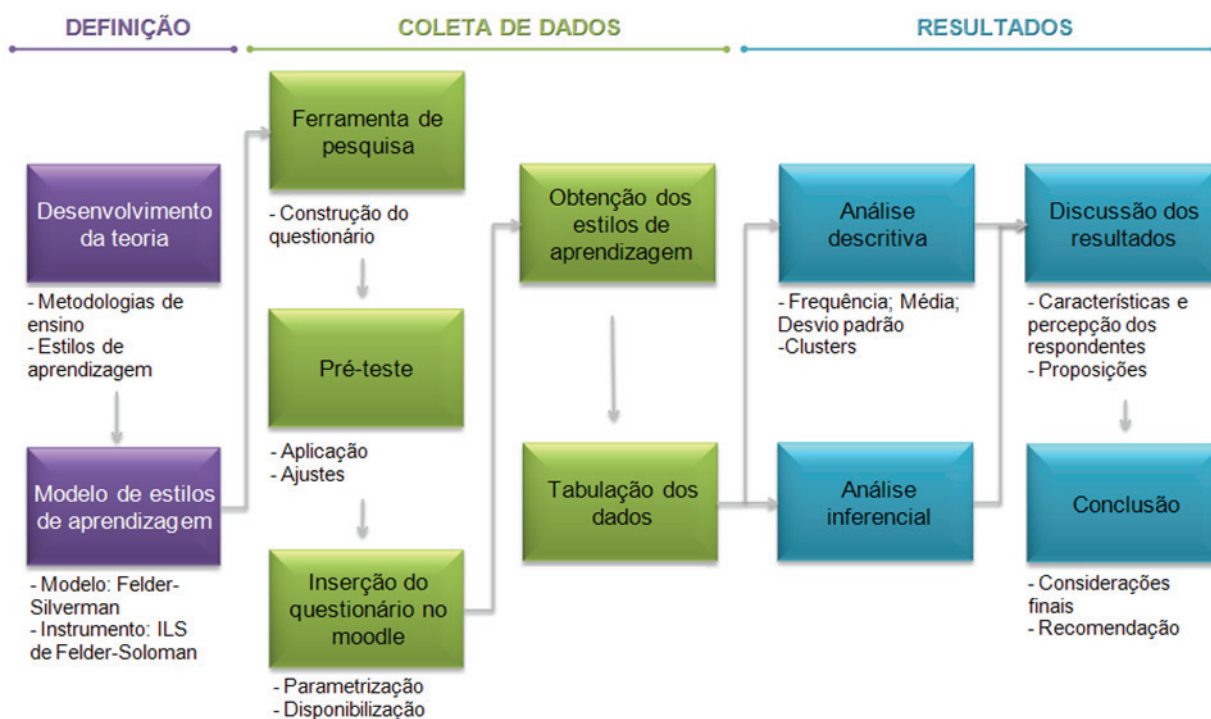


FIGURA 1: Protocolo de pesquisa
Fonte: Adaptado de Yin (1989).

4. RESULTADOS DA PESQUISA

4.1. Perfil dos aprendizes

Os resultados demonstram que, em relação ao gênero, 51,7% dos aprendizes são do sexo masculino e 48,3% são do sexo feminino.

Os aprendizes são relativamente jovens, pois, 14,3% possuem até 19 anos, 29,9% encontram-se na faixa etária de 20 a 22 anos, 22,4% tem de 23 a 25 anos, 12,2% concentram-se na faixa de 26 a 28 anos, enquanto que apenas 8,8% possuem de 29 a 31 anos e, por fim, 12,2% possuem acima de 31 anos.

A composição dos aprendizes por semestre está assim distribuída: 1º - 3,4%; 2º - 8,8%; 3º - 10,2%; 4º - 14,3%; 5º - 11,6%; 6º - 16,3%; 7º - 10,9% e; 8º - 24,5%.

Quando questionados acerca da natureza da escola em que haviam cursado o ensino médio, 62,6% responderam que foi em escola pública, 30,6% disseram que foi em escola privada e apenas 6,8% afirmaram que concluíram parte em escola pública, parte em escola privada. Nota-se que a grande maioria provém da rede pública de ensino médio.

Perguntou-se aos aprendizes qual o meio de expressão em que possuem mais dificuldade; 23,8% responderam que é o meio “escrito”, 51,7% entendem que é o meio “oral”, 8,2% disseram “ambos”, já 16,3% afirmaram que não possuem dificuldade. Observa-se que os aprendizes têm maior dificuldade em se expressar pelo meio “oral”, o que também foi constatado por Cornachione Júnior e Trombetta (2004).

Outra questão indagava se o aprendiz havia tido algum contato com a Contabilidade (escritório, curso técnico, etc) antes de ingressar no curso de Ciências Contábeis e, como resposta, 35,4% afirmaram que “sim”, enquanto que 64,6% disseram que “não”. Esse resultado corrobora com Romanowsky e Beuren (2002) ao informar que os aprendizes, na sua maioria, não possuem experiências anteriores em relação ao conhecimento da Contabilidade.

Perguntou-se aos aprendizes sob qual o cargo que exercem em seu emprego. Os seguintes resultados foram obtidos: 11,6% não trabalham, 30,6% são estagiários (as), 6,8% disseram “auxiliar”, ao passo que 12,9% atuam como “assistente”, 4,8% são técnicos (as), 6,8% ocupam o cargo de “analista”, 2% responderam “coordenador”, 9,5% desempenham a função de “gerente” e 15% responderam “outro”.

Foi indagado aos aprendizes a respeito da quantidade de horas semanal (retirando as horas em sala de aula) que são reservadas para os estudos. Os resultados são estes: 53,1% disseram que até 3 hrs, 34,7% responderam de 4 a 7 hrs, 6,8% encontram-se na faixa de 8 a 11 hrs, 2,7% concentram-se na faixa de 12 a 15 hrs, 0,7% disseram de 16 a 19 hrs, 0,7% entendem que é de 20 a 23 hrs e 1,4% estudam acima de 23 hrs.

4.2. Opinião dos aprendizes sobre as metodologias e recursos de ensino

A tabela 1 apresenta a opinião dos aprendizes acerca das metodologias e recursos de ensino. Observe que o “n” varia de 89 (mínimo) a 147 (máximo). Tal resultado deve-se ao fato de ter sido fornecido, juntamente com a escala *Likert*, a alternativa “Não tive contato” – exceto para a aula expositiva, resolução de exercícios e uso do quadro e giz – objetivando extrair a opinião dos aprendizes quanto às metodologias em foco.

TABELA 1: Opinião dos aprendizes sobre as metodologias e recursos de ensino

Metodologias	n	péssimo	ruim	regular	bom	ótimo	Me	s
Resolução de exercícios	147	-	1,4%	9,5%	38,1%	51,0%	4,39	0,716
Olimpiadas de Contabilidade	146	-	1,4%	10,3%	37,0%	51,4%	4,38	0,726
Palestras/Entrevistas	147	0,7%	0,7%	13,6%	40,8%	44,2%	4,27	0,772
Aula expositiva	147	0,7%	-	6,8%	59,2%	33,3%	4,24	0,637
Método de caso	135	-	2,2%	14,8%	43,7%	39,3%	4,20	0,771
Uso de quadro e giz	147	1,4%	2,7%	10,9%	49,7%	35,4%	4,15	0,822
Auxílio de monitores nas disciplinas	136	2,2%	2,9%	15,4%	36,8%	42,6%	4,15	0,939
Workshop de Trabalho Final	144	2,1%	2,8%	11,1%	47,9%	36,1%	4,13	0,871
Esclarecimento de dúvidas via moodle	146	3,4%	3,4%	15,8%	32,2%	45,2%	4,12	1,023
Leitura de publicações acadêmicas	140	0,7%	0,7%	21,4%	43,6%	33,6%	4,09	0,800
Laboratório Contábil	106	2,8%	7,5%	18,9%	28,3%	42,5%	4,00	1,087
Discussão com a classe	145	0,7%	0,7%	24,1%	52,4%	22,1%	3,94	0,743
Exposições ou Visitas	89	3,4%	7,9%	19,1%	31,5%	38,2%	3,93	1,095
Projeção de slids em Power Point	142	3,5%	2,8%	19,7%	47,2%	26,8%	3,91	0,945
Fóruns de discussão via moodle	143	3,5%	6,3%	18,2%	42,7%	29,4%	3,88	1,017
Dissertação ou Resumo	142	0,7%	1,4%	33,8%	43,7%	20,4%	3,82	0,796
Seminário	145	5,5%	4,1%	23,4%	38,6%	28,3%	3,80	1,071
Jogos de empresas	101	6,9%	6,9%	24,8%	22,8%	38,6%	3,79	1,227
Dinâmica em grupo (em sala de aula)	142	3,5%	4,9%	24,6%	46,5%	20,4%	3,75	0,954
Projeção de videos	116	1,7%	5,2%	35,3%	36,2%	21,6%	3,71	0,923
Escrever artigos	130	3,8%	6,9%	28,5%	36,2%	24,6%	3,71	1,038
Trabalho em grupo (extra-classe)	145	10,3%	11,7%	25,5%	36,6%	15,9%	3,36	1,188

Legenda: n = observações; Me = média; s = desvio padrão.

A “Resolução de exercícios” obteve a maior média (4,39), seguida pelas “Olimpiadas de Contabilidade” (4,38), “Palestras e Entrevistas” (4,38), “Aula expositiva” (4,24) e “Método de caso” (4,20). Já o “Trabalho em grupo (extraclasse)” consagrou-se como sendo a metodologia menos preferida pelos aprendizes, conforme evidencia a sua média 3,36, sendo que 22% dos aprendizes a avaliaram de forma negativa. No geral as metodologias de ensino foram avaliadas positivamente, pois nenhuma obteve uma média inferior a 3.

Os recursos instrucionais constituem um importante meio de ensino a disposição dos professores e apesar dos aprendizes preferirem o “Uso de quadro e giz” (média = 4,15) – tido como o meio mais tradicional de ensino –, eles mostram-se receptivos a “Projeção de slides em *Power Point*” (média = 3,91).

4.3. Estilos de aprendizagem

Os resultados a seguir são apresentados com base em Felder e Soloman (1991) e discutidos a partir da teoria de Felder e Silverman (1988).

O gráfico 1 evidencia os estilos de aprendizagem dos aprendizes do curso de graduação em Contabilidade da UCB. Observa-se que o perfil predominante é composto pelos estilos: ativo (51,7%), sensorial (83,7%), visual (57,1%) e sequencial (72,8%). É perceptível um equilíbrio maior entre os estilos ativo e reflexivo em relação às outras dimensões.

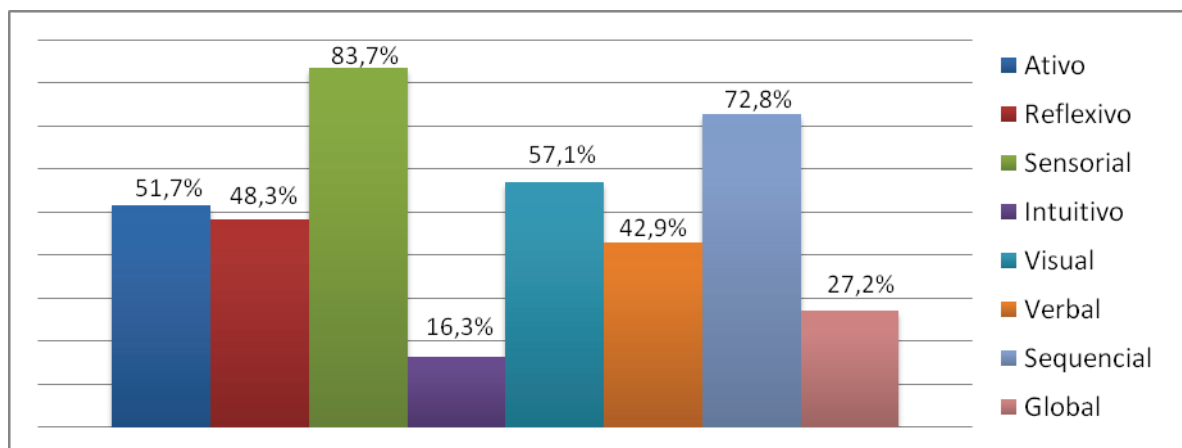


Gráfico 1 – Estilos de aprendizagem dos alunos de Ciências Contábeis segundo o inventário de Felder e Soloman (1991)

Quando comparado esses resultados com os obtidos por Silva (2004), verifica-se que o perfil de aprendizagem predominante dos aprendizes de Contabilidade é o mesmo em ambas as pesquisas, e com frequências observadas bastante semelhantes nos estilos ativo/reflexivo e sensorial/intuitivo.

Em relação à dimensão ativo/reflexivo, que se refere ao processamento da informação, 51,7% dos aprendizes preferem aprender através da experimentação ativa por meio de discussões e participação direta nas atividades, enquanto que 48,3% preferem compreender a informação de forma individualizada através da introspecção.

Na dimensão sensorial/intuitivo, que está relacionada à percepção da informação, observa-se que 83,7% preferem aprender através dos sentidos, de forma prática por meio de métodos sistematizados. Já 16,3% não gostam de procedimentos pré-estabelecidos, preferem novas idéias e sentem mais afinidade com hipóteses e construções teóricas.

Os resultados da dimensão visual/verbal demonstram que 57,1% dos aprendizes preferem receber a informação através de quadros, gráficos, filmes, mapa mental. Já 42,9% sentem-se mais confortáveis com a explanação oral do professor e também de forma escrita.

A dimensão sequencial/global, que está adstrita a compreensão da informação, evidencia que 72,8% dos aprendizes preferem seguir etapas ordenadas, ou seja, gostam de informações apresentadas na forma de um “passo a passo”. Diferentemente desses, 27,2% preferem que seja apresentado antes uma síntese geral do conteúdo a fim de possibilitar uma compreensão do todo e das maneiras como as informações se conectam.

A fim de subsidiar uma melhor caracterização das preferências de aprendizagem dos estudantes, buscou-se verificar se existe relação entre os estilos de aprendizagem e o gênero dos aprendizes. O teste estatístico utilizado foi o χ^2 (qui-quadrado), pois os dois grupos são independentes e mensurados em escala nominal (SIEGEL, 1975).

TABELA 2: Teste χ^2 para os gêneros

Estilos de aprendizagem	χ^2	<i>p-value</i>
Ativos/Reflexivos	3,056	0,080
Sensoriais/Intuitivos	6,236	0,013
Visuais/Verbais	4,804	0,028
Sequenciais/Globais	0,240	0,625

Os estilos de aprendizagem referentes à percepção da informação (sensoriais/intuitivos) e entrada (visuais/verbais) variam significativamente com o gênero dos aprendizes a um nível de tolerância de 5%. Conclui-se que existem associações entre estilos de aprendizagem e o gênero dos aprendizes.

TABELA 3: Distribuição dos estilos de aprendizagem por gênero

Gênero	Estilos de Aprendizagem							
	Ativo	Reflexivo	Sensorial	Intuitivo	Visual	Verbal	Sequencial	Global
Masculino	34	42	58	18	50	26	54	22
%	44,7%	59,2%	47,2%	75,0%	59,5%	41,3%	50,5%	55,0%
Feminino	42	29	65	6	34	37	53	18
%	55,3%	40,8%	52,8%	25,0%	40,5%	58,7%	49,5%	45,0%
Total	76	71	123	24	84	63	107	40
%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ao analisar a dimensão sensorial/intuitivo, observa-se que dos 123 aprendizes Sensoriais, 47,2% são homens, enquanto que 52,8% são mulheres. Agora em relação aos 24 aprendizes Intuitivos, 75% pertencem ao sexo masculino, enquanto que 25% são do sexo feminino. Nessa órbita, contata-se que as mulheres tendem a um perfil mais sensorial, ao passo que os homens tendem a um perfil mais intuitivo.

Na dimensão visual/verbal, verifica-se que dos 84 aprendizes visuais, 59,5% são do sexo masculino, ao passo que 40,5% são do sexo feminino. Já em relação aos 63 aprendizes Verbais, 41,3% são do sexo masculino, enquanto que 58,7% pertencem ao sexo feminino. Nesse contexto, os homens são mais visuais do que as mulheres que, por sua vez, são mais verbais.

4.4. Agrupamento dos aprendizes

Com o intento de identificarmos as semelhanças de características e percepções dos respondentes da pesquisa, procedeu-se com a aplicação da técnica estatística multivariada de análise de *clusters*. O método utilizado foi o *TwoStep Cluster* do SPSS e, como resultado, foram gerados dois agrupamentos, sendo que do total de 147 aprendizes, 51,7% integram o *cluster 1* e 48,3% formam o *cluster 2*.

A tabela 4 evidencia a composição dos agrupamentos tendo como parâmetro de apresentação a carga de concentração de cada característica nos *clusters*. Por exemplo, daqueles que responderam que cursaram o Ensino Médio em escola Privada, 84,4% encontram-se no *cluster 1*; já daqueles que responderam que vieram de escola Pública, 63,0% integram o *cluster 2*.

TABELA 4: Agrupamentos gerados

Perguntas	Agrupamentos			
	Cluster 1	%	Cluster 2	%
Idade	até 19 anos	95,2%	de 26 a 28 anos	100,0%
	de 20 a 22 anos	88,6%	de 29 a 31 anos	84,6%
			acima de 31 anos	100,0%
Semestre	1º	60,0%	6º	54,2%
	2º	84,6%	7º	75,0%
	3º	80,0%	8º	69,4%
Ensino Médio	Privada	84,4%	Pública	63,0%
Dificuldade de expressão	Oral	60,5%	Escrito	54,3%
Experiência anterior c/ a Contabilidade	Não	63,2%	Sim	69,2%
Cargo profissional	Não Trabalham Estagiário	88,2% 86,7%	Assistente	89,5%
			Técnico	100,0%
			Analista	100,0%
			Coordenador	100,0%
Horas de estudo extraclasse	até 3 hrs	61,5%	de 4 a 7 hrs	58,8%
			de 8 a 11 hrs	70,0%
Ativo / Reflexivo	Ativo	63,2%	Reflexivo	60,6%
Sensorial / Intuitivo	Sensorial	51,2%	Sensorial	48,8%
	Intuitivo	54,2%	Intuitivo	45,8%
Visual / Verbal	Visual	53,6%	Verbal	50,8%
Sequencial / Global	Sequencial	57,9%	Global	65,0%

O *cluster* 1 é caracterizado por aprendizes mais jovens, que não tiveram contato com a Contabilidade anteriormente ao ingresso no curso e estão nas etapas iniciais no mercado de trabalho. Essa inexperiência revela uma concentração maior de aprendizes com os estilos ativo, visual e sequencial.

No segundo agrupamento, nota-se um perfil formado por aprendizes com maior experiência de vida e que tiveram, em sua maioria, contato prévio com a Contabilidade antes de ingressarem no curso, sendo esse *cluster* caracterizado, predominantemente, pelos estilos reflexivo, verbal e global.

4.5. Ensino e aprendizagem em Contabilidade

A fim de certificar-se quanto ao uso da técnica estatística mais apropriada aos dados obtidos, inicialmente, todas as variáveis que representam a percepção metodológica foram submetidas aos testes de normalidade de Kolmogorov-Smirnov, com correção de significância de Lilliefors, e Shapiro-Wilk (McCLAVE; BENSON. SINCIH, 2001, p.887-99; MOORE, 2000, p.43-58; PAGANO, 2000, p.418-32 apud CORNACHINE JÚNIOR, 2004). Como resultado, todas as 20 variáveis apresentaram um *p-value* < 0,001, tanto no teste de Kolmogorov-Smirnov, quanto no de Shapiro-Wilk. Tal observação levou a rejeição da hipótese de normalidade dos dados a um nível de tolerância de 5% ($\alpha = 0,05$) e, em decorrência, foi adotada a estatística não-paramétrica para análise dos dados.

O teste U de Mann-Whitney é um dos mais poderosos testes não-paramétricos, sendo utilizado para provar se dois grupos independentes originam-se ou não da mesma população e o seu cálculo é baseado na soma de postos (valores) que são atribuídos aos dados dispostos

em ordem crescente (SIEGEL, 1975; STEVENSON, 2001). Essa técnica estatística foi empregada com o objetivo de testar a hipótese de existência de diferenças na opinião dos aprendizes acerca das metodologias de ensino a partir dos seus estilos de aprendizagem. Os resultados são evidenciados na tabela 5, onde se encontram discriminadas, na vertical, as metodologias de ensino e, na horizontal, as 4 (quatro) dimensões dos estilos de aprendizagem. Para identificar os grupos (estilos de aprendizagem) que – dentro de cada dimensão – melhor avaliaram as metodologias de ensino, foi utilizada a média dos postos (*ranks*).

TABELA 5: Teste U de Mann-Whitney – relação entre ensino e aprendizagem.

Ensino e Aprendizagem		ATI/REF	SEN/INT	SEQ/GLO	VIS/VER
Resolução de exercícios	(U)	2649,000	1433,000	1848,500	2577,500
	(<i>p-value</i>)	0,833	0,802	0,159	0,766
Olimpíadas de Contabilidade	(U)	2583,500	1331,000	2030,500	2392,000
	(<i>p-value</i>)	0,740	0,436	0,663	0,352
Palestras/Entrevistas	(U)	2590,000	1055,000	1910,000	2428,000
	(<i>p-value</i>)	0,648	0,016 *	0,276	0,353
Aula expositiva	(U)	2595,000	1413,000	2064,500	2240,000
	(<i>p-value</i>)	0,646	0,704	0,705	0,067
Método de caso	(U)	4048,000	1198,500	1569,500	1996,000
	(<i>p-value</i>)	0,147	0,571	0,326	0,296
Auxílio de monitores nas disciplinas	(U)	1728,500	1234,000	1703,500	2008,000
	(<i>p-value</i>)	0,007 *	0,899	0,610	0,201
Workshop de Trabalho Final	(U)	2373,000	1129,500	2003,500	2373,500
	(<i>p-value</i>)	0,344	0,070	0,829	0,459
Esclarecimento de dúvidas via moodle	(U)	2412,500	1341,000	1623,500	2508,000
	(<i>p-value</i>)	0,294	0,486	0,020 *	0,652
Leitura de publicações acadêmicas	(U)	2169,500	1170,000	1932,500	2347,500
	(<i>p-value</i>)	0,211	0,290	0,854	0,813
Laboratório Contábil	(U)	1267,000	553,000	1109,000	1264,500
	(<i>p-value</i>)	0,360	0,033 *	0,955	0,436
Discussão com a classe	(U)	2570,500	1449,000	1923,500	2509,000
	(<i>p-value</i>)	0,806	0,986	0,392	0,816
Exposições ou Visitas	(U)	899,000	478,000	725,500	867,000
	(<i>p-value</i>)	0,509	0,578	0,932	0,374
Fóruns de discussão via moodle	(U)	2525,000	1224,500	1614,000	2127,000
	(<i>p-value</i>)	0,905	0,365	0,047 *	0,097
Dissertação ou Resumo	(U)	2355,000	1376,500	1972,500	1850,000
	(<i>p-value</i>)	0,481	0,818	0,986	0,007 *
Seminário	(U)	4917,500	1181,000	2072,500	2498,000
	(<i>p-value</i>)	0,270	0,130	0,898	0,753
Jogos de empresas	(U)	1062,000	445,000	873,000	1147,000
	(<i>p-value</i>)	0,132	0,046 *	0,407	0,473
Dinâmica em grupo (em sala de aula)	(U)	2137,500	1184,500	2007,500	2068,000
	(<i>p-value</i>)	0,095	0,414	0,996	0,070
Projeção de vídeos	(U)	3553,500	675,500	1231,000	1605,500
	(<i>p-value</i>)	0,930	0,097	0,461	0,764
Escrever artigos	(U)	2054,000	1101,500	1394,000	1788,000
	(<i>p-value</i>)	0,805	0,574	0,141	0,151
Trabalho em grupo (extra-classe)	(U)	2304,000	1323,000	1706,000	2352,000
	(<i>p-value</i>)	0,187	0,476	0,095	0,339

* Diferenças significativas considerando $\alpha = 0,05$.

Legenda: ATI/REF = ativo/reflexivo; SEN/INT = sensorial/intuitivo; SEQ/GLO = sequencial/global; VIS/VER = visual/verbal.

Constatou-se a existência de diferenças significativas na dimensão ativo/reflexivo em relação à percepção alusiva à metodologia “auxílio de monitores nas disciplinas” (*p-value* = 0,007).

Os ativos (*rank* médio = 76,81) tenderam a atribuir uma melhor pontuação a essa metodologia do que os reflexivos (*rank* médio = 59,69), o que pode ser explicado pelo fato dos reflexivos preferirem o pensamento introspectivo (individual) à discussão ativa do conteúdo da disciplina com outra pessoa, como é o caso dos ativos.

Em relação à dimensão sensorial/intuitivo, verificou-se a existência de diferenças significativas ($p < 0,05$) de percepção referente às metodologias “Palestras/Entrevistas” (p -value = 0,016), “Laboratório Contábil” (p -value = 0,033) e “Jogos de empresas” (p -value = 0,046).

O método “Palestras/Entrevistas” foi melhor avaliado pelos Sensoriais (*rank* médio = 77,42) em comparação aos intuitivos (*rank* médio = 56,46). Já em relação ao método “Laboratório Contábil”, os sensoriais (*rank* médio = 56,22) tenderam a atribuir melhor pontuação do que os intuitivos (*rank* médio = 40,22); como o método é pautado por uma ênfase na prática através do contato com algumas rotinas contábeis, isso gera uma preferência por parte dos sensoriais que gostam da experimentação e de métodos padronizados. Quanto aos “Jogos de empresas”, os sensoriais (*rank* médio = 53,33) atribuíram melhor pontuação do que os intuitivos (*rank* médio = 37,67); como o método proporciona uma simulação do ambiente empresarial, isso gera uma oportunidade de aplicação prática das peças contábeis na tomada de decisão, o que tende a agradar mais aos sensoriais.

Na dimensão sequencial/global, verificou-se a existência de diferenças significativas de percepção relativas às metodologias que melhor refletem a presença da Internet no ambiente acadêmico, que são “Esclarecimento de dúvidas via moodle” (p -value = 0,020) e “Fóruns de discussão via moodle” (p -value = 0,047).

Os globais tenderam a atribuir melhor pontuação aos métodos “Esclarecimento de dúvida via moodle” (*rank* médio = 85,91) e “Fóruns de discussão via moodle” (*rank* médio = 82,62) que os sequencias (*rank* médio = 68,82 e 68,02, respectivamente). Isso pode ser explicado pelo fato de que, tanto nas discussões quanto nos esclarecimentos de dúvidas em ambiente virtual, os aprendizes tendem a interagir e construir conhecimento de forma não linear, pois as discussões têm início mediante provocação do professor por meio de indagações e, através do pensamento divergente dos aprendizes, as temáticas debatidas ganham novos contrastes, já os esclarecimentos de dúvidas – que é utilizado com maior intensidade nas orientações aos aprendizes de TCC – proporciona a construção do conhecimento em grandes saltos, pois os aprendizes não ficam presos ao ritmo pré-estabelecido de uma aula presencial, podendo, a qualquer momento, acessar o ambiente virtual e postar dúvidas.

O uso do ambiente virtual de aprendizagem como suporte ao ensino presencial constitui uma importante estratégia metodológica para o alcance e favorecimento de um número maior de estilos de aprendizagem, visto que os aprendizes globais ganham uma nova oportunidade de aprender, pois segundo Felder e Silverman (1988), desde o primeiro grau até o fim da graduação, tudo é feito de forma a satisfazer as necessidades dos aprendizes sequenciais, onde os currículos, os programas dos cursos, os livros didáticos são sequenciais, e a maioria dos professores ensinam sequencialmente, sendo o ritmo das aulas, e consequentemente da aprendizagem, ditado pelo relógio. Isso torna o processo educacional mais difícil para os aprendizes globais, uma vez que eles não aprendem de modo previsível e estável, o que contribui para uma fuga do ambiente acadêmico desses alunos detentores de habilidades únicas, capazes de ver as ligações que ninguém mais vê.

Quanto à dimensão visual/verbal, as diferenças de percepção encontradas, estão adstritas a metodologia “Dissertação/Resumo” (p -value = 0,007). Outra metodologia que alcançou um índice de significância muito próximo do alfa considerado ($\alpha = 0,05$) foi a “Aula expositiva” (p -value = 0,067).

Há indícios de que, em média, os aprendizes verbais (*rank* médio = 81,67) atribuíram melhores pontuações ao método “Dessertação/Resumo” do que os aprendizes visuais (*rank* médio = 64,06). Quanto ao método “Aula expositiva”, os verbais (*rank* médio = 80,44) atribuíram-lhe melhor pontuação do que os visuais (*rank* médio = 69,17). Esses resultados podem ser explicados pela preferência de recebimento da informação que caracteriza os aprendizes verbais, que tendem a aprender melhor através de explicações orais e/ou escritas do professor e de forma exclusivamente escrita com a realização de resumos.

Atestado a existência de diferenças significativas em todas as dimensões dos estilos de aprendizagem referente à pelo menos uma metodologia de ensino, é possível concluir que existem relações entre a percepção dos aprendizes acerca das metodologias de ensino com os seus respectivos estilos de aprendizagem.

Para o professor, o conhecimento sob os estilos de aprendizagem constitui uma importante informação, posto que lhe permite modelar os métodos de ensino às características dos aprendizes, bem como utilizar métodos variados e inovadores a fim de alcançar uma gama maior de estilos. Para o aprendiz, o conhecimento sob o seu estilo de aprendizagem propicia que o mesmo desenvolva novas estratégias de aprendizagem a fim de favorecer a adaptabilidade face a distintas metodologias de ensino.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão de pesquisa pode ser considerada respondida, uma vez que se comprovou estatisticamente a existência de relações entre os estilos de aprendizagem e a opinião dos aprendizes acerca das metodologias de ensino. Os objetivos que permitiram responder e discutir a questão problema são sintetizados a seguir:

“a) *evidenciar a opinião dos aprendizes quanto a abordagem metodológica do ensino*”: De maneira geral, as metodologias de ensino foram avaliadas positivamente pelos aprendizes, com destaque para a resolução de exercícios que alcançou a maior média. Entre as metodologias que apresentaram as menores médias figura o trabalho em grupo (extraclasse).

“b) *mapear os estilos de aprendizagem através do Índice de Estilos de Aprendizagem de Felder-Soloman (Index of Learning Styles – ILS)*”: Verificou-se que os estilos dominantes dos aprendizes de Contabilidade são ativo/sensorial/visual/sequencial. Esse perfil demonstra que os aprendizes preferem aulas pautadas em uma abordagem prática do conteúdo e que lhe permitam um envolvimento direto nas atividades, não ficando como meros espectadores do processo de aprendizagem, necessitando que a informação seja apresentada em etapas lineares (passo a passo), sendo a sua assimilação favorecida pelo uso de gráficos, imagens, esquemas.

“c) *Analisar as possíveis variações nos estilos de aprendizagem em função do gênero (masculino e feminino) e abordagem metodológica*”: Homens e mulheres apresentaram diferenças na forma de aprender referente à percepção e a entrada da informação, onde aqueles tenderam a um perfil mais intuitivo e visual, enquanto que estas – de forma oposta – tenderam a um perfil mais sensorial e verbal. Os aprendizes ativos preferiram mais o auxílio de monitores nas disciplinas do que os reflexivos. Os sensoriais atribuíram pontuações mais elevadas às palestras/entrevistas, laboratório contábil e jogos de empresas do que os Intuitivos. Já os aprendizes globais preferiram o esclarecimento de dúvidas via *moodle* e os fóruns de discussão via *moodle*, quando comparados aos sequenciais. Quanto aos verbais, estes tenderam a atribuir melhor pontuação a aula expositiva e a dissertação/resumo do que os visuais.

O trabalho apresentou contribuições para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem em Ciências Contábeis ao passo que possibilitou delinear um perfil das preferências de aprendizagem dos estudantes de Contabilidade, permitindo ao professor ajustar as metodologias de ensino às necessidades do seu “público”, bem como implementar

novos métodos que favoreçam uma gama maior de estilos de aprendizagem, como por exemplo os ambientes virtuais que tendem a agradar mais ao estilo global.

Como recomendação para trabalhos futuros, sugere-se a extensão desta pesquisa a outras Instituições de Ensino Superior a fim de descobrir novas preferências metodológicas que são sensibilizadas pelos estilos de aprendizagem.

6. REFERÊNCIAS

- CERQUEIRA, T. C. S. **Estilos de Aprendizagem em universitários**. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP : 2000.
- CORNACHIONE JÚNIOR, E. B. **Tecnologia da educação e cursos de Ciências Contábeis: modelos colaborativos virtuais**. 2004. 383 p. Tese (Livre Docência). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- _____; TROMBETTA, M. R. **Um Estudo Empírico da Percepção dos Alunos de Contabilidade sobre as Habilidades de Comunicação Adquiridas na Graduação**. In: CONGRESSO CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 1., 2004, São Paulo. São Paulo: USP, 2004. Disponível em: <<http://www.congressosp.fipecafi.org/artigos12004/429.pdf>>. Acesso em: 16 mai. 2008.
- FELDER, R. M.; SILVERMAN, L. K. Learning and teaching styles in engineering education. **Journal of Engineering Education**. v. 78. n. 7. n. 674-681. 1988. Disponível em: <<http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS-1988.pdf>>. Acesso em: 03 mai.2008.
- FELDER, R. M.; SOLOMAN, B. A. **Index of Learning Styles Questionnaire**. North Carolina State University, 1991. Disponível em: <<http://www2.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/ILSdir/IIS-a.htm>>. Acesso em: 03 mai.2008.
- GIL, A. C. **Metodologia do ensino superior**. 3ª ed. – São Paulo: Atlas, 1997.
- KURI, N. P. **Tipos de personalidade e estilos de aprendizagem: proposições para o ensino de Engenharia**. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Curso de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de São Carlos, 2004.
- MARION, J. C; MARION, A. L. C. **Metodologias de Ensino na Área de Negócios**. São Paulo: Atlas, 2006.
- _____; MARION, M. M. C. **A Importância da Pesquisa no Ensino da Contabilidade**. Disponível em: <<http://www.marion.pro.br/portal/modules/wfsection/>>. Acesso em: 17 ago. 2008.
- NÉRICI, I. G. **Metodologia do ensino: uma introdução**. 2ª ed. – São Paulo: Atlas, 1981.
- PELEIAS, I. R. (org.). **Didática do ensino da contabilidade: aplicável a outros cursos superiores**. São Paulo: Saraiva, 2006.
- ROMANOWSKY, L. R.; BEUREN, I. M. **Um estudo dos procedimentos metodológicos de ensino utilizados nos cursos de Ciências Contábeis**. Revista Brasileira de Contabilidade, n.137, Set/Out 2002. Distrito Federal, p. 83-97.
- SAUAI, A. C. A. **Satisfação e aprendizagem em jogos de empresas: contribuições para a educação gerencial**. Tese (Doutorado em Administração) FEA/USP, 1995.
- SIEGEL, S. **Estatística não-paramétrica: para ciência do comportamento**. São Paulo, editora Makron-Hill, 1975.
- SILVA, D. M. **O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de Contabilidade na FEA-RP/USP**. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade), Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, 2006.
- STEVENSON, W. J. **Estatística Aplica à Administração**. São Paulo: Harbra, 2001.
- UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA. **Projeto pedagógico do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis**. Brasília: UCB, 2007.
- VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3ª ed. São Paulo, 2000.
- YIN, R. **Case Study Research: Design and Methods**. Newbury Part: Sage Publications, 1989.