

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

RICARDO PEREIRA RIOS

**Inovação Pedagógica de uma Disciplina do Curso de Ciências
Contábeis: Planejamento, Implementação e Atuação Docente**

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

São Paulo

2021

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

RICARDO PEREIRA RIOS

**Inovação Pedagógica de uma Disciplina do Curso de Ciências
Contábeis: Planejamento, Implementação e Atuação Docente**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de DOUTOR em Educação: Currículo, sob a orientação do Prof. Dr. Marcos Tarciso Masetto.

São Paulo

2021

Autorizo, exclusivamente, para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Tese por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

RICARDO PEREIRA RIOS

**Inovação Pedagógica de uma Disciplina do Curso de Ciências
Contábeis: Planejamento, Implementação e Atuação Docente**

Tese apresentada à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
como exigência parcial para obtenção do título
de DOUTOR em Educação: Currículo.

Aprovada em: ____ / ____ / _____

BANCA EXAMINADORA

*Dedico esta tese a minha esposa, Rosangela,
pela compreensão e dedicação nesses anos
todos e aos meus filhos.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, pela vida, pelas conquistas e por estar sempre comigo em meu caminho.

Ao professor Dr. Marcos Tarciso Masetto, por sua generosidade, dedicação, apoio e aconselhamento na orientação desta tese, por sua condução como docente com aulas inspiradoras e que servem de exemplo como profissional educador.

À minha avó Cidonia (*in memoriam*), por minha criação, com dedicação e amor.

Ao meu pai, José Roberto, que também sempre esteve ao meu lado, colaborando com minha formação pessoal e profissional.

Ao professor Dr. José Carlos Marion, meu orientador de Mestrado, pelas oportunidades a mim proporcionadas, pelas orientações e aconselhamentos de sempre e pela parceria em vários trabalhos profissionais.

Ao professor Benedito Pinto da Cruz Neto, que participou desta pesquisa como docente participante.

*Feliz aquele que transfere o que sabe e
aprende o que ensina.*

Cora Coralina

RIOS, Ricardo Pereira. **Inovação Pedagógica de uma Disciplina do Curso de Ciências Contábeis: Planejamento, Implementação e Atuação Docente**. 2021. 156 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo inovar pedagogicamente uma disciplina no curso de Ciências Contábeis, considerando a atualização das normas da área, as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso, com o uso de metodologias ativas, refletindo e revisando o papel docente. O pesquisador é docente e coordenador do curso de Ciências Contábeis e preocupa-se com a prática docente dos professores da instituição de ensino a qual pertence e resolveu transformar sua preocupação em objeto de sua investigação. O mercado da contabilidade exige, cada vez mais, um profissional com conhecimentos, habilidades e atitudes para além da técnica. O avanço da tecnologia, da globalização e a mudança das normas de contabilidade são os impulsionadores da mudança de perfil deste profissional. É preciso apropriar-se das inovações no Ensino Superior, curriculares e de metodologias ativas, o que remete à questão da formação pedagógica dos docentes, que precisa ser continuada, assumindo a docência como profissão. Esta pesquisa foi realizada em uma Instituição de Ensino Superior, no interior de São Paulo, em uma disciplina do curso de Ciências Contábeis, em dois momentos distintos. O primeiro, em ambiente presencial, com a participação do pesquisador e de um docente convidado, em uma turma de 69 alunos e o segundo, em ambiente remoto, apenas com a participação do pesquisador – atuando como docente – em uma turma de 44 alunos. A metodologia utilizada foi abordagem qualitativa, caracterizando-se como pesquisa-ação. Realizou-se um processo de sensibilização do docente convidado e o planejamento e desenvolvimento da disciplina em alinhamento com as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso, com a intervenção do pesquisador, selecionando conteúdos a serem trabalhados e organizando-os em unidades de aprendizagem, selecionando metodologias ativas e técnicas pedagógicas apropriadas para consecução dos objetivos de aprendizagem. Estabeleceu-se um processo de avaliação continuada dos discentes, com atividades avaliativas individuais e coletivas e um processo de avaliação do curso, realizado em dois momentos do semestre. Na aplicação em ambiente remoto, algumas adaptações foram necessárias, o que acabou inovando ainda mais a prática pedagógica, com a inserção de videoaulas. Os resultados demonstraram que os objetivos estabelecidos foram atingidos e foi possível modificar a prática docente, de forma inovadora, no ensino da contabilidade, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa dos discentes e uma reflexão e revisão da atuação docente em sua formação continuada e atuação profissional.

Palavras-chave: Ciências Contábeis; Inovação Pedagógica; Metodologias Ativas; Normas Brasileiras de Contabilidade; Formação Docente; Diretrizes Curriculares Nacionais.

RIOS, Ricardo Pereira Rios. **Pedagogical Innovation of an Accounting Course Discipline: Planning, Implementation and Teaching Performance**. 2021. 156 f. Thesis (Doctorate in Education: Curriculum) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

ABSTRACT

This research aims to pedagogically innovate a discipline of the Accounting Sciences course, considering the updating of the norms in the area, the Diretrizes Curriculares Nacionais (National Curriculum Guidelines) of the course, by implementing active methodologies, reflecting and reviewing the teaching role. The researcher is a professor and coordinator of the Accounting Sciences course and is concerned with the teaching practice of professors of the educational institution to which he belongs and decided to transform his concern into an object of his investigation. The accounting market has increasingly required a professional with knowledge, skills and attitudes far more than technical knowledge. Advancements in technology, globalization and changes in accounting standards are the drivers to reshape the profile of said professional. It is necessary to take ownership of innovations in higher education, both curricular and of active methodologies, which lead to the issue of pedagogical teacher training, which must be ongoing, assuming teaching as a profession. This research was carried out at a Higher Education Institution, in the countryside of São Paulo state, in a discipline of the Accounting Sciences course, at two different moments, the first in a face-to-face environment, with the participation of the researcher and an invited professor, in a class of 69 students and the second in a remote environment, with the participation of the researcher only – performing as a professor – in a class of 44 students. The methodology used was a qualitative approach, characterized as an action-research. A sensitization process of the invited professor was carried out and the planning and development of the discipline complied with the Diretrizes Curriculares Nacionais of the course, with intervention of the researcher, selecting contents to be studied and organizing them into learning units, selecting active methodologies and suitable pedagogical techniques in order to achieve the learning objectives. An ongoing student evaluation process was established, with individual and collective evaluative activities and a course evaluation process was carried out at two moments of the semester. During the application in remote environment some adaptations were required, which led to further innovations to pedagogical practice, with the insertion of video-classes. As shown by the results, the established goals were achieved and it was possible to innovatively modify teaching practice for accounting teaching, thus contributing to more meaningful student learning and a reflection and revision of professors' performance in their ongoing formation and professional performance.

Keywords: Accounting Sciences; Pedagogical Innovation; Active Methodologies; Brazilian Accounting Standards; Teacher Training; National Curriculum Guidelines.

LISTA DE QUADROS E TABELA

Quadro 1 - Perfil do Egresso de Ciências Contábeis, Currículo mínimo.....	27
Quadro 2 - <i>The AICPA Pre-certification Core Competency Framework</i>	40
Quadro 3 - Resultados de aprendizagem necessários para as competências técnicas.....	47
Quadro 4 - Resultados de aprendizagem necessários para as habilidades profissionais.....	49
Quadro 5 - Resultados de aprendizagem necessários para os valores.....	51
Quadro 6 - Elementos Integrantes da Estrutura Curricular.....	55
Quadro 7 - Itens da Gestão.....	57
Quadro 8 - Principais Autores e Enfoques para novas pedagogias.....	63
Quadro 9 - Técnicas apresentadas nas obras Revolucionando a Sala de Aula.....	66
Quadro 10 - Estratégias apresentadas na obra A sala de Aula Inovadora.....	67
Quadro 11 - Técnicas x Finalidades apresentadas obra O professor na Hora da Verdade.....	68
Quadro 12 - Dimensões dos saberes docentes e seus respectivos autores.....	73
Quadro 13 - Recursos cognitivos, comportamentais e atitudinais para o agir eficaz de um profissional.....	75
Quadro 14 - Grandes eixos do processo de ensino-aprendizagem.....	76
Quadro 15 - Plano da disciplina Normas Brasileiras de Contabilidade.....	83
Quadro 16 - Unidade de Aprendizagem n.º 1 da disciplina Normas Brasileiras de Contabilidade.....	92
Quadro 17 - Plano da disciplina Normas Brasileiras de Contabilidade.....	104
Tabela 1 - Percentual de Erros por Conteúdo – Exame de Suficiência.....	38

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACCA	<i>Association of Chartered Certified Accountants</i>
AICPA	<i>American Institute of Certified Public Accountants</i>
CFC	Conselho Federal de Contabilidade
CPC	Comitê de Pronunciamentos Contábeis
CRC	Conselho Regional de Contabilidade
ECD	Escrita Contábil Digital
FASB	<i>Financial Accounting Standard Board</i>
FEAUSP	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo
IAESB	<i>International Accounting Education Standards Board</i>
IASB	<i>International Account Standard Board</i>
IES	Instituições de Ensino Superior
IFAC	<i>International Federation of Accountants</i>
IFRS	<i>International Financial Reporting Standard</i>
NBC TG	Norma Brasileira de Contabilidade Técnica Geral
ONU	Organização das Nações Unidas
PBL	<i>Problem Based Learning</i>
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
UFPR	Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
Definição do Problema.....	13
Delimitação do Problema.....	14
Justificativa e Relevância da Pesquisa.....	14
Relevância social e institucional.....	15
Metodologia.....	18
Estrutura da Pesquisa.....	18
CAPÍTULO I.....	21
1 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS.....	21
1.1 A Resolução CNE/CES n.º 10, de dezembro de 2004.....	22
CAPÍTULO II.....	30
2 MUDANÇAS PARA O NOVO PERFIL DO PROFISSIONAL DA CONTABILIDADE.....	30
2.1 O perfil do profissional da contabilidade ao longo do tempo.....	31
2.1.1 O avanço da globalização.....	33
2.1.2 O avanço da tecnologia.....	33
2.1.3 A harmonização às normas internacionais de contabilidade.....	33
2.1.4 Cenário atual da profissão contábil.....	36
2.1.5 O futuro da profissão e as mudanças necessárias para o novo perfil do profissional da contabilidade.....	38
CAPÍTULO III.....	52
3 INOVAÇÕES ATUAIS NO ENSINO SUPERIOR (CURRICULARES E METODOLOGIAS ATIVAS).....	52
3.1 Currículo inovador.....	52
3.2 Ensino híbrido/Metodologias ativas de ensino.....	60
CAPÍTULO IV.....	71
4 A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR.....	71

4.1 Docência como profissão.....	71
4.2 Formação Continuada do Docente no Ensino Superior.....	77
CAPÍTULO V.....	81
5 DESCRIÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO – FORMATO PRESENCIAL.....	81
5.1 Contexto.....	81
5.2 O Planejamento da Disciplina.....	81
5.3 Desenvolvimento das Unidades de Aprendizagem.....	84
5.3.1 Unidade 0 - O Encontro Inicial com os alunos.....	84
5.3.1.1 Unidade de aprendizagem 1 – Teste de Recuperabilidade de Ativos.....	87
5.3.1.2 Unidade de aprendizagem 2 – Contratos de Arrendamento Mercantil.....	92
5.3.1.3 Unidade de aprendizagem 3 – Receita de Contrato com Cliente....	94
5.3.1.4 Unidade de aprendizagem 4 – Políticas Contábeis, Mudança de Estimativa e Retificação de Erro.....	95
5.3.1.5 Unidade de aprendizagem 5 – Consolidação das Demonstrações Contábeis.....	97
5.3.2 As Avaliações da Disciplina.....	97
5.4 A Continuidade da Pesquisa.....	100
CAPÍTULO VI.....	102
6 DESCRIÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO – REALIZADA EM AMBIENTE REMOTO.....	102
6.1 Contexto.....	102
6.2 O Planejamento da Disciplina.....	103
6.3 O Planejamento das Unidades de Aprendizagem.....	105
6.3.1 O Encontro Inicial.....	105
6.3.2 Planejamento e Desenvolvimento das Unidades de Aprendizagem.....	106
6.3.3 As Avaliações da Disciplina.....	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
REFERÊNCIAS.....	118
APÊNDICES.....	125

INTRODUÇÃO

O interesse pelo Doutorado na área de Educação deve-se às experiências acadêmicas vivenciadas pelo autor. Formado bacharel em Ciências Contábeis, com curso de pós-graduação lato sensu em Gestão Empresarial e Mestrado em Ciências Contábeis e Atuariais, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), exerce a docência há quatorze anos nos cursos de ciências contábeis e administração de empresas em disciplinas voltadas à contabilidade, coordena, há oito anos, o curso de Ciências Contábeis e é diretor acadêmico e administrativo, há dois anos, do Centro Universitário de São Roque (UNISãoRoque). Como docente, ministrou aulas em pós-graduação, orientou diversos alunos de graduação em trabalhos de conclusão de curso e participou de bancas. Publicou vários artigos relacionados a temas voltados à contabilidade, como, por exemplo, “Principais Alterações na Estrutura das Demonstrações Contábeis e a Lei n.º 11.638/07” (NISHIO *et al.*, 2010), “A análise das Demonstrações Contábeis e sua Importância para Evidenciar a Situação Econômica e Financeira das Organizações” (OLIVEIRA *et al.*, 2010), “A Escrita Contábil Digital (ECD): principais dificuldades encontradas em sua implantação por escritórios de contabilidade da região de São Roque, São Paulo” (RIOS; GALEGALE, 2010), “O impacto da Convergência Contábil nas Demonstrações Contábeis no Segmento de Energia” (DUTRA; RIOS, 2011), “Redução ao Valor Recuperável de Ativos” (ARRUDA; RIOS, 2013), “Holding e o Processo de Sucessão Familiar” (PETRIN; RIOS, 2014), e “A Contabilidade como Instrumento de Evidenciação de Informações Ambientais” (RIOS; CORDEIRO, 2016). Na área da Educação, apresentou a proposta do agir competente na educação superior, criando estratégias para inovar a formação docente.

Também realiza palestras para profissionais da contabilidade e capacitação de docentes de cursos técnicos, em normas de contabilidade, colaborando com o processo de atualização dos docentes acerca dessas normas e também em áreas tributária, de custos e gerencial.

Participou, ao longo dos últimos vinte anos, e ainda participa, de diversas entidades da classe contábil, ocupando cargos em entidades de nível local e estadual, como o Conselho Regional de Contabilidade (CRC) do estado de São Paulo. Nesta mesma entidade, participou durante seis anos da Comissão Jovem, denominada “CRC Jovem”, realizando diversas palestras para estudantes, com temáticas voltadas

às perspectivas da profissão e ao empreendedorismo, no programa da entidade denominado “visita à sede do CRC”. Proferiu dez palestras no programa de Mestrado da PUC-SP, a convite do prof. Dr. José Carlos Marion, com quem tem vários trabalhos escritos, o primeiro um capítulo sobre o patrimônio líquido, no livro “Normas e práticas contábeis: Uma introdução”, buscando explorar uma lacuna existente em relação à recente implementação da harmonização das normas contábeis às normas internacionais de contabilidade.

O segundo, o livro “Contabilidade Avançada”, que busca explorar temas mais avançados em contabilidade, com exemplos, exercícios, *cases* etc. preenchendo, dessa forma, uma lacuna deixada pelas novas normas de contabilidade, que é a falta de exemplos de aplicação destas.

O terceiro, livro “Contabilidade para Executivos”, que também tem como autor Adalberto Cardoso, busca oferecer a executivos, empresários e interessados que não têm formação em contabilidade, noções básicas de contabilidade, seus principais relatórios e como extrair indicadores e fazer análises destes.

No programa de Mestrado, interessou-se por metodologias de ensino e desenvolveu sua pesquisa para dissertação, aplicando o método de casos no ensino da contabilidade, cuja orientação foi feita pelo Prof. Dr. José Carlos Marion (PUC-SP). Foi a partir daí que surgiu a intenção de avançar as pesquisas na questão da melhoria do processo de ensino e aprendizagem. A preocupação é com o aprendizado do aluno em meio a enorme quantidade de normas e práticas, reformuladas, na maioria dos casos, por inteiro, sendo complexas e sem conteúdo exemplificativo de sua aplicação e de difícil entendimento por parte de profissionais, docentes e estudantes. Em razão do exposto, nasceu o interesse pela continuidade das pesquisas e pelo doutorado em educação, buscando, assim, agregar aos conhecimentos técnicos que já possui em sua área, a aplicação de métodos de ensino e aprendizagem e a aplicação de teorias educacionais para o aperfeiçoamento de suas habilidades como educador.

Definição do Problema

O problema definido para esse estudo é o seguinte: **Como inovar pedagogicamente uma disciplina no curso de Ciências Contábeis, considerando a atualização das normas da área, as Diretrizes Curriculares, as metodologias ativas e a atuação docente?**

Para isso, os objetivos da pesquisa podem ser determinados da seguinte forma:

- a) Evidenciar que é possível planejar e desenvolver a disciplina, de forma integrada com as Diretrizes Curriculares;
- b) Demonstrar que o emprego de metodologias ativas é fundamental para a construção dessa disciplina;
- c) Rever o papel docente para implementação dessa disciplina.

Delimitação do Problema

A pesquisa realiza-se em um curso de Ciências Contábeis, em uma Instituição de Ensino Superior, privada, no interior de São Paulo. A instituição conta com cerca de 1.500 alunos em diversos cursos.

O curso de Ciências Contábeis iniciou suas atividades em 1996, formando sua primeira turma, da qual o pesquisador é oriundo, no ano 2.000.

A pesquisa tem dois momentos, o primeiro em ambiente presencial, no segundo semestre de 2019, com a participação do pesquisador e de um docente em uma turma de 69 alunos, na disciplina de Normas Brasileiras de Contabilidade. O segundo em ambiente remoto, no segundo semestre de 2020, apenas com a participação do pesquisador – atuando como docente – em uma turma com 44 alunos, na mesma disciplina de Normas Brasileiras de Contabilidade.

Justificativa e Relevância da Pesquisa

A respeito do problema levantado, há autores que já vêm trabalhando sobre essas temáticas. Como por exemplo, na área da educação, em relação à atualização de currículos, adaptações e mudanças em cursos de graduação e formação de professores para docência universitária, em que podemos citar: Gimeno Sacristán, Jaume Carbonell, Ministério da Educação (Leis e Resoluções ligadas à educação), Marcos Tarciso Masetto, Miguel Zabalza e Philippe Perrenoud. Nas Ciências Contábeis, tratando do ensino da contabilidade e da formação de estudantes de contabilidade em alinhamento às diretrizes curriculares nacionais, podemos citar: José Carlos Marion, Lei das Sociedades por Ações e suas alterações, Ivan Ricardo Peleias, Gilberto Miranda, Valcemiro Nossa, Silvia Pereira de Castro Casa Nova.

Como relevância científica, pretende-se inovar pedagogicamente em uma disciplina do curso de Ciências Contábeis, construindo seu planejamento, sua implementação, com uso de metodologias ativas e com integração das Diretrizes Curriculares.

Relevância social e institucional

A profissão contábil, no Brasil, passou por grande transformação desde que foram implementadas as novas normas, em harmonia com as internacionais. A última atualização em normas, da forma como foi feita em 2007, ou seja, praticamente substituindo todo o seu arcabouço, foi realizada em 1976 com o advento da Lei 6.404, denominada Lei das Sociedades por Ações. Portanto, de 2007 em diante, a contabilidade brasileira passa por um grande processo de adaptação de suas normas e práticas contábeis, harmonizando-a com as internacionais de contabilidade, emitidas pelo *International Account Standard Board* (IASB) que são as chamadas *International Financial Reporting Standard* (IFRS). Neste cenário, profissionais da contabilidade, docentes e estudantes, que futuramente estarão no mercado de trabalho, passam a ter como desafio a assimilação e a absorção dessas normas para que possam estar em harmonia com o sistema brasileiro de contabilidade.

A Resolução CNE/ CES n.º 6, de 10 de março de 2004, estabelece, de forma geral, a formação que o profissional da contabilidade deve ter. Isso pode ser notado em seus artigos terceiro e quinto.

O 3º, traça o perfil desejado do profissional:

O curso de graduação em Ciências Contábeis deve ensejar condições para que o contabilista esteja capacitado a compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras em âmbito nacional e internacional nos diferentes modelos de organização, assegurando o pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, domínio atuarial e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas, revelando capacidade crítico-analítica para avaliar as implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação (BRASIL, 2004a, p. 2).

Já o 5º, contempla os campos de formação que devem estar contidos no projeto pedagógico:

I - conteúdos de Formação Básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística;

II - conteúdos de Formação Profissional: estudos específicos atinentes às Teorias da Contabilidade, incluindo domínio das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não-governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;

III - conteúdos de Formação Teórico-Prática: Estágio Curricular Supervisionado, Atividades Complementares, Estudos Independentes, Conteúdos Optativos, Prática em Laboratório de Informática utilizando softwares atualizados para Contabilidade (BRASIL, 2004a, p. 3).

A Organização das Nações Unidas (ONU) publicou um modelo de currículo de contabilidade. A publicação, intitulada “*Development of a global accounting curriculum and other qualification requirements*” (2011), nasceu na *United Conference on Trade and Development* (UNCTAD) e é fruto da união de *expertises* de diversas associações de contabilidade no mundo, entre elas: *Arab Society of Certified Accountants, the Certified General Accountants of Canada, the European Commission, FIDEF, the Institute of Chartered Accountants of Scotland, the Polish Accounting Standards Board, the International Federation of Accountants*.

No documento, há menção, em diversos tópicos, da harmonização com as práticas internacionais de contabilidade. E o currículo é contemplado, em diversas disciplinas, com as teorias e conceitos do IFRS. Dessa forma, verifica-se que a proposta mundial já sugere a necessidade de uma formação que contemple o conhecimento em tais normas, que são complexas e de difícil entendimento.

Fica claro a necessidade de melhora do nível de ensino da contabilidade, preparando os docentes para essa nova realidade de normas complexas e com poucos exemplos de aplicabilidade.

A melhora não está somente na atualização das normas, mas, também, em estimular o aluno ao seu próprio desenvolvimento educacional, tornando-o o agente principal do processo de ensino e aprendizagem.

Paulo Freire estabelece uma teoria do opressor e do oprimido em educação e, em sua obra “*Pedagogia do Oprimido*” (2005) traz a concepção que denominou de “*Concepção bancária da educação*”, cuja crítica é que os alunos passam a tornar-se “*recipientes ou vasilhas*”, e que para ser melhor educador se deve encher esses recipientes com conteúdo, ou seja, depositar conteúdo nos alunos.

Na concepção de Mizukami (1986, p. 97), para Paulo Freire, “*uma situação de ensino-aprendizagem, entendida em seu sentido global, deve procurar a superação da relação opressor-oprimido*”. E completa: “*ensino e aprendizagem assumem um significado amplo, tal qual o que é dado à educação. Não há restrições às situações*

formais de instrução”. “A verdadeira educação, para Freire, consiste na educação problematizadora, que ajudará à superação da relação opressor-oprimido”.

Freire (1996, p. 47) diz ser importante “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Highet (1969, p. 26) menciona que “o mau ensino deita a perder carradas e esforços, inutilizando muitas vidas, que poderiam ser plenas de energia e felicidade”.

Masetto (2003, p. 30), afirma que:

É importante que o professor desenvolva uma atitude de parceria e co-responsabilidade com os alunos planejando o curso juntos, usando técnicas em sala de aula que facilitem a participação e considerando os seus alunos adultos que podem se co-responsabilizar por seu período de formação profissional.

O pesquisador é docente e coordenador do curso de ciências contábeis e tem preocupação com a prática docente dos professores da instituição de ensino ao qual pertence e resolveu transformar sua preocupação em objeto de sua investigação. Como já mencionado, as diretrizes curriculares trazem diversas competências, habilidades e atitudes a serem desenvolvidas pelo aluno, futuro profissional da contabilidade. Diante disso, dois pontos centrais são identificados, a integração das diretrizes curriculares do curso na disciplina e as práticas docentes adequadas a esta aprendizagem. Pretende-se, com a pesquisa, contribuir para a instituição pesquisada, tanto na questão da formação de seus docentes para uma atuação competente do profissional da área, quanto em adequações curriculares e aplicação em outras disciplinas e outros cursos, no futuro, de práticas pedagógicas modernas e adequadas. Além disso, também pretende-se contribuir para o ensino da contabilidade, por meio da divulgação dessa pesquisa que poderá ajudar outras instituições de Ensino Superior, bem como outros cursos de ciências contábeis. Espera-se, como resultados, a construção do planejamento da disciplina de forma integrada às diretrizes curriculares nacionais do curso de ciências contábeis, utilizando, para isso, práticas pedagógicas modernas, por meio de metodologias ativas e revisão do papel do docente nesse processo.

Metodologia

A metodologia da pesquisa utiliza abordagem qualitativa. De acordo com Richardson (2008, p. 79), “A abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social”.

Na pesquisa, buscou-se o significado do fenômeno pesquisado, tanto em relação aos docentes quanto aos alunos, por concretizar-se em ambiente natural. Caracteriza-se, também, como uma pesquisa-ação, que de acordo com Thiollent (2009), é um tipo de pesquisa com base empírica, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes, representativos da situação ou do problema, estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Aplicou-se a pesquisa em dois momentos, o primeiro em ambiente presencial, no segundo semestre de 2019, com a participação do pesquisador e de um docente convidado, em uma turma de 69 alunos, na disciplina de Normas Brasileiras de Contabilidade. O segundo, em ambiente remoto. No segundo semestre de 2020, apenas com a participação do pesquisador – atuando como docente – em uma turma com 44 alunos, na mesma disciplina de Normas Brasileiras de Contabilidade. Ambos na mesma instituição de ensino superior, no interior de São Paulo.

Os procedimentos são de observação participante no acompanhamento dos docentes em suas diversas atividades; debates sobre o seu papel docente e as características da mediação pedagógica, as metodologias ativas e o seu uso; atividades de estudo, planejamento, execução, avaliação e replanejamento da disciplina objeto da pesquisa; análise documental das diretrizes curriculares nacional e legislação pertinente, relatórios para atividades de avaliação do processo com docentes e alunos e diário de campo para acompanhamento de todas as atividades.

Estrutura da Pesquisa

A presente pesquisa terá a seguinte estrutura:

Capítulo 1: Diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Ciências Contábeis

No capítulo 1, apresenta-se a evolução histórica do curso de Ciências Contábeis, por meio das normas reguladoras e da própria história, desde a sua denominação de escola de comércio, no século XIX, até os dias atuais, com a Resolução CNE/CES n.º 10 de 2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Ciências Contábeis, bacharelado. Após a contextualização histórica, realizou-se uma análise da resolução, no tocante ao perfil desejado para o egresso do curso, as competências e habilidades e a organização curricular mínima com o estudo dos campos interligados de formação: conteúdos de formação básica, conteúdos de formação profissional e conteúdo de formação teórico-prática.

Capítulo 2: Mudanças para o novo perfil do profissional da contabilidade

No capítulo 2, apresenta-se, de forma resumida, a evolução do perfil do profissional da contabilidade, os fatores que impulsionaram mudanças nesse perfil ao longo das últimas décadas e estudos e pesquisas de importantes organismos internacionais, ligados a profissão contábil, sobre as tendências da economia, dos mercados, dos avanços das tecnologias, das normatizações contábeis e, conseqüentemente, das adaptações do perfil do profissional da contabilidade para atender aos anseios dos empresários, dos mercados e da sociedade para a atualidade e para as próximas décadas. Apresenta-se, também, o perfil de profissional da área contábil, buscado pelo mercado brasileiro na atualidade e os pronunciamentos emitidos pelo *International Accounting Education Standards Board (laesb)*, com recomendações para o ensino, estabelecendo padrões internacionais de educação em contabilidade.

Capítulo 3: Inovações atuais no Ensino Superior (curriculares e metodologias ativas)

No capítulo 3, apresentam-se as atuais inovações no ensino superior. São evidenciadas as duas correntes de inovação. A primeira corresponde aos currículos inovadores. Dentro desta corrente, discorreu-se a respeito das formas de compreensão sobre o significado de currículo, o desenho dos currículos tradicionais em ciências contábeis, a concepção de currículo inovador e as modificações necessárias nos seus quatro principais eixos – Contexto, Protagonistas, Estrutura Curricular e Gestão – para que ocorra, de fato, uma inovação curricular. São apresentados exemplos de paradigmas curriculares, como o *Problem Based Learning (PBL)*, inclusive na área contábil. A segunda corrente trata do ensino híbrido e das metodologias ativas de ensino, no primeiro caso, apresentando as definições e

concepções de educação híbrida e ensino híbrido e seus reflexos na educação e nas relações de ensino e aprendizagem, apresentando e explicando um de seus modelos, a sala de aula invertida. Na sequência, apresentam-se as concepções sobre metodologias ativas de ensino, sua história, e sua instrumentalização. O pesquisador faz uma reflexão sobre o momento atual do ensino em razão da pandemia da Covid-19, as adaptações ao ensino remoto e finaliza com a apresentação de diversos tipos de metodologias ativas existentes em três obras literárias distintas.

Capítulo 4: A formação pedagógica dos docentes do ensino superior

No capítulo 4, tratou-se sobre a formação pedagógica dos docentes do ensino superior. Inicialmente, abordou-se a docência como profissão, levando a constatação da importância da formação dos docentes e que esta se desenvolva de forma continuada. Tratou-se sobre os diversos saberes para uma formação docente sólida, e em constante desenvolvimento, em suas diversas dimensões como a de conhecimentos específicos, pedagógicos e políticos. Apresentou-se os principais autores e teorias sobre o tema.

Capítulo 5: Descrição da Pesquisa de Campo – Formato Presencial

No capítulo 5, apresenta-se todo planejamento e o desenvolvimento da pesquisa de campo aplicada no formato presencial. Relata-se como foi elaborado o planejamento da disciplina; o desenvolvimento das unidades de aprendizagem, especificando uma a uma; as metodologias escolhidas, com suas aplicações e o processo de avaliação da disciplina pelos discentes.

Capítulo 6: Descrição da Pesquisa de Campo – Formato Remoto

No capítulo 6, apresenta-se o planejamento e o desenvolvimento da pesquisa de campo aplicada no formato remoto. Foram apresentadas as modificações efetuadas no desenvolvimento da pesquisa, em razão do ambiente de ensino remoto, as adaptações nas técnicas e o uso de tecnologias de apoio. São descritos os principais pontos da aplicação e os resultados dos eventos avaliativos sobre o curso realizado pelos alunos.

Considerações Finais

Nesta seção, são apresentados os resultados obtidos na pesquisa, bem como uma reflexão de sua implementação e as considerações finais.

CAPÍTULO I

1 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Abordaremos neste capítulo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de graduação em Ciências Contábeis. No entanto, antes disso, é preciso que façamos uma breve contextualização histórica sobre a oferta desse curso ao longo do tempo.

Peleias (2006) classifica a evolução do ensino da contabilidade no Brasil em seis fases. A primeira fase, iniciou-se no século XIX, com a vinda da família real portuguesa para o Brasil. Nesta fase, datada de 1809, foram instituídas as chamadas “aulas de comércio”, ponto de partida para o ensino comercial no Brasil. A regulamentação das aulas ocorreu mais adiante por meio do Decreto n.º 456 de 1846.

A partir da década de 1850, inicia-se a segunda fase e surge o Instituto Comercial do Rio de Janeiro. Nesse período, foram introduzidas grandes mudanças na grade curricular do curso de aulas de comércio, por meio do Decreto 1.763 de 1856. O curso tinha duração de dois anos e era dividido em quatro cadeiras, sendo a primeira contabilidade e escrituração mercantil.

A terceira e quarta fases são marcadas pelo ensino comercial e os cursos profissionalizantes, destaca-se aqui a extinção do Instituto Comercial do Rio de Janeiro e a criação da Academia de Comércio do Rio de Janeiro, sendo esta reconhecida como de utilidade pública e passando a ter seus diplomas reconhecidos oficialmente. De acordo com Peleias (2006), os diplomas possuíam dois níveis, o primeiro denominado de formação geral que dava habilitação para as funções de guarda-livros, perito judicial e empregos da área da Fazenda e o segundo de nível superior, que habilitava para o exercício de cargos como agentes-consultores, funcionários do Ministério das Relações Exteriores, atuários das companhias de seguros e chefes de contabilidade de estabelecimentos bancários e de grandes empresas comerciais.

A quinta fase, objeto do nosso estudo, é a instituição do curso superior de Ciências Contábeis no Brasil. Esta fase inicia-se em 1945, com a publicação do Decreto-lei n.º 7.988 de 22 de setembro, o curso passa a ter duração de 4 anos e conceder o título de bacharel em Ciências Contábeis e Atuariais para seus concluintes.

Diversas modificações foram feitas ao longo dos anos, de acordo com Peleias (2006), sendo destaque para a Resolução CFE n.º 3/1992 e a Resolução CES/CNE n.º 10/2004. A primeira – Resolução n.º 3/92 – aperfeiçoou o modelo de ensino contábil no Brasil, instituiu o currículo pleno, preconizando o conhecimento teórico e prático, a resolução instituiu a duração mínima de 4 anos para os cursos diurnos e 5 anos para os noturnos e distribuiu as disciplinas em três categorias sendo a) categoria I: compreendendo conhecimentos de formação geral de natureza humanística e social; b) categoria II: conhecimentos de formação profissional e c) categoria III: conhecimentos ou atividades de formação complementar. A segunda – Resolução 10/2004 – vigente até hoje, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado. Trataremos com maior profundidade dessa resolução mais adiante.

A sexta e última fase do ensino da contabilidade no Brasil, de acordo com Peleias (2006), é a da pós-graduação. Dividida em *lato sensu* - com cursos de aperfeiçoamento ou especialização profissional, com carga horária de 360 horas e regulado pela Resolução CNE/CES n.º 1/2001, sua oferta independe de autorização e reconhecimento, hoje sua oferta é ampla em todo país - e *stricto sensu*, com programas de Mestrado acadêmico e profissional e Doutorado.

A contextualização histórica sobre a oferta do curso de ciências contábeis ao longo do tempo está mais detalhada no apêndice 1 desta tese.

Passa-se agora a explanar a resolução CNE/CES n.º 10, de dezembro de 2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Ciências Contábeis, bacharelado.

1.1 A Resolução CNE/CES n.º 10, de dezembro de 2004

A resolução CNE/CES n.º 10, de 2004, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado.

Passaremos a analisar agora a estrutura da referida resolução que é relativamente pequena, contendo doze parágrafos em quatro páginas.

Em seu artigo 2º, a resolução determina os aspectos que devem ser descritos no projeto pedagógico do curso de Ciências Contábeis, são eles:

I - perfil profissional esperado para o formando, em termos de competências e habilidades;

II – componentes curriculares integrantes;
 III - sistemas de avaliação do estudante e do curso;
 IV - estágio curricular supervisionado;
 V - atividades complementares;
 VI – monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade – como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – como componente opcional da instituição;
 VII - regime acadêmico de oferta;
 VIII - outros aspectos que tornem consistente o referido Projeto (BRASIL, 2004a, p. 1).

Os elementos estruturais do projeto pedagógico são os seguintes:

Art. 2º [...]

§ 1º O Projeto Pedagógico, além da clara concepção do curso de graduação em Ciências Contábeis, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - objetivos gerais, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
 II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
 III - cargas horárias das atividades didáticas e para integralização do curso;
 IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
 V - modos de integração entre teoria e prática;
 VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
 VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
 VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
 IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
 X - concepção e composição das atividades complementares;
 XI - inclusão opcional de trabalho de conclusão de curso (TCC) (BRASIL, 2004a, p. 1-2).

Neste aspecto dos elementos estruturais, dois pontos nos chamam a atenção, a saber:

a) O inciso IV que determina a necessidade de evidenciar como serão as formas de realização da interdisciplinaridade, demonstrando a preocupação com a integração dos conhecimentos para uma formação mais sólida e plena.

A interdisciplinaridade está presente nos debates modernos sobre currículos inovadores e na formação profissional.

Masetto (2018, p. 38) nos apresenta a diferença da dimensão disciplinar e interdisciplinar:

Nossa formação acadêmica e científica foi marcada pela dimensão da disciplinaridade: o curso de graduação foi construído com disciplinas justapostas numa dimensão horizontal e também vertical; estudamos e fomos avaliados por disciplinas [...]

Não podemos negar que por muitos anos nossa cultura acadêmica foi construída numa dimensão disciplinar, explicitando-se tal dimensão na docência e na pesquisa como reconhecimento de limites de uma área de conhecimento e como método investigativo.

Hoje, porém, vivemos em uma sociedade na qual o conhecimento se apresenta com novas perspectivas: sua produção é marcada pela multiplicidade de fontes que pesquisam e trabalham informações, transformando-as em conhecimento. [...]

Nesse cenário, ao mesmo tempo que se destaca a necessidade de especialização por intermédio de pesquisas científicas em áreas específicas (campos disciplinares), vive-se também a complexificação dos problemas que afetam o homem contemporâneo e seu mundo – aos quais as respostas disciplinares já não satisfazem.

E, continua explicando a necessidade de um conhecimento multidisciplinar:

É premente a necessidade de uma aproximação das ciências para uma compreensão mais abrangente desses fenômenos e para encaminhamentos mais criativos aos problemas deles derivados. Conhecimentos específicos e enclausurados em suas especialidades já não são suficientes para compreender, explicar, analisar e encaminhar muitos fenômenos atuais que afetam a humanidade.

O tipo de conhecimento hoje exigido e esperado é aquele que ultrapassa os limites disciplinares, abrindo-se para outras áreas e formas de conhecimento e procurando integração, diálogo e complementação.

A multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade se apresentam como novas opções para o estudo, a pesquisa e as intervenções humanas e profissionais na sociedade contemporânea (MASETTO, 2018, p. 39).

b) O inciso V que determina que devam ser evidenciados como serão os modos de integração entre teoria e prática. Aspecto de fundamental importância, o alinhamento entre teoria e prática é requisito principal para a formação de um profissional preparado para atender às demandas do mercado.

Masetto (2018, p. 72) aponta que a formação de um profissional competente deve passar por competências práticas, vejamos:

[...] assumimos a concepção de aprendizagem por competência relacionada à formação de um profissional competente: aquele que, **diante da necessidade de intervenção em uma situação real e específica de sua área de trabalho, seja capaz de mobilizar de forma sinérgica, rápida e adequada uma série de recursos pessoais que lhe permitam resolvê-la com êxito.**

O processo de aprendizagem do profissional competente parte de **situação real ou simulada específica de sua área de atuação** que exige uma atuação com **eficácia**.

E conclui:

Estabelecemos uma relação direta entre uma atuação competente e sua **eficácia** – seja em emprego, cargo, função ou dever -, ultrapassando o exercício correto da tarefa com um desempenho crítico que envolve o que fazer, o saber fazer, o porque fazer, o como fazer e para quem fazer e executando a intervenção necessária a fim de resolver a situação (MASETTO, 2018, p. 73).

Em relação ao perfil do egresso do Curso de Ciências Contábeis, o artigo 3º da resolução determina que o profissional da contabilidade seja capacitado para:

Art. 3º [...]

I - compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização;

II - apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;

III - revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação (BRASIL, 2004b, p. 2).

Quanto às competências e habilidades necessárias para o profissional da contabilidade, a resolução apresenta o seguinte texto:

Art. 4º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve possibilitar formação profissional que **revele**, pelo menos, as seguintes **competências e habilidades**: (grifo nosso)

I - utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;

II - demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;

III - elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;

IV - aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;

V - desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;

VI - exercer suas responsabilidades com o expressivo domínio das funções contábeis, incluindo noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante à sociedade,

gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;

VII - desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação;

VIII - exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais (BRASIL, 2004b, p. 2-3).

A organização curricular está disposta no artigo 5º da resolução, o referido artigo preconiza que deverão ser contemplados no currículo do curso conteúdos que proporcionem ao futuro profissional conhecimentos do cenário econômico e financeiro, nacional e internacional, de maneira que proporcione a harmonização das normas e padrões internacionais de contabilidade, em conformidade com a formação exigida pela Organização Mundial do Comércio e pelas peculiaridades das organizações governamentais, observado o perfil definido para o formando.

Apresenta, ainda, campos interligados de formação, sendo divididos em conteúdos de formação básica, conteúdos de formação profissional e conteúdos de formação teórico-prática, envolvendo os seguintes estudos:

Art. 5º [...]

I - conteúdos de Formação Básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística;

II - conteúdos de Formação Profissional: estudos específicos atinentes às Teorias da Contabilidade, incluindo as noções das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não-governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;

III - conteúdos de Formação Teórico-Prática: Estágio Curricular Supervisionado, Atividades Complementares, Estudos Independentes, Conteúdos Optativos, Prática em Laboratório de Informática utilizando softwares atualizados para Contabilidade (BRASIL, 2004b, p. 3).

Quanto aos regimes acadêmicos, as Diretrizes instituem o seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com adoção de pré-requisitos que são dispostos na resolução em comento.

Outro ponto importante é a obrigatoriedade do estágio supervisionado, fazendo com que o estudante possa atuar na área contábil durante o curso, aprimorando, assim, seus conhecimentos e o seu preparo para atuação no mercado de trabalho quando terminar o curso.

Destaca-se, também, a obrigatoriedade do cumprimento de atividades complementares, que possibilitam o reconhecimento de conhecimentos, de habilidades e competências dos estudantes, inclusive as realizadas fora do ambiente da escola, contemplando a prática de estudos e de outras atividades independentes que fazem uma ligação com o mundo do trabalho e com a comunidade, por meio de ações de extensão.

A resolução determinou o perfil do egresso de Ciências Contábeis, estabelecendo suas competências e habilidades mínimas para o bom exercício da profissão e estabeleceu uma organização curricular que permite atingir essas competências e habilidades, por meio de conteúdos de formação divididos em formação básica, formação profissional e formação teórico-prática.

No quadro abaixo, é possível verificar, de forma esquematizada, o perfil do egresso e o currículo mínimo dispostos na Resolução n.º 10 de dezembro de 2004:

Quadro 1 - Perfil do Egresso de Ciências Contábeis, Currículo mínimo

Perfil do Egresso (Arts. 3º e 4º)	Currículo - Campos de Formação (Art. 5º)
<p>I - compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização;</p> <p>II - apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;</p> <p>III - revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.</p>	<p>I - conteúdos de Formação Básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística;</p> <p>II - conteúdos de Formação Profissional: estudos específicos atinentes às Teorias da Contabilidade, incluindo as noções das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;</p> <p>III - conteúdos de Formação Teórico-Prática: Estágio Curricular Supervisionado, Atividades Complementares, Estudos Independentes, Conteúdos Optativos, Prática em Laboratório de Informática utilizando softwares atualizados para Contabilidade.</p>
Competências e Habilidades	
<p>I - utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;</p> <p>II - demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;</p> <p>III - elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;</p> <p>IV - aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;</p> <p>V - desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;</p> <p>VI - exercer suas responsabilidades com o expressivo domínio das funções contábeis, incluindo noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento</p>	

<p>produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante à sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;</p> <p>VII - desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação;</p> <p>VIII - exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais.</p>	
---	--

Fonte: Elaborado pelo Autor com base em Brasil (2004b).

Fazendo uma análise do perfil do egresso, com as competências e habilidades mínimas exigidas pela resolução CNE/CES n.º 10 de dezembro de 2004, verifica-se que o currículo mínimo proposto atende quase plenamente a estes objetivos. No entanto, duas competências e habilidades descritas, não ficam claramente expostas no currículo sugerido, ficando a cargo das Instituições de Ensino Superior sua complementação no currículo pleno para que efetivamente essas se tornem realidade na formação do estudante de Ciências Contábeis, são elas:

- a) V - desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;
- b) VIII - exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais (BRASIL, 2004b, p. 2-3).

No item a, verifica-se a necessidade de uma formação que contemple outras habilidades como, por exemplo, recursos humanos, sendo que se faz mister que os estudantes de Ciências Contábeis desenvolvam habilidades de liderança de equipes multidisciplinares, o que certamente exige conhecimentos e práticas para isso. Além disso, o inciso V, do artigo 4º, menciona a expressão “motivação”, ou seja, outra habilidade a ser adquirida para poder trabalhar com colegas de profissão e com equipes. Não há no currículo mínimo nada expressamente indicando de que forma ou por quais conhecimentos essas habilidades serão adquiridas, nos levando ao

entendimento mencionado acima de que deverá ficar a cargo das Instituições de Ensino Superior (IES) contemplar em seu currículo disciplinas que permitam atingir a esses objetivos.

No item b, nota-se a presença da ética, essencial para qualquer profissão e necessária para proteção da sociedade, o tema não tem claro tratamento no currículo mínimo apresentado pela resolução. Dessa forma, da mesma maneira, entendemos que caberá as IES a inserção, não somente por meio de uma disciplina específica, dessa temática ao longo do curso.

Outro ponto que passamos a analisar são três competências mencionadas na resolução e que dependem, no entendimento desse pesquisador, da prática docente e do uso de técnicas e metodologias para consecução de seus objetivos, vejamos:

- II - demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;
- III - elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;
- VI - [...] organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;
- VII - desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação (BRASIL, 2004b, p. 2-3).

Essas competências e/ou habilidades somente poderão ser desenvolvidas no estudante se houver um forte preparo por parte dos docentes, isso está ligado diretamente ao processo de formação desses docentes para que utilizem todo seu potencial profissional que deve envolver não apenas conhecimentos e habilidades técnicas da área, mas, também, conhecimentos pedagógicos e de metodologias que possam propiciar que os objetivos sejam atingidos.

As diretrizes, a exemplo do que fazem alguns cursos, não trata do uso de metodologias ativas de ensino e do processo de formação docente.

A proposta desse trabalho é evidenciar que é possível planejar e desenvolver disciplinas, de forma integrada com as Diretrizes Curriculares, que empreguem metodologias ativas para uma eficácia nos objetivos de aprendizagem pretendidos.

CAPÍTULO II

2 MUDANÇAS PARA O NOVO PERFIL DO PROFISSIONAL DA CONTABILIDADE

As organizações e a sociedade, de maneira geral, evoluem e têm novas necessidades a cada tempo.

A contabilidade como ciência social aplicada, assim definida por Ludícibus e Marion (2009, p. 10):

A contabilidade não é uma ciência exata. Ela é uma ciência social aplicada, pois é a ação humana que gera e modifica o fenômeno patrimonial. Todavia, a Contabilidade utiliza os métodos quantitativos (matemática e estatística) como sua principal ferramenta.

Acompanha esta evolução tendo que se adaptar, se reinventar e se preparar para continuar desempenhando seu papel fundamental de mensurar, registrar, controlar e informar por meio de seus relatórios, dados da saúde econômico-financeira das organizações, servindo de bussola para que os administradores conduzam seus negócios de forma assertiva, com uma tomada de decisão precisa e eficaz apoiada nessas informações.

Ludícibus (2021, p. 14) define:

O acompanhamento da evolução do patrimônio líquido das entidades de qualquer natureza constitui-se no fator mais importante da evolução da disciplina contábil. [...] em termos de evolução histórica da disciplina, é importante reconhecer que raramente o “estado da arte” se adianta muito em relação ao grau de desenvolvimento econômico, institucional e social das sociedades analisadas, em cada época. O grau de desenvolvimento das teorias contábeis e de suas práticas está diretamente associado, na maioria das vezes, ao grau de desenvolvimento comercial, social e institucional das sociedades, cidades ou nações.

Da mesma forma que a ciência contábil evoluiu, os profissionais da contabilidade precisaram adaptar-se a essas mudanças, modificando seu perfil profissional para atendimento às novas demandas que foram surgindo.

Destacam-se três pontos chave que exigiram uma mudança de perfil do profissional da contabilidade nas últimas décadas e que ainda exigirão para o futuro, são eles: a Tecnologia, a Globalização e a mudança em Normas de Contabilidade. A seguir apresentar-se-á cada um desses pontos na evolução do perfil do profissional da contabilidade.

2.1 O perfil do profissional da contabilidade ao longo do tempo

Sem ter a pretensão de voltar aos primórdios da escrituração contábil, quando registros eram feitos de forma rudimentar, a exemplo do que nos conta Sá (1997) em seu clássico livro História Geral e das Doutrinas da Contabilidade, sobre, por exemplo, a escrita cuneiforme, feita em placas de argila fresca, por meio de pedaços de madeira, placas estas adaptadas com o passar do tempo vindo a se transformar no que conhecemos hoje como Diário. Mais adiante, evoluindo um pouco, já pelos romanos, o processo de registro das transações passou a ser feito por meio de gravação com cera e com estiletos pontiagudos em tábuas, para, depois, serem passadas aos livros, ou mais adiante, passando pela fase das navegações, quando o crescimento do comércio marítimo de Pisa, na Toscana em 1.202, desenvolveu o capitalismo. Com ele, veio a necessidade ainda maior de controle das transações comerciais e da riqueza, até chegarmos em 1.494, quando a obra do Frei Luca Pacioli ganhou destaque, justamente por lições de como se manter boas práticas de escrituração e registro de operações comerciais, difundindo o famoso método de escrituração das partidas dobradas e a escrituração de livros como Diário, Razão, Livros Auxiliares, Livros Fiscais e também Livros de apuração do lucro.

Dessa época até a segunda guerra mundial, pouco se evoluiu. Máquinas com soluções para dar agilidade ao processo de escrituração dos livros contábeis surgiram, como nos apresenta o renomado professor Francisco D'Auria em sua obra Contabilidade Mecanizada de 1960, discorrendo sobre os diversos tipos de máquinas existentes como a "Elliott-Fisher", que escrevia sobre plano, a "Remington" que parecia máquina de escrever e registrava contas, por dever e haver e apresentava saldos automaticamente, a "Burroughs", que servia para controle de saldos de contas correntes ou para faturar, a "National", que parecia máquina registradora, mas, que escrevia simultaneamente em vários livros de contabilidade, extraindo balancetes e tirando saldos automaticamente, e as máquinas "Powers" e "Hollerith", que utilizavam cartão perfurado. Vejamos o que nos diz D'Auria (1960, p. 99):

No cartão se encontram impressos os dez primeiros algarismos, inclusive o zero, dispostos em séries uniformes, no sentido horizontal e em ordem numérica, no vertical. A perfuração, retangular ou circular, elimina os números, que, segundo sua situação, exprimem dado elemento, obedecendo ao código estabelecido, que lhes dá significação.

Com o surgimento dessas máquinas semiautomáticas, as cópias dos livros Diários passaram a ser feitas por meio de prensa, folha a folha, utilizando-se de fitas datilografadas em fitas copiativas.

Após a segunda guerra mundial, surgiram recursos bem mais sofisticados, que já proporcionavam automação dos serviços contábeis, mas, que tinham altos custos e que, em razão disso, os profissionais da contabilidade levaram décadas para automatizar seus processos de escrituração.

A partir da década de 1990 houve uma evolução considerável, com o surgimento de sistemas eletrônicos e, depois, mais adiante, nos anos 2000, digitais. Os softwares ficaram cada vez mais modernos e integrados facilitando muito o trabalho dos profissionais da contabilidade. Contudo, ainda nos tempos atuais, muitas das novas tecnologias que já se apresentam e outras que estão chegando não são conhecidas ou utilizadas pela maioria dos profissionais da contabilidade.

O que se quer chamar a atenção nesta seção do Capítulo 2, é que, em sua evolução, a carreira do profissional da contabilidade esteve sempre cercada de muita burocracia, muito trabalho manual ou repetitivo, e isto desenhou o perfil profissional dos contabilistas.

Concentrando-se apenas do século XX para cá, verifica-se que o perfil do profissional da contabilidade estava centrado mais no registro de operações e na escrituração dos livros e, no Brasil, com forte presença de aspectos fiscais, fazendo com que esses profissionais se dedicassem com exclusividade ao atendimento da escrituração e das obrigações tributárias junto ao fisco.

Portanto, criou-se um estereótipo em torno do profissional da contabilidade que é de um profissional prostrado atrás de uma mesa, com pilhas de papel, sem tempo para mais nada além de executar as atividades já descritas acima e, portanto, sem tempo para se dedicar a estudos mais elaborados e ao atendimento mais próximo ao seu cliente, junte-se a isso, a percepção, inclusive por parte de clientes, de ser um agente a serviço do fisco, ou seja, que existe para que as empresas cumpram suas obrigações com o fisco. Chegou-se, durante um bom tempo, nos anos 1980 e 1990, no Brasil, a ouvir-se que o profissional da contabilidade é “um mal necessário”, ou seja, que as empresas precisam dele apenas para estar em dia com as exigências fiscais e tributárias.

2.1.1 O avanço da globalização

O primeiro impulsionador da mudança do perfil do profissional da contabilidade foi sem dúvida o avanço do processo de globalização no mundo. A partir dos anos 1990 esse processo começou a ser mais sentido no Brasil, empresas multinacionais vieram para cá, o país começou a participar de blocos econômicos como o Mercosul, inicialmente, e mais adiante o Brics. Isso fez com que houvesse necessidade do desenvolvimento de outras habilidades nos profissionais da contabilidade, como por exemplo, o domínio de idiomas estrangeiros, o conhecimento sobre modelos de negócios, a compreensão de mercados estrangeiros, tributação, o uso de tecnologias disponíveis para o trabalho etc.

2.1.2 O avanço da tecnologia

O segundo fator impulsionador da mudança do perfil dos profissionais da contabilidade da década de 1990 para a atualidade foi o avanço da tecnologia, com a advento da internet e de softwares que vieram para ajudar e facilitar a vida desses profissionais. Isso proporcionou mais tempo, que antes eram despendidos em atividades manuais, para que ele pudesse ocupar-se de outras atividades como estudos, prestação de outros tipos de serviços – além daqueles somente para atender ao fisco -, para atender seus clientes – no caso de organizações contábeis -, para preparar relatórios e apresentações etc.

2.1.3 A harmonização às normas internacionais de contabilidade

A contabilidade se desenvolveu ao longo dos tempos, no mundo, de forma diferente. Cada país apresenta um conjunto próprio de normas contábeis fruto de sua cultura, de questões políticas, de questões locais e sobretudo de questões de ordenamento jurídico. Muitos países adotavam o modelo americano, advindo do *Financial Accounting Standard Board* (Fasb) – organismo fundado em 1973, formado por contadores, auditores, membros da academia etc., que tem por função emitir pronunciamentos sobre práticas contábeis que serão, depois, transformados em normas pelos órgãos reguladores. Contudo, escândalos em empresas norte-americanas a partir dos anos 2000, como exemplo da Enron – uma das maiores

empresas do mundo em distribuição de energia – e do Lehman Brothers – banco de investimentos -, ambos acusados de fraudes contábeis, sendo que no caso da Enron causou, inclusive, o desaparecimento de uma das maiores empresas de auditoria do mundo a Arthur Andersen, fragilizaram o poderoso Fasb. Diante disso, os olhares do mundo voltaram-se para seu maior concorrente, o lasb fundado também em 1973 em Londres, com os mesmos propósitos do Fasb.

Com o avanço da globalização, das transações financeiras e negócios entre empresas ao redor do mundo, houve uma necessidade de que as normas de contabilidade fossem iguais no mundo todo. Eleito o lasb como o organismo cujo modelo seria adotado pelos países, os processos de convergência começaram a partir dos anos 2000. As normas emitidas pelo lasb são denominadas IFRS. No Brasil, a implementação ocorreu em 2008 e a adoção teve sua obrigatoriedade em 2010.

A harmonização às IFRS permitiu não somente que a contabilidade “fale” a mesma língua no mundo todo, ou seja, seus demonstrativos e práticas possam ser compreendidas no mundo todo, como traz outros benefícios importantes. O primeiro deles é a redução do custo de conversão de demonstrações contábeis que as empresas multinacionais possuem, isso porque suas subsidiárias ao redor do mundo tinham que manter demonstrações contábeis com aplicação de normas locais – do país que estavam instaladas – e, praticamente, fazer novos demonstrativos nas normas do país onde está instalada sua matriz, para que esta possa realizar um processo chamado de consolidação das demonstrações contábeis – exigido para empresas dessa natureza – evidenciando a situação econômico financeira de todo o grupo de empresas de forma consolidada. O segundo benefício é a redução do custo de captação de capital por essas empresas, já que seus demonstrativos passam a ter maior credibilidade porque são elaborados adotando as boas práticas inseridas no conjunto de normas emitido pelo lasb e assim será em todos os países que essas empresas atuarem e que tiverem adotado o modelo. Nesse ponto, referimos tanto a captação de crédito em instituições financeiras quanto em captação no mercado de capitais.

Atualmente, mais de 120 países já fizeram a harmonização às normas do lasb, entre os que ainda não fizeram estão os Estados Unidos da América.

Essa mudança em normas obrigou os profissionais de contabilidade desses países a uma forte adaptação. Algumas normas modificaram conceitos sólidos, instituídos há décadas no conjunto de normas vigentes em cada país, outras exigem

juízo acerca de mensurações e projeções com responsabilidade por parte do profissional da contabilidade. Testes de avaliação periódicos nos ativos e passivos para verificar se a contabilidade reflete, de fato, a realidade foram de extrema importância. As novas normas começaram a conferir à contabilidade e ao profissional um caráter muito mais científico do que antes. Isso fez com que esses profissionais repensassem o seu futuro, se atualizassem, com que instituições de ensino e professores revisassem os conteúdos e a formação dos estudantes. Rios e Marion, em sua obra *Contabilidade Avançada* (2017, p. 1), nos apresentam, na introdução, a proporção das mudanças em normas, classificando-as como “tsunami”, vejamos:

Com a adoção e implementação das normas internacionais de contabilidade IFRS (International Financial Reporting Standards), em 2008, no Brasil, um “tsunami” se espalhou na vida de profissionais e professores da área. Assuntos complexos, temáticas e procedimentos novos fazem com que esses profissionais sejam obrigados a rever conceitos, ideias e abrirem a mente para o “novo”.

E, na sequência, dirigem-se aos professores de contabilidade:

[...] Essa atualização deve ser constante e começar já em sala de aula. Daí o reforço para que os professores de contabilidade adaptem-se a essa realidade e, mais do que isso, consigam envolver seus alunos nessas novas temáticas de uma forma didática, que estimule a pesquisa e o exercício de reflexão e julgamento (RIOS; MARION, 2017, p. 1).

Em razão do relatado, consideramos este como o terceiro grande impulsionador da mudança de perfil do profissional da contabilidade.

Ao analisarmos essas questões, vemos que esses três pontos estão fortemente interligados, ou seja, a tecnologia proporcionando avanço na globalização que, por sua vez, gera mais tecnologia que acelera ainda mais a globalização e ambos levam ao crescimento dos negócios e das empresas que precisam de novas respostas para suas transações e negócios, requerendo, assim, maior controle, transparência, práticas e metodologias de avaliação que exigem, por sua vez, que a contabilidade aperfeiçoe de forma constante suas normas e práticas, isso levou ao processo de harmonização e continuará levando à novas adaptações.

Constata-se, diante do exposto, que o profissional da contabilidade teve e terá que adaptar-se, de forma muito mais rápida, do que décadas atrás, para ter sucesso no mundo corporativo atual e futuro. Conseqüentemente, sua formação não poderá ser a mesma de antes, assunto que trataremos mais adiante nesta pesquisa.

2.1.4 Cenário atual da profissão contábil

Atualmente, mesmo com os avanços nesses pontos mencionados anteriormente: tecnologia, globalização e normatização, verifica-se que a mudança do perfil profissional da contabilidade – referindo-se agora ao Brasil – ainda não acompanha a mesma velocidade desses avanços.

Sobre o primeiro aspecto, a tecnologia, verifica-se que ainda é utilizada mais em sistemas para auxiliar nos trabalhos - antes manuais -, mas, ainda não explorada em sua potência como, por exemplo, no uso de robôs para eliminação completa de trabalho repetitivo – cenário que já ocorre em outros países – adoção de ferramentas de trabalho interligadas para gestão de rotinas etc.

O profissional da contabilidade no Brasil ainda é muito demandado por questões fiscais, especialmente porque a partir de 2006 houve a criação do Sistema Público de Escrituração Digital (Sped), que determinou a apresentação de obrigações acessórias de forma digital e integradas, com vários sub programas como: A Escrita Fiscal Digital (EFD) – para apresentação da movimentação de compras e vendas e apuração de impostos como ICMS e IPI –, a Nota Fiscal Eletrônica (NF-e) – para as emissões em tempo real de notas fiscais pelas empresas -, a Escrita Fiscal Digital – Contribuições (EFD-Contribuições) – para apuração de Pis, Cofins e INSS sobre receita – a ECD – para apresentação dos livros diário e razão – a Escrituração Contábil Fiscal (ECF) – para ajustar a contabilidade apresentada na ECD, para apuração de imposto de renda e contribuição social sobre o lucro líquido – o E-social – para apresentação de informações sobre a folha de pagamento e apuração de impostos como INSS. Muitas dessas obrigações ainda demandam a apresentação de outras complementares ou até com informações repetidas. Dessa forma, fica fácil evidenciar a forte atenção e dispêndio de energia que os profissionais da contabilidade têm que ter para atender o fisco brasileiro. Por isso, a importância cada vez maior do uso da tecnologia para que essas obrigações sejam preenchidas de forma automática, cabendo aos profissionais apenas sua conferência e análise.

Sobre normas a situação é bem crítica. Na realidade brasileira, mesmo as empresas maiores, listadas na bolsa de valores, não chegam a aplicar 100% das normas que seriam devidas, fato este constatado em diversos trabalhos publicados no Brasil nos últimos anos, a exemplo de Santos, Ponte e Mapurunga (2014) – “Adoção Obrigatória do IFRS no Brasil (2010): Índice de Conformidade das Empresas

com a Divulgação Requerida e Alguns Fatores Explicativos”. Este pesquisador conduziu diversas pesquisas de seus orientandos de 2008 até atualidade, com o intuito de verificar a aplicação das normas por empresas de capital aberto, e a constatação é a falta de aplicação da totalidade do conjunto de normas ou, até mesmo, de aplicação incorreta, principalmente em nível de divulgação (*disclosure*) exigido. Muitas dessas pesquisas resultaram em artigos, como exemplo: “A importância da Contabilidade Ambiental na Evidenciação de Investimentos Sustentáveis” (ROSSI; RIOS, 2014); “O nível de divulgação contábil dos ativos intangíveis em sociedades anônimas” (RIOS; FONSECA, 2016); “A Contabilidade como Instrumento de Evidenciação de Informações Ambientais” (RIOS; CORDEIRO, 2016); “Nível de divulgação dos ativos biológicos das empresas de agronegócio citadas na BM&F Bovespa” (RIOS; AQUINO, 2016); “Nível de divulgação ambiental: verificação em um grupo de empresas brasileiras” (RIOS; SANTOS, 2017); “NBC T15 – Informações de natureza social e ambiental: Um estudo sobre sua aplicabilidade pelas hidrelétricas brasileiras” (RIOS; OLIVEIRA, 2018).

O mais preocupante: como estão os estudantes de contabilidade no país? Conhecem ou aprendem as normas nas instituições de ensino superior? São formados para esse perfil e para o futuro da profissão? São questões que podem ser levantadas nesse quesito técnico das normas. O Conselho Federal de Contabilidade aplica todos os anos duas edições do chamado exame de suficiência, que é obrigatório para os recém-formados para que estes possam obter registro profissional no órgão e possam atuar na profissão. Desde 2018 o Conselho divulga em seu sítio os resultados do exame com diversas estatísticas como, percentual de aprovados por IES, percentual de acertos e erros por conteúdos etc. Este pesquisador levantou os dados de 2018 a 2020 do quesito percentual de acertos e erros por conteúdo, que pode ser verificado no quadro a seguir, selecionando apenas o conteúdo normas brasileiras de contabilidade:

Tabela 1 - Percentual de Erros por Conteúdo – Exame de Suficiência CFC – 2018 a 2020

EXAMES DE SUFICIÊNCIA - CFC - % DE ERROS POR CONTEÚDOS					
NORMAS	2020	2019		2018	
	Edição Única	1ª Edição	2ª Edição	1ª Edição	2ª Edição
	70,11%	66,32%	39,78%	85,21%	69,89%

Fonte: Elaborado pelo autor com base em CFC (2021).

Nota-se o alto índice de erros no conteúdo Normas Brasileiras de Contabilidade em todos os exames. Normas essas essenciais para o novo perfil do profissional da contabilidade, além de lhe garantirem os conhecimentos técnicos para o exercício da profissão contábil. Os dados são preocupantes e devem, sem dúvida alguma, ser objeto de profunda reflexão por parte de docentes e, sobretudo, das IES acerca do ensino da contabilidade.

2.1.5 O futuro da profissão e as mudanças necessárias para o novo perfil do profissional da contabilidade

Alguns estudos vêm sendo apresentados sobre o futuro da profissão contábil, o seu papel e o do profissional da contabilidade para o cenário atual e para a próxima década. Renomadas entidades têm apresentado esses estudos e produzido relatórios muito importantes e que nos dão base para esta pesquisa, são elas:

A *International Federation of Accountants* (Ifac) fundada em outubro de 1977, em Munique, Alemanha, no 11º Congresso Mundial de Contadores com o intuito de fortalecer a profissão contábil global no interesse público, em razão de:

Desenvolver padrões internacionais de alta qualidade em auditoria e garantia, contabilidade do setor público, ética e educação para contadores profissionais e apoiar sua adoção e uso;
Facilitar a colaboração e cooperação entre seus órgãos membros;
Colaborar e cooperar com outras organizações internacionais; e
Atuando como porta-voz internacional da profissão contábil (IFAC, 2021, n.p., tradução nossa).

Tem como membros várias entidades contábeis ao longo do mundo, no Brasil a entidade representante é o Instituto dos Auditores Independentes do Brasil (Ibracon).

O *American Institute of Certified Public Accountants* (AICPA), cuja história remonta a 1887 e que é responsável por orientações de carreira e pelas certificações de profissionais da contabilidade.

A *Association of Chartered Certified Accountants* (ACCA), fundada em 1904 e que hoje conta com 227.000 membros. Seu propósito é abrir a profissão, fazendo coisas de forma diferente e melhor, com 3 valores principais: a inclusão, a integridade e a inovação.

O laesb, órgão independente, de definição de padrões que estabeleceu os chamados Padrões Internacionais de Educação. Os propósitos do laesb são idênticos ao do lasb, porém voltados à educação. Tem como membros: *Accounting and Finance Association of Australia and New Zealand, American Accounting Association, Association to Advance Collegiate Schools of Business, Common Content Project, Confederation of Asian and Pacific Accountants, European Accounting Association, European Association of Accountants and Auditors for SMEs, International Accounting Standards Committee Foundation, Latin American Association of Business and Accounting Colleges and Universities, Public Accountants Council for the Province of Ontario, Fucape Business School – Brazil, South African Independent Regulatory Board for Auditors, South Asian Federation of Accountants e US National Association of State Boards of Accountancy.*

Iniciaremos, pela análise da AICPA, que divulgou em 2018 um guia de referência denominado “A Pré-certificação AICPA – Estrutura Central de Competência”, que tem como objetivo ajudar faculdades, alunos e empregadores. No tocante a faculdades com temas relevantes que ela pode incorporar ao seu currículo. Aos alunos, a adquirir as áreas do conhecimento através do seu curso de contabilidade que vai prepará-lo para a profissão contábil. Aos empregadores, obtendo informações sobre como eles estão preparando a próxima geração de profissionais da contabilidade com base em seus feedbacks.

O *Framework* foi desenvolvido por educadores e profissionais de contabilidade com o intuito de definir um conjunto de competências baseadas em habilidades que os estudantes de contabilidade precisam adquirir, independente da área de atuação na profissão contábil.

A Estrutura baseia-se em três pilares: Competências Contábeis – identificadas como aquelas que agregam valor aos negócios e contribuem para uma sociedade próspera -, Competências de Negócios – envolvendo um amplo ambiente de negócios

no qual os profissionais da contabilidade atuam - e Competências Profissionais – aquelas que se relacionam com as habilidades, as atitudes e o comportamento dos profissionais da contabilidade.

Nas competências contábeis, estão listadas a avaliação, análise e gestão de risco; a análise e a interpretação de mensurações; o reporte; a pesquisa; a gestão de sistemas e processos; tecnologias e ferramentas.

Nas competências de negócios: perspectivas estratégicas; perspectivas globais e da indústria; gestão de processos e pesquisa; perspectivas de governança e perspectiva do cliente.

Nas competências profissionais: Conduta ética; comportamento profissional; tomar decisão; colaboração; liderança; comunicação e gerenciamento de projetos.

A seguir, apresenta-se quadro com o detalhamento das competências divulgadas pela AICPA:

Quadro 2 - The AICPA Pre-certification Core Competency Framework

Competências Contábeis	Avaliação, análise e gestão de risco	Avaliar, analisar e gerenciar o risco usando estruturas, julgamento profissional e ceticismo para gestão empresarial eficaz.
	Análise e interpretação de mensurações	Identificar e aplicar de forma adequada, confiável e verificável medições para analisar dados para um determinado propósito e uso pretendido.
	Reporte	Identificar o conteúdo apropriado e comunicar de forma clara e objetiva para o público-alvo o trabalho realizado e os resultados regidos por padrões profissionais, exigidos por lei ou ditados pela empresa ambiente.
	Pesquisa	Identificar, acessar e aplicar estruturas profissionais relevantes, padrões e orientações, bem como outras informações para análise e para tomar decisões informadas.
	Gestão de sistema e processo	Identificar os processos de negócios adequados e sistema (s), estruturas e controles relacionados, para auxiliar no projeto e uso de sistemas para operações eficientes e eficazes.

	Tecnologia e ferramentas	executar tarefas atribuídas bem como apoiar outras competências.
Competências de Negócios	Perspectivas Estratégicas	Identificar, analisar e avaliar objetivamente os dados e informações para um planejamento estratégico eficaz, implementação e gestão.
	Perspectivas globais e da indústria	Identificar os fatores globais e industriais exclusivos e analisar os riscos e oportunidades relacionados e seu impacto em uma organização.
	Gestão de processos e pesquisa	Identificar conceitos e técnicas para planejamento de negócios, operações e processos de avaliação, bem como recursos de gestão, e considerar como eles são usados em uma organização.
	Perspectivas de Governança	Compreender os ambientes legais e regulamentares que afetam uma organização e seus efeitos em operações da organização, controles internos e o gerenciamento de riscos. Reconhecer as responsabilidades sociais e ambientais da organização.
	Perspectiva do Cliente	Identificar e responder às necessidades de clientes e entender como as mudanças relevantes no ambiente e o mercado têm um impacto na organização.
Competências Profissionais	Conduta ética	Comportar-se de uma maneira vinculada aos princípios éticos para a proteção da sociedade, incluindo a defesa do Código AICPA de Conduta Profissional.
	Comportamento profissional	Pratique de uma maneira que seja consistente com o papel e altos padrões estabelecidos pelo AICPA e pela contabilidade profissão. Demonstrar ética de trabalho e respeito por diversidade, bem como o compromisso de adquirir continuamente novas aptidões e conhecimentos pessoais e profissionais.
	Tomar decisão	Identifique objetivamente e avalie criticamente os problemas e use julgamento profissional para desenvolver modelos de decisão apropriados, identificar e analisar os custos e benefícios de alternativas cursos de ação e recomendar soluções ótimas.

	Colaboração	Trabalhe produtivamente com diversos indivíduos em uma variedade de funções, com múltiplos interesses no resultado para alcançar resultados aceitáveis e ótimos.
	Liderança	Conhecer e aplicar modelos de liderança para influenciar, inspirar e motivar diversos indivíduos e grupos. Desenvolva atitudes e comportamentos que reconheçam a diversidade e promover a inclusão e otimizar o indivíduo e desempenho organizacional.
	Comunicação	Ouça ativamente e entregue informações de forma eficaz em múltiplos formatos adaptados ao público-alvo.
	Gerenciamento de Projetos	Planejar e gerenciar o fluxo de trabalho individual e em equipe através utilização eficaz de tempo e outros recursos para cumprir objetivos.

Fonte: AICPA (2018).

Pode-se verificar a amplitude das competências dos profissionais da contabilidade elencadas pela AICPA com base nos *feedbacks* que o próprio mercado estabelece.

Passemos a analisar um importante estudo publicado em junho de 2016 pela ACCA que identifica os principais impulsionadores para mudanças na profissão na próxima década. O relatório, denominado “*Professional accountants – the future: Drivers of change and future skills*”, faz uma reflexão sobre as mudanças na economia global, a expansão da tecnologia, sobretudo da inteligência artificial e do uso de dados e ferramentas tecnológicas etc.

A executiva chefe da ACCA, Helen Brand destaca que:

Seja qual for a forma do futuro ambiente de negócios, exigirá flexibilidade e relevância. Profissionais da contabilidade devem manter sua excelência técnica e complementá-la com o desenvolvimento de habilidades altamente pessoais e qualidades profissionais (ACCA, 2016, p. 3).

O relatório é dividido em duas seções. A primeira apresenta um levantamento dos principais impulsionadores de mudança que terão impacto na profissão e a, segunda as habilidades que serão requeridas dos profissionais da contabilidade no futuro.

Os impulsionadores de mudança, trazidos no relatório para o futuro da profissão contábil, são os seguintes:

a) **Regulação e Governança:** Uma maior regulação e uma maior necessidade de governança terão impacto direto sobre a profissão contábil até 2025, aponta o estudo. Um exemplo apresentado é o impacto que haverá na área tributária, na questão intergovernamental, e, conseqüentemente, em especialistas em impostos. As variações regionais irão influenciar a regulamentação e a governança. Os governos terão aumento de receita com a cobrança de impostos indiretos. Nos próximos 5 a 10 anos os países deverão começar a cobrar o Relato Integrado (RI), apresentação de informações, que vão muito além de demonstrações contábeis e financeiras, abrangendo de forma integrada toda a organização. Outras questões são trazidas nesse tópico como as “novas empresas”, como Facebook, Amazon, Netflix, Google, Uber etc. que vão exigir respostas governamentais para questão de emprego etc. Em resumo, virão mudanças em marcos regulatórios importantes que exigirão das organizações fortes adaptações e aos profissionais da contabilidade caberá também se adaptar e desenvolver competências e habilidades não apenas em números, mas, também, em explicá-los, dar uma visão ampla para que as organizações possam alcançar seus objetivos de curto e de longo prazos. Terão que se envolver mais ainda em questões estratégicas e no apoio à tomada de decisão. O relatório destaca que: “Acima de tudo, espera-se dos profissionais da contabilidade que estes possam fazer julgamentos profissionais e, ao fazer isso, precisarão exercitar os mais altos padrões de integridade, independência e ceticismo” (ACCA, 2016, p. 10).

b) **Tecnologias Digitais:** Apontado como outro forte impulsionador nas próximas décadas na profissão contábil. O estudo comenta a disseminação da tecnologia digital, seus impactos nos negócios e a transformação das práticas contábeis e as exigências de competências que os profissionais terão. Comenta sobre o surgimento de softwares e sistemas que substituirão o trabalho manual, gerando automatizações complexas.

c) **Globalização Contínua:** De acordo com o estudo, a globalização contínua trará oportunidades e desafios para os profissionais da contabilidade. Estes terão que desenvolver novas habilidades para compreender e acomodar diferenças emergentes em práticas de negócios, geografias, papéis, responsabilidades e regulações; e desenvolver os conhecimentos técnicos e éticos necessários, além de demonstrar comportamentos e habilidades interpessoais. Além disso, comentou sobre

a harmonização das normas de contabilidade, que deverão aumentar e demandar equipes multinacionais e culturalmente diversas, que deverão ser multilíngues, compreender os diferentes países e culturas e ter habilidades interpessoais para participar e gerenciar equipes. Isso se tornará tão importante como ter habilidades técnicas e serão observadas nas decisões sobre recrutamento e seleção.

Verifica-se que o presente estudo confirma o relato do pesquisador sobre a mudança de perfil do profissional da contabilidade revelando que os mesmos pontos: globalização, tecnologia e harmonização de normas de contabilidade, acrescido de regulação e governança, continuam demandando mudanças no perfil dos profissionais de contabilidade, tendência que parece ser constante ao longo das próximas décadas.

O estudo realizou uma pesquisa com 2.000 profissionais da contabilidade e executivos no mundo todo para identificar os fatores externos que eles esperam ter o maior impacto nos próximos 3 a 10 anos. 55% dos entrevistados acreditam que o maior fator de impacto, nesse período, na profissão contábil, será a automatização por sistemas inteligentes. 74% acreditam que haverá uma sociedade que realizará trocas sem dinheiro, apenas com transações virtuais e isso causará impacto após 2025. Muitas outras questões foram elencadas como fatores subjacentes de mudança como: volatilidade econômica, maior harmonização de normas, adoção da computação em nuvem, diferentes aspirações e expectativas de gerações futuras, aumento da participação feminina na força e trabalho, mineração de dados e metodologias analíticas etc.

O estudo revisou as competências e habilidades necessárias ao profissional da contabilidade para as próximas décadas e classificou-os em sete áreas:

a) **Habilidades técnicas e éticas:** Habilidades para realizar atividades de forma consistente para um padrão definido, mantendo os mais altos padrões de integridade, independência e ceticismo.

b) **Inteligência:** Capacidade de adquirir e usar o conhecimento: pensamento, raciocínio e resolução de problemas.

c) **Criativo:** Capacidade de usar o conhecimento existente em uma nova situação, para fazer conexões, explorar potenciais resultados e gerar novas ideias.

d) **Digital:** Conhecimento e aplicação das tecnologias digitais existentes e emergentes.

e) **Inteligência emocional:** Capacidade de identificar suas próprias emoções e as dos outros, aproveitar e aplicá-las às tarefas, gerenciando-as e controlando-as.

f) **Visão:** Capacidade de antecipar tendências futuras com precisão, extrapolando tendências e fatos existentes e preenchendo lacunas, pensando de forma inovadora.

g) **Experiência:** Capacidade e habilidades para entender as expectativas do cliente, atingir os resultados desejados e criar valor.

Todas essas competências são detalhadas ao longo das 90 páginas do relatório.

Os estudos apresentados, da AICPA e ACCA, são convergentes quase na totalidade dos pontos apresentados, fortalecendo a tendência do novo perfil do profissional da contabilidade.

Passa-se a analisar o mercado local. A Robert Half, uma das maiores empresas de recrutamento e seleção do mundo, publica anualmente o Guia Salarial. A Robert Half brasileira publicou o Guia Salarial 2021: Remuneração e Tendências de Recrutamento. Na área de finanças e contabilidade, há destaque para as habilidades em tecnologia, vejamos:

Há alguns anos, a digitalização da área financeira vem sendo vista como importante diferencial para as empresas. Hoje, como consequência dos últimos acontecimentos, a adoção de soluções tecnológicas deixa de ser diferencial e passa a ser obrigação. Com foco na redução de erros e agilidade na tomada de decisões, os **profissionais de Finanças e Contabilidade devem gastar menos tempo na operacionalização de informações e mais em análises estratégicas**. Logo, as habilidades com ferramentas e ERPs In Cloud e de comunicação on-line fazem parte do pacote de tech skills desejado para as funções nessa área (ROBERT HALF, 2020, p. 19, grifo nosso).

A empresa apresenta, ainda, as habilidades mais demandadas pelo mercado brasileiro na área contábil. Entre as técnicas, estão: Inglês fluente, tecnologia, modelagem financeira, reestruturação de dívidas e gestão de custos, controle de riscos e planejamento tributário. Entre as comportamentais: Flexibilidade, resiliência, relacionamento, *Hands on* e senso de dono. E destaca ainda:

A tendência é de que as empresas passem a dar muito mais ênfase à estratégia a ser adotada, em detrimento ao operacional. Nesse cenário a figura do CFO ou diretor financeiro ganhará muito mais destaque. O mercado necessitará de profissionais que tenham experiência em **enfrentar problemas complexos e grande capacidade de análise de informação**. Além do papel essencial no direcionamento e mentoria da equipe, a

habilidade de fazer leitura mais abrangente de negócio e tomar as decisões difíceis relacionadas aos recursos financeiros será mais avaliada e fará toda a diferença para o sucesso das empresas (ROBERT HALF, 2020, p. 20, grifo nosso).

O pesquisador fez questão de grifar o texto acima, para evidenciar a plena identificação do perfil desejado pelo mercado brasileiro, como o apontado nos estudos da AICPA e da ACCA, demonstrando que o mundo está convergindo nesse sentido.

Diante dos estudos mencionados e delineado o perfil do profissional da contabilidade, fica a pergunta: e a formação dos profissionais para esse mercado de trabalho? É adequada?

O laesb emitiu pronunciamentos, estabelecendo padrões internacionais de educação. Os pronunciamentos foram compilados em uma publicação denominada "*Handbook of International Education Pronouncements*" tornando-se um verdadeiro manual com o objetivo de apresentar princípios, conceitos e definições subjacentes que aprimoram a educação em contabilidade.

O Manual está dividido em: Estrutura para Padrões de Educação Internacional para contadores profissionais atuais e aspirantes; O Glossário de termos da laesb e os pronunciamentos, são eles: a) IES 1 - Requisitos de entrada para programas de educação profissional em contabilidade; b) IES 2 – Desenvolvimento Profissional Inicial – Competência Técnica; c) IES 3 – Desenvolvimento Profissional Inicial – Competências Profissionais; d) IES 4 – Desenvolvimento Profissional Inicial – Valores Profissionais, Ética e atitudes; e) IES 5 – Desenvolvimento Profissional Inicial – Experiência prática; f) IES 6 – Desenvolvimento Profissional Inicial – Avaliação das Competência Profissionais; g) IES 7 – Desenvolvimento Profissional Contínuo e h) IES 8 – Competência Profissional para responsáveis por auditorias de demonstrações financeiras.

Verifica-se que é um guia completo de boas práticas educacionais. Nos deteremos aos pronunciamentos IES 2, IES 3 e IES 4 sobre as competências (técnicas, profissionais e valores profissionais, ética e atitude).

A IES 2 prescreve os resultados de aprendizagem necessários para as competências técnicas:

Quadro 3 - Resultados de aprendizagem necessários para as competências técnicas

Área de Competência	Resultados de Aprendizagem
CONTABILIDADE FINANCEIRA E RELATÓRIOS	(i) Aplicar os princípios contábeis às transações e outros eventos.
	(ii) Aplicar as IFRSs ou outras normas relevantes para transações e outros eventos.
	(iii) Avaliar a adequação das políticas contábeis utilizadas para preparar as demonstrações financeiras.
	(iv) Preparar demonstrações financeiras, incluindo demonstrações financeiras consolidadas de acordo com as IFRSs ou outros padrões.
	(v) Interpretar as demonstrações financeiras e divulgações afins.
	(vi) Interpretar relatórios que incluem dados não financeiros, como relatos integrados e relatórios de sustentabilidade.
GESTÃO E CONTABILIDADE	(i) Aplicar técnicas para apoiar a gestão na tomada de decisão, incluindo custo do produto, análise de variância, gerenciamento de inventário, e orçamento e previsão
	(ii) Aplicar técnicas quantitativas adequadas para analisar o comportamento dos custos e os motivadores de custos.
	(iii) Analisar dados financeiros e não financeiros para fornecer informações relevantes para tomada de decisão da gestão.
	(iv) Preparar relatórios para apoiar a gestão na tomada de decisão, incluindo relatórios que foquem no planejamento e orçamento, custo e gestão, controle de qualidade, medição de desempenho e benchmarking.
	(v) Avaliar o desempenho dos produtos e segmentos de negócios.
FINANCEIRO E GESTÃO FINANCEIRA	(i) Comparar as várias fontes de financiamento disponíveis para uma organização, incluindo banco de financiamento, instrumentos financeiros e títulos, mercados de ações e tesouraria.
	(ii) Analisar o fluxo de caixa de uma organização e necessidades de capital de giro.
	(iii) Analisar a posição das finanças atuais e futuras de uma organização, usando técnicas incluindo análise de proporção, análise de tendência e análise de fluxo de caixa.
	(iv) Avaliar a adequação dos componentes usados para calcular um custo de capital da organização.
	(v) Aplicar técnicas de orçamento de capital na avaliação das decisões de investimento de capital.
	(vi) Explicar renda, com base em ativos e mercado, abordagens de avaliação usadas para

	investimentos e decisões, planejamento de negócios e gestão financeira de longo prazo.
TRIBUTAÇÃO	(i) Explicar o cumprimento da tributação nacional e requisitos de arquivamento.
	(ii) Preparar cálculos de impostos diretos e indiretos para indivíduos e organizações.
	(iii) Analisar as questões fiscais associadas com transações internacionais não complexas
	(iv) Explicar as diferenças entre o planejamento tributário e evasão fiscal.
AUDITORIA E ASSEGURAÇÃO	(i) Descrever os objetivos e etapas envolvidas na realização de uma auditoria das demonstrações financeiras.
	(ii) Aplicar padrões de auditoria relevantes, e as leis aplicáveis e regulamentos a uma auditoria das demonstrações financeiras.
	(iii) Avaliar os riscos de distorção relevante nas demonstrações financeiras e considerar o impacto na estratégia de auditoria.
	(iv) Aplicar métodos quantitativos que são usados em trabalhos de auditoria.
	(v) Explicar os principais elementos de garantia, compromissos e normas aplicáveis que são relevantes.
GOVERNANÇA, GERENCIAMENTO DE RISCO E CONTROLE INTERNO	(i) Explicar os princípios de boa governança, incluindo os direitos e responsabilidades de proprietários, investidores e os relacionados com governança; e explicar o papel das partes interessadas na governança, divulgação e requisitos de transparência.
	(ii) Analisar os componentes da estrutura de governança de uma organização.
	(iii) Analisar os riscos e oportunidades de uma organização usando uma estrutura de gestão de risco.
	(iv) Analisar os componentes do controle interno relacionadas aos relatórios financeiros.
LEIS E REGULACÕES DE NEGÓCIOS	(i) Explicar as leis e regulamentos que regem as diferentes formas de entidades jurídicas.
	(ii) Explicar as leis e regulamentos aplicáveis para o ambiente na qual o profissional da contabilidade opera.
TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO	(i) Analisar a adequação de controle e de informações gerais de tecnologia, bem como a aplicação de controles relevantes.
	(ii) Explicar como a tecnologia da informação contribui para a análise de dados e tomada de decisão.
	(iii) Usar a tecnologia da informação para apoiar a tomada de decisão, por meio de análises de negócios.
	(i) Descrever o ambiente em que uma organização opera, incluindo a economia primária,

NEGÓCIOS E AMBIENTE ORGANIZACIONAL	aspectos legais, políticos, sociais, tecnológicos e culturais. (ii) Analisar aspectos do meio ambiente global que afetam o comércio e as finanças internacionais.
ECONOMIA	(i) Descrever os princípios fundamentais de microeconomia e macroeconomia. (ii) Descrever o efeito das mudanças em indicadores macroeconômicos sobre os negócios e a atividade. (iii) Explicar os diferentes tipos de estrutura de mercado, incluindo competição perfeita, competição monopolística, monopólio e oligopólio.
ESTRATÉGIA DE NEGÓCIOS E GESTÃO	(i) Explicar as várias maneiras que as organizações podem ser projetadas e estruturadas. (ii) Explicar o propósito e a importância de diferentes tipos de funções e áreas operacionais dentro das organizações. (iii) Analisar os fatores externos e internos que podem influenciar a estratégia de uma organização. (iv) Explicar os processos que podem ser usados para implementar a estratégia de uma organização. (v) Explicar como as teorias de comportamento organizacional podem ser usadas para melhorar o desempenho do indivíduo, das equipes e da organização.

Fonte: IES 2 (IFAC, 2019).

Verifica-se, com o referido pronunciamento, as recomendações de conhecimentos técnicos que os estudantes têm que adquirir para exercerem a profissão contábil.

Já o pronunciamento IES 3, apresenta os resultados de aprendizagem para as habilidades profissionais:

Quadro 4 - Resultados de aprendizagem necessários para as habilidades profissionais

Área de Competência	Resultados de Aprendizagem
	(i) Avaliar as informações de uma variedade de fontes e perspectivas por meio de pesquisa, análise e integrações.
	(ii) Aplicar julgamento profissional, incluindo a identificação e avaliação de alternativas para chegar a conclusões bem fundamentadas com base em todos os fatos e circunstâncias relevantes.
	(iii) Identificar quando é apropriado consultar especialistas para chegar a conclusões e resolver problemas.
	(iv) Aplicar raciocínio, análise crítica e inovação para resolver problemas.

INTELECTUAL	(v) Responder de forma eficaz às mudanças nas circunstâncias ou novas informações para resolver problemas, informar julgamentos, tomar decisões e chegar a conclusões bem fundamentadas.
INTERPESSOAL E COMUNICAÇÃO	<p>(i) Mostrar cooperação e trabalho em equipe para atingir metas organizacionais.</p> <p>(ii) Comunicar-se de forma clara e concisa quando apresentar, discutir, relatar e forma formal e situações informais, tanto por escrito como oralmente.</p> <p>(iii) Demonstrar consciência das diferenças culturais e linguísticas em todas as comunicações.</p> <p>(iv) Aplicar escuta ativa e entrevistas técnicas eficazes.</p> <p>(v) Aplicar habilidades de negociação para chegar a soluções e acordos.</p> <p>(vi) Aplicar habilidades consultivas para minimizar ou resolver conflitos, resolver problemas e maximizar oportunidades.</p>
PESSOAL	<p>(i) Demonstrar compromisso com a aprendizagem ao longo da vida.</p> <p>(ii) Aplicar ceticismo profissional por meio de questionamentos e avaliar criticamente todas as informações.</p> <p>(iii) Definir altos padrões pessoais de entrega e monitorar desempenho pessoal, através do feedback de outros através da reflexão.</p> <p>(iv) Gerenciar tempo e recursos para atingir compromissos profissionais.</p> <p>(v) Antecipar desafios e planejar soluções potenciais.</p> <p>(vi) Ter mente aberta para novas oportunidades.</p>
ORGANIZACIONAL	<p>(i) Realizar atribuições de acordo com práticas estabelecidas para cumprir prazos prescritos.</p> <p>(ii) Rever o próprio trabalho e o de outros para determinar se está em conformidade com a qualidade dos padrões organizacionais.</p> <p>(iii) Aplicar habilidades de gestão de pessoas para motivar e desenvolver os outros.</p> <p>(iv) Aplicar habilidades de delegação para entregar atribuições.</p> <p>(v) Aplicar habilidades de liderança para influenciar outros a trabalhar em direção às metas organizacionais.</p> <p>(vi) Aplicar ferramentas e tecnologias adequadas para aumentar eficiência e eficácia e melhorar a tomada de decisão.</p>

Fonte: IES 3 (IFAC, 2019).

E, para finalizarmos, nos atendo apenas aos três pronunciamentos elencados, apresentam-se, a seguir, os valores profissionais, a ética e as atitudes, dispostos na IES 4:

Quadro 5 - Resultados de aprendizagem necessários para os valores profissionais, a ética e as atitudes

Área de Competência	Resultados de Aprendizagem
PRINCÍPIOS ÉTICOS	(i) Explique a natureza da ética
	(ii) Explicar as vantagens e desvantagens de abordagens baseadas em regras e baseadas em princípios à ética.
	(iii) Identificar questões éticas e determinar quando aplicar princípios éticos.
	(iv) Analisar cursos de ação alternativos e determinar as consequências éticas destes.
	(v) Aplicar os princípios éticos fundamentais de integridade, objetividade, competência profissional e devido cuidado, confidencialidade, comportamento profissional aos dilemas éticos para determinar uma abordagem apropriada.
	(vi) Aplicar os requisitos éticos relevantes para um comportamento profissional em conformidade com os padrões.
COMPROMISSO COM O INTERESSE PÚBLICO	(i) Explicar o papel da ética dentro da profissão e em relação ao conceito de responsabilidade social.
	(ii) Explicar o papel da ética em relação a negócios e boa governança.
	(iii) Analisar a inter-relação da ética e da lei, incluindo a relação entre as leis, regulamentos e o interesse público.
	(iv) Analisar as consequências da falta de comportamento ético para o indivíduo, a profissão e o público.

Fonte: IES 4 (IFAC, 2019).

Esses são os padrões de educação para os profissionais da contabilidade emitidos pelo laesb e que são fruto de profundos estudos das tendências de mercado, de negócios, mudanças econômicas e tecnológicas. Dessa forma, é desejável que os currículos dos cursos de graduação em Ciências Contábeis, sejam reestruturados para essa convergência.

No Brasil, as diretrizes curriculares nacionais para o Curso de Ciências Contábeis foram atualizadas em 2004, conforme visto no capítulo 1 desta pesquisa, ou seja, quase 17 anos sem atualizações.

CAPÍTULO III

3 INOVAÇÕES ATUAIS NO ENSINO SUPERIOR (CURRICULARES E METODOLOGIAS ATIVAS)

Verificou-se, no capítulo 2, o novo perfil buscado pelo mercado para o profissional da contabilidade. Apresentou-se o conjunto de pronunciamentos emitidos pela laesb, estabelecendo os padrões de educação para esses profissionais. Pode-se concluir que é necessário adaptar o ensino da contabilidade no Brasil a essa realidade.

É necessário inovar. É premente formar um profissional preparado para atuar na profissão contábil nesse novo cenário que passa a requerer uma formação, além de técnica, com outras habilidades e comportamentos. O ensino voltado para a prática.

Duas correntes de inovação do ensino superior serão apresentadas neste capítulo: os currículos inovadores e o ensino híbrido, com uso de metodologias ativas.

3.1 Currículo inovador

Existem diversas formas de compreensão sobre o significado de currículo, Gimeno Sacristán (2000) nos apresenta as aproximações do conceito de currículo em pesquisas realizadas por Rule (1973) e Schubert (1986). Organizando as informações, o autor analisa o currículo a partir de cinco âmbitos diferenciados:

- O ponto de vista sobre sua função social como ponte entre a sociedade e a escola.
- Projeto ou plano educativo, pretensão ou real, composto de diferentes aspectos, experiências, conteúdos, etc.
- Fala-se do currículo como a expressão formal e material desse projeto que deve apresentar, sob determinado formato, seus conteúdos, suas orientações e suas sequências para abordá-lo, etc.
- Referem-se ao currículo os que o entendem como um campo prático. Entendê-lo assim supõe a possibilidade de: 1) analisar os processos instrutivos e a realidade da prática a partir de uma perspectiva que lhes dota de conteúdo; 2) estudá-lo como território de intersecção de práticas diversas que não se referem apenas aos processos de tipo pedagógico, interações e comunicações educativas; 3) sustentar o discurso sobre a interação entre a teoria e a prática em educação.
- Referem-se a ele os que exercem um tipo de atividade discursiva acadêmica e pesquisadora sobre todos estes temas (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 14-15).

Os currículos tradicionais, em Ciências Contábeis, no Brasil, de maneira geral, são fechados, com disciplinas dispostas de forma estanque sem que os conhecimentos sejam interligados de forma a proporcionar ao aluno uma visão de integração das disciplinas para, por exemplo, resolver um problema concreto.

O Conselho Federal de Contabilidade publicou, em 2008, uma proposta nacional de conteúdo para o curso de graduação em Ciências Contábeis. A proposta foi desenvolvida à luz da Resolução CNE/CES n.º 10/04 de dezembro de 2004 – que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Ciências Contábeis, bacharelado - e apresentava os conteúdos de formação divididos em três eixos, a) os conteúdos de formação básica, b) os conteúdos de formação profissional e c) os conteúdos de formação teórico-prática. Os componentes curriculares eram sugeridos por cada eixo temático. Embora possa ter sido uma excelente contribuição para as IES e para os docentes de ciências contábeis, a proposta em nada tratou sobre a interdisciplinaridade, sobre o desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes dos estudantes, mantendo, como proposta, um currículo tradicional, formado por disciplinas a serem ministradas em determinado período do curso, sem que os assuntos convirjam para uma formação prática, voltada para a resolução de problemas e para o autodesenvolvimento dos estudantes.

Assim tem sido aplicado o currículo de ciências contábeis nas IES do país. Ocorre que, como visto nos capítulos anteriores, o mercado de trabalho quer profissionais com um perfil diferente do que os egressos que as IES têm formado, de maneira geral. O perfil é de profissionais que combinem conhecimentos técnicos, com habilidades desenvolvidas e atitudes voltadas às suas necessidades. Frezatti *et al.* (2018, p. 5) ressaltam que:

[...] as habilidades e as atitudes são competências “delicadas” que podem ser evidenciadas e estimuladas, e podem corresponder ao grande divisor de águas no aumento da competitividade entre as organizações. Mecanismos que favoreçam o desenvolvimento dessas competências precisam ser incluídos ao longo da vida dos indivíduos, nos vários papéis desempenhados, seja na família, seja na escola, seja no trabalho.

Nessa perspectiva trazida até aqui, o ideal seria que os currículos fossem repensados e que houvesse uma mudança no seu cerne, ou seja, uma reconstrução completa e abrangente, rompendo com o modelo tradicional existente.

Neste ideal é que surgiram as teorias de currículos inovadores e os paradigmas curriculares inovadores.

Mas, afinal, o que é um currículo inovador?

Masetto e Gaeta (2016) definem como inovação curricular mudanças, realizadas de forma simultânea e sinérgica nos quatro eixos que constituem uma proposta curricular, ou seja, o Contexto, os Protagonistas, a Estrutura Curricular e a Gestão.

No eixo contexto, os autores nos apresentam três tempos que o compreendem, o *start* que é o momento de despertar para o novo, ou seja, a descoberta do momento de mudar que pode ser provocado por várias influências como, por exemplo: proposições de novas diretrizes curriculares pelo MEC, as tecnologias da informação e da comunicação, mudanças em políticas promovidas por organismos internacionais como a Unesco e, também, pela própria reflexão da IES. O segundo tempo é a origem, ou seja, a identificação de necessidades concretas e reais que requerem um novo currículo. É quando o currículo existente já não responde às necessidades da atualidade em relação à educação e à formação de profissionais. Os autores destacam, nesse aspecto, algo muito importante:

Este aspecto do Contexto de um Currículo, em se tratando de inovação, é de grande relevância, dinamismo e pujança, pois uma necessidade bem percebida e diagnosticada é capaz de desestabilizar instituições, professores e gestores para se moverem em direção às mudanças necessárias, mesmo os mais resistentes a elas (MASETTO; GAETA, 2016, p. 280).

O outro tempo é a história da instituição, ou seja, mesmo havendo uma demanda por um currículo inovador não se poderá deixar de levar em conta a história da instituição, sua missão, políticas, evolução ao longo do tempo etc.

No outro eixo estão os protagonistas, que são os gestores, os professores, os funcionários administrativos, os alunos e as instituições parceiras. Todos com relevante papel e protagonismo na construção, na implementação, na avaliação de um currículo inovador e nas adaptações ao longo do processo.

Masetto e Gaeta (2016) detalham os papéis de cada um desses protagonistas. Os gestores, com postura democrática e aberta à participação, apoiando sua equipe e agindo no sentido do encaminhamento de soluções. Os professores, com mentalidade aberta para o novo, participando da construção do currículo, entendendo seu papel como mediador pedagógico, aprendendo com a troca com seus pares. Os alunos sendo protagonistas do seu processo de aprendizagem e de sua formação. Os funcionários, preparados para esse novo currículo, comprometidos, revendo suas funções e seu relacionamento com os docentes, os

gestores e os alunos. E as instituições parceiras interagindo com a IES para a realização de diferentes práticas e atividades necessárias à formação profissional, compreendendo essa nova construção e colaborando nos processos, nas atividades e nas avaliações.

No terceiro eixo, Estrutura Curricular, Masetto e Gaeta (2016, p. 281) explicam: “A estrutura curricular explicitando e integrando todos os seus elementos de modo a permitir que possam ser implementados de modo simultâneo e sinérgico, isto é, com atividades convergentes para a formação dos profissionais”.

E, na sequência, nos fornecem uma ampla visão dos componentes integrantes da estrutura curricular, são eles: contextualização e necessidade; intencionalidade; princípios de aprendizagem claramente explicitados; princípios epistemológicos; integração da interdisciplinaridade; intersecção entre Teoria e Prática; reconceptualização das disciplinas e seus conteúdos; metodologias ativas inovadoras; sistema de avaliação de aprendizagem; espaços e tempos reorganizados e revisão do modelo curricular disciplinar.

A seguir, reproduz-se em quadro próprio esses elementos:

Quadro 6 - Elementos Integrantes da Estrutura Curricular

ELEMENTO	DEFINIÇÃO
Contextualização e Necessidade	Indicar com clareza a que necessidade ou carência de uma Instituição esta proposta curricular deve responder, considerando o contexto histórico-social e educacional da instituição e seus objetivos de educação e formação. No Ensino Superior, esta proposta curricular deverá estabelecer o perfil do profissional que se pretende formar a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e das necessidades reais de formação que a sociedade está exigindo na atualidade.
Intencionalidade	Definir com clareza o perfil do profissional que se pretende formar com ampliação dos objetivos de formação profissional, abrangendo o desenvolvimento cognitivo, afetivo-emocional, de habilidades e competências, de atitudes e valores.
Princípios de aprendizagem claramente explicitados	Expressar, de tal forma, que os alunos possam compreendê-los e assumi-los como protagonistas, com participação ativa e corresponsabilidade pela construção de sua formação profissional.
Princípios epistemológicos	Orientar o aluno para aprender a construir seu conhecimento em parceria com o professor e com seus colegas, substituindo a atitude tradicional de receber informações e apenas reproduzi-las.
Integração da Interdisciplinaridade	Realizar como característica atual e científica da construção de conhecimentos e de práticas profissionais.

Intersecção entre teoria e prática	Efetivar através de participação dos alunos em situações profissionais concretas, que permitam o desenvolvimento profissional.
Reconceptualização das Disciplinas e seus conteúdos	Realocá-los como elementos curriculares, orientados pelos objetivos de formação dos profissionais, substituindo seu papel hegemônico na definição de conteúdo a partir da própria área de conhecimento, desvinculadas da formação dos profissionais. Isto permitirá que os conteúdos, definidos em áreas de conhecimento essenciais para a formação dos profissionais, possam ser estudados numa perspectiva interdisciplinar, na forma de grandes temas, ou através de problemas a serem resolvidos com pesquisa ou de projetos a serem elaborados. As disciplinas deverão colaborar com as informações que são específicas delas, mas numa interface com informações de outras disciplinas que tragam a perspectiva interdisciplinar na construção do conhecimento.
Metodologias Ativas Inovadoras	Devem promover a participação contínua dos alunos e seu protagonismo em direção aos objetivos de sua formação através de atividades dentro do ambiente universitário e fora do mesmo, explorando o quanto possível o dinamismo da aprendizagem em ambientes profissionais. Planejar técnicas que incentivem processos interativos de aprendizagem, a variedade de métodos, técnicas e recursos, integrados às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação que colaboram para se superar a rotina das atividades em aula e experiências interdisciplinares.
Sistema de Avaliação de aprendizagem	É concebido como um processo de feed back contínuo que acompanhe o desenvolvimento do aluno em todas as atividades que realizar, permitindo-lhe um crescimento contínuo e uma correção de erros durante todo o processo de aprendizagem, usando técnicas avaliativas coerentes com os objetivos propostos. Desenvolve-se o aspecto de orientação e diálogo com o aprendiz que é essencial num processo de avaliação, indo além dos aspectos de verificação e medição de resultados produzidos.
Espaços e tempos reorganizados	Devem privilegiar as aprendizagens a serem alcançadas, mais do que os tempos de 50 ou 100 minutos estabelecidos igualmente para todas as aulas e todas as disciplinas, em todos os dias da semana.
Revisão do modelo curricular disciplinar	Busca por outros que permitam construir um Currículo Inovador como, por exemplo, Currículo por Projetos, Currículo por Competências, Aprendizagem por Problemas, Cursos Cooperativos, Currículos Interprofissionais, Currículos Interdisciplinares.

Fonte: Masetto e Gaeta (2016, p. 281-284).

Pode-se verificar a grande contribuição dos autores para o completo entendimento dos elementos integrantes da Estrutura Curricular e, mais do que isso, de que forma eles devem se articular para fazer do currículo, de fato, inovador.

O quarto eixo é a gestão do projeto pedagógico. Nesse aspecto, os autores trazem a necessidade de haver a corresponsabilidade da gestão com os protagonistas do currículo inovador. Caberá à gestão garantir que o currículo inovador seja implantado conforme o planejado, realizando, para isso, ajustes necessários ao longo de sua implementação. Os itens envolvidos na gestão são os seguintes:

Quadro 7 - Itens da Gestão

ITEM DA GESTÃO	DEFINIÇÃO
Programa de Seleção e Formação Contínua de professores e funcionários administrativos	Com os docentes, planejar e realizar o processo de seleção de professores, que permita aos candidatos compreenderem o novo projeto em seus propósitos e exigências e verificar se eles apresentam requisitos de abertura para um projeto novo, capacidade para trabalho em equipe, e demais requisitos e qualificações para integrarem uma equipe responsável por esse currículo. Criar condições para um programa de formação contínua e em serviço de professores e funcionários para compreensão do novo currículo e busca de procedimentos que permitam sua construção, implementação e manutenção.
Administração de Conflitos	Envolver cultura administrativa e pedagógica de professores e funcionários administrativos.
Apoio no enfrentamento de problemas e riscos	Agir durante a execução do novo currículo.
Providências de condições de trabalhos	Destinar aos professores e funcionários que permitam um desempenho profissional adequado ao novo currículo.
Participação nas discussões sobre mudanças curriculares	Viabilizar, principalmente nas que envolvem mudanças de Normas, Procedimentos, Distribuição de Tempo e Espaço.
Criação e gerenciamento de um sistema de avaliação	Criar e gerenciar projeto que permita seu acompanhamento durante todo o processo de construção e implementação, garantindo que adaptações e correções de rotas se façam no decorrer da execução do novo currículo.
Desenvolvimento e adaptação da infraestrutura	Desenvolver e adaptar recursos e novos ambientes de aprendizagem necessários para atendimento ao novo currículo.

Fonte: Masetto e Gaeta (2016, p. 284-285).

Compreende este pesquisador que os currículos de Ciências Contábeis das Instituições de Ensino Superior no Brasil devem ser repensados, e isso justamente

pelo fato de que ele precisa ser ajustado para a formação de um novo perfil de egresso, permitindo a este o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes para uma atuação profissional exitosa. Pode-se encontrar tipos de currículos diversos estabelecendo novos paradigmas. Podemos citar: Currículo por projetos; Currículo por problemas, Currículo por módulos etc.

Masetto nos apresenta, em sua obra *Trilhas abertas na universidade* (2018), exemplos de currículos inovadores que nos chamam bastante a atenção. Os dois primeiros foram pioneiros e inovadores privilegiando o ensino por problemas (PBL) trabalhando em uma perspectiva interdisciplinar. Um foi no curso de medicina da Universidade de McMaster, no Canadá na década de 1960 e o outro também no curso de medicina da Universidade de Maastricht, na Holanda nos anos 1970. Mais adiante, o PBL foi implementado em outros cursos e outros países como a Dinamarca, os Países Baixos, a Alemanha e a Austrália.

Masetto (2018) aponta que no Brasil alguns projetos na área da saúde se destacaram nas décadas de 1980 e 1990, como o da Escola de Saúde Pública do Ceará, da Universidade de Londrina (UEL) e da Faculdade de Medicina de Marília (Famema).

No Capítulo 3 da mesma obra (2018), Masetto traz-nos uma reflexão sobre o Projeto Pedagógico Institucional por Projetos, da Universidade Federal do Paraná, que, de acordo com o autor, inovou seu projeto educacional. O grande diferencial é que a construção do paradigma curricular inovador abrangeu toda a universidade, em todos os seus cursos.

O Projeto foi construído no município de Matinhos, inserindo a universidade na região, com o intuito de participar no seu desenvolvimento, implantando cursos para formar profissionais comprometidos com questões socioambientais, de saúde, de educação, de empreendedorismo etc.

Portanto, os cursos eram ofertados em função da demanda dessa região.

Masetto (2018, p. 62), faz uma reflexão sobre o projeto da Universidade Federal do Paraná (UFPR) Litoral:

Entre os currículos Inovadores que analisamos, o paradigma adotado pela UFPR Litoral se apresenta como um dos mais complexos e difíceis de ser implementados. E isso por duas razões: primeiro porque os fundamentos teóricos que o sustentam carregam uma história de décadas no campo educacional – desde John Dewey e Kilpatrick – e agora inspiram novos currículos dos cursos de graduação. E, em segundo lugar, porque esse

paradigma curricular por projetos na educação superior rompe com um modelo instaurado no Brasil em 1808 e mantido assim por séculos. Há de se reconhecer a coragem, a ousadia, o trabalho em equipe, o compromisso e o comprometimento com a inovação por parte da instituição. Professores, gestores, funcionários, alunos e comunidade planejaram juntos esse currículo inovador que já se mantém por mais de uma década. Esperamos que ele se torne conhecido e inspire outras ousadias na área.

Observando o último parágrafo da citação acima, nota-se, realmente, o motivo do sucesso do projeto. Além da visão para o novo, a atuação dos protagonistas na implementação e no desenvolvimento do projeto.

Martins e Espejo (2015) contam que, no Brasil, as pesquisas na área de PBL expandiram-se a partir do século XXI, com seu ápice em 2008, em diversas áreas do conhecimento, entre elas a Contabilidade.

De acordo com as autoras, foram Johnstone e Biggs (1998), os responsáveis pelas pesquisas do PBL na área contábil, nas universidades de Wisconsin e Connecticut, com o objetivo de adotá-lo como parte da estrutura curricular, inserindo-o no último ano com, no mínimo, 150 horas (MARTINS; ESPEJO, 2015).

As autoras traçam uma linha no tempo das pesquisas do PBL no ensino da contabilidade. Passando por Breton (1999), Universidade de Quebec, Canadá; Milne e McConneell (2001) na Nova Zelândia; James Hansen (2006) em *Minnesota State University Moorhead*; Wilkin e Collier (2009) na Austrália; Silva (2009) na Universidade de Aveiro, Portugal, assim como Pinheiro, Sarrico e Santiago (2010) também em Portugal; Manaf, Ishak e Hussin (2011) na *Malasyan Institute of Accountants*.

No Brasil, já foram realizadas diversas pesquisas sobre o PBL na área contábil.

De acordo com Frezatti *et al.* (2018), a implementação do PBL foi feita na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEAUSP) de Ribeirão Preto, com aplicações práticas, em cursos de graduação em ciências contábeis em 2008. A FEAUSP, de São Paulo, iniciou em 2011. Segundo o autor:

No primeiro caso, a ênfase foi para os alunos no início do curso, e no segundo, para alunos em estágios mais avançados do curso, praticamente em seu término. Outras experiências relatadas ocorreram, na Universidade Federal do Paraná (UFPR), em 2015, e na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), em 2016. As abordagens utilizadas, em decorrência dos contextos, foram distintas (FREZATTI *et al.*, 2018, p. 10).

Percebe-se, ainda, nos cursos de Ciências Contábeis, que implantaram o PBL de forma parcial, pontual. As experiências de Maastricht e McMaster, precursoras nos paradigmas interdisciplinares, aplicavam o PBL em todo o currículo.

Mas, estamos avançando, e que novas pesquisas na área contábil possam surgir e auxiliar as Instituições de Ensino Superior nesse novo caminho e nessa nova concepção que para Masetto e Gaeta (2016, p. 273) “Concepção esta que possa se apresentar como um dos caminhos para responder aos desafios propostos para o ensino superior do século XXI”.

3.2 Ensino híbrido/Metodologias ativas de ensino

Uma outra questão que surge é: Como ensinar as novas gerações? Como fazer com que os alunos percebam o significado daquele ou daqueles conhecimentos para sua carreira profissional?

A implementação de um currículo inovador pode ser um bom começo, conforme descrito na seção anterior, mas, ela precisará ser apoiada por metodologias e técnicas também inovadoras de ensino.

Moran (2015) nos traz um conceito que classifica de chave para a educação nos tempos atuais, denominado Educação Híbrida.

O autor define assim esse movimento:

Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes (MORAN, 2015, p. 27).

O autor nos traz a reflexão sobre a educação híbrida, aprofundando as misturas como saberes e valores integrados a várias áreas do conhecimento, seja qual for o modelo curricular. As metodologias com desafios, atividades, projetos etc. As tecnologias híbridas, integrando atividades de sala de aula com as digitais, e presenciais com virtuais. O currículo mais flexível, permitindo direções diferentes para cada aluno. A articulação de processos de ensino e aprendizagem mais formais com outros informais, de educação aberta e em rede. A mistura e a integração de áreas, profissionais e alunos diferentes, em espaços e tempos distintos (MORAN, 2015).

O autor também faz um alerta, evidenciando toda essa complexidade da educação híbrida e que esta não se restringe apenas a metodologias ativas, o que normalmente é adotado pelas IES, mantendo o modelo curricular, mas, que também permitem o engajamento maior do aluno.

Para Bacich, Neto e Trevisani (2015), as tecnologias digitais provocaram modificações que requerem novas metodologias de ensino. Contudo, essas metodologias precisam de suporte pedagógico, fazendo com que o papel de professores e alunos seja modificado, ressignificando o conceito de ensino e aprendizagem.

Os autores definem o ensino híbrido como sendo:

[...] a convergência de dois modelos de aprendizagem: o modelo presencial, em que o processo ocorre em sala de aula, como vem sendo realizado há tempos, e o modelo on-line, que utiliza as tecnologias digitais para promover o ensino. Podemos considerar que esses dois ambientes de aprendizagem, a sala de aula tradicional e o espaço virtual, tornam-se gradativamente complementares. Isso ocorre porque, além do uso de variadas tecnologias digitais, o indivíduo interage com o grupo, intensificando a troca de experiências que ocorre em um ambiente físico, a escola. O papel desempenhado pelo professor e pelos alunos sofre alterações em relação à proposta de ensino considerado tradicional, e as configurações das aulas favorecem momentos de interação, colaboração e envolvimento com as tecnologias digitais. O ensino híbrido configura-se como uma combinação metodológica que impacta na ação do professor em situações de ensino e na ação dos estudantes em situações de aprendizagem (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 52).

Existem diversos modelos de ensino híbrido, o mais conhecido criado por dois professores de matemática norte-americanos, Jonathan Bergmann e Aaron Sams é o denominado sala de aula invertida. Em resumo, o conceito é que o aluno desenvolva em casa atividades que faria em sala de aula – assistir a aula expositiva do professor, estudar conteúdos etc. – e desenvolva em sala de aula as atividades que faria em casa – exercícios e avaliações. Essa metodologia aplicada com crianças, no ensino da matemática, trouxe resultados muito interessantes, permitindo que alunos desenvolvessem seu próprio ritmo de estudos e durante as aulas tivessem um acompanhamento praticamente personalizado em suas dúvidas e dificuldades de aprendizagem. Nessa metodologia, há a aplicação de ferramentas tecnológicas como recursos para gravações das aulas, disponibilização desses conteúdos em mídia para os alunos – na época precisaram ser utilizados cd-roms etc. Bergmann e Sams (2017) apresentam essa metodologia em sua obra, Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem.

Neste exemplo de sala de aula invertida, o uso de tecnologia foi aplicado, mas, é possível utilizar o modelo sem o uso desta.

Nota-se, portanto, um movimento no ensino superior, que vem crescendo nos últimos anos. Inovar é preciso e a razão disso é que o modelo existente de transmissão de conhecimento centrado na figura do professor já não atende mais, especialmente às novas gerações. Assim, relata Daros (2018a, p. 3):

Ao conversar com alunos da educação básica e do ensino superior sobre os modos de ensinar e aprender, o ensino essencialmente transmissivo, centrado unicamente no conhecimento do professor, é motivo de muitas insatisfações. Reclamam não só do fato de terem que ficar horas ouvindo, mas também da rigidez dos horários, do distanciamento do conteúdo proposto com a vida pessoal e profissional e dos recursos pedagógicos pouco atraentes. Ao conversar com professores, as queixas são similares. Reclamam da falta de envolvimento, do excesso de desinteresse dos alunos e das condições do exercício docente.

Resta claro, não somente pelo relato da autora acima, mas, por outras leituras e estudos já realizados por este pesquisador e pela sua experiência docente, que há insatisfações de ambos os lados – docentes e discentes - com o modelo tradicional de ensino. Professores precisam estar abertos para o novo e para mudanças – trataremos no próximo capítulo sobre a formação de professores - e alunos precisam compreender seu papel no processo de ensino aprendizagem.

É preciso modificar esse cenário. Ainda que, em primeiro momento, não seja possível a implementação de um currículo inovador completo, é necessário fazer algo. O uso de metodologias ativas de ensino pode melhorar significativamente o processo de ensino aprendizagem.

De acordo com Daros (2018a, p. 4):

Criar condições de ter uma participação mais ativa dos alunos implica, absolutamente a mudança da prática e o desenvolvimento de estratégias que garantam a organização de um aprendizado mais interativo e intimamente ligado com as situações reais. Por isso, a inovação na educação é essencialmente necessária. A inovação é uma das formas de transformar a educação.

Há várias pesquisas importantes que indicam que o aprender na educação básica e superior precisa ocorrer de forma significativa. E é por isso que se faz necessário estabelecer caminhos que levem à inovação no ensino, de modo a chegar cada vez mais próximo de metodologias que maximizem o potencial de aprendizagem do aluno.

As metodologias ativas, que agora são utilizadas como práticas pedagógicas, têm sua base conceitual desde o início do século XX, com vários autores que defendiam a mudança da práxis educacional.

Daros (2018b) nos apresenta os principais autores, em uma pequena amostra, ao longo do tempo, e sua contribuição para as novas pedagogias, vejamos:

Quadro 8 - Principais Autores e Enfoques para novas pedagogias

AUTOR	ENFOQUE
John Dewey – 1930	Necessidade de estreitamento entre teoria e prática. Aprendizado inserido no contexto diário do aluno.
Kilpatrick – 1975	O aprendizado precisa partir de problemas reais, do cotidiano dos estudantes. As atividades curriculares podem ser realizadas por meio de projetos, sem a necessidade de uma organização diferenciada.
Decroly – 1929	Trabalha a partir de centro de interesses. Esses centros são formas de trabalho que permitem aos estudantes aprender a partir de seu próprio interesse, escolhendo a temática a ser desenvolvida.
Ausubel – 1982	Para que o aprendizado possa ocorrer, são necessárias duas principais condições: o aluno precisa ter engajamento para aprender e o conteúdo escolar precisa ser potencialmente significativo, ou seja, articulado com a vida e as hipóteses do estudante.

Fonte: Adaptado de Daros (2018b, p. 8-9).

A autora ainda faz referências a outros pesquisadores, como Paulo Freire, Blonsky, Pinkevich, Krupskaia, Freinet, Claparèd e Montessori, em teorias alternativas necessárias para a superação do modelo pedagógico tradicional vigente.

Masetto (2018, p. 149) define metodologias ativas da seguinte forma: “São técnicas, métodos, recursos e estratégias que, pensadas como instrumentos adaptados aos diferentes objetivos de aprendizagem, provocam e incentivam, a proatividade e autonomia dos alunos perante sua formação”.

E complementa:

As metodologias ativas colaboram para o desenvolvimento do processo de aprendizagem tanto em seu aspecto individual como na proposta de aprendizagem colaborativa em situação grupal. Permitem ação e trabalho nos diferentes espaços e ambientes de aprendizagem: salas de aula, biblioteca, laboratórios (de diversas especialidades), ambientes profissionais, ambientes virtuais e a distância (MASETTO, 2018, p. 149).

Importante destacar na definição de metodologias ativas, apresentada pelo autor, as palavras técnicas, métodos, recursos e estratégias. Essas palavras dão a dimensão da concepção de metodologias ativas. Outro ponto que nos chama a atenção é o termo instrumentos adaptados aos diferentes objetivos de aprendizagem,

o que nos evidencia as metodologias ativas como sendo um ferramental à disposição dos docentes que terão que escolhê-las para cada objetivo de aprendizagem planejado e, com toda certeza, adaptá-las a cada situação, e a cada turma de alunos etc.

Masetto (2018) reforça que a utilização de metodologias ativas é uma ação que deve ser planejada em parceria com os alunos, fazendo com que este tenha uma ação participativa, uma postura ativa e crítica. E, o mais importante, encaminhar os alunos para ações e resultados concretos de sua aprendizagem como, por exemplo, a produção de textos, a resolução de problemas, a elaboração de projetos, ações práticas etc.

São importantes os destaques feitos pelo autor:

[...] como na formação de profissionais buscamos desenvolvimento de muitos e diferentes objetivos nas áreas do conhecimento, de habilidades e competências, do aspecto afetivo-emocional e de atitudes e valores, precisamos contar com um conjunto de metodologias adequadas e adaptadas para cada objetivo de formação pretendido.

Algumas metodologias favorecerão o desenvolvimento do conhecimento, outras colaborarão com o desempenho de habilidades, umas contribuirão para o desenvolvimento afetivo-emocional do profissional e outras promoverão a aprendizagem de atitudes e valores. **Não será uma única modalidade metodológica – por mais interessante, dinâmica e atual que seja – que sozinha possa responder pela formação de um profissional** (MASETTO, 2018, p. 150, grifo nosso).

O que garante a eficácia da aplicação da metodologia ativa é sua relação com os objetivos de aprendizagem. Além disso, o autor faz uma reflexão de que as metodologias devem ser utilizadas como instrumentos eficientes, ou seja, levando em consideração o perfil da turma, o ambiente que será aplicada etc. Por mais que atenda aos objetivos de aprendizagem uma técnica, se não analisadas essas situações, pode se tornar ineficaz para aquela situação.

Sem dúvida que o professor se torna um grande personagem na aplicação das metodologias ativas e terá que se preparar para isso, o que trataremos no próximo capítulo.

Masetto (2018) ainda ressalta que para que a aplicação de metodologias ativas funcione é necessária uma mudança de postura do aluno e também do professor, o primeiro, desenvolvendo a atitude de protagonismo no processo de ensino e aprendizagem e o segundo desenvolvendo uma atitude de mediação pedagógica.

Compreender o uso de metodologias ativas, de uma maneira mais ampla e complexa, envolvendo seus atores, seus papéis, suas técnicas são fundamentais para o sucesso. Masetto (2018, p. 153, grifos do autor) destaca:

Tal compreensão nos levará a vislumbrar a **aula universitária** como um espaço e um tempo, no cenário de uma sociedade contemporânea, nos quais os **personagens** (professor e alunos) agem e interagem e, nesse intercurso de ações, **constroem** um processo de aprendizagem e de **formação profissional cidadã**.

Sem dúvida nenhuma, não poderíamos deixar de fazer uma reflexão sobre o atual momento em que vivemos, nos atendo ao contexto educacional. A pandemia da Covid-19, que provocou e provoca uma crise e uma situação jamais vista antes, nos obrigou a novas práticas, novas reflexões e novas atitudes. Nada é como antes.

No ensino, as adaptações foram drásticas. Inicialmente, com a expectativa de que se tratava de uma fase transitória e passageira, tivemos que nos adaptar ao ensino remoto, aprendendo a utilizar ferramentas tecnológicas que já existiam. É possível que muitos professores e alunos já as utilizassem como, por exemplo, as plataformas para reuniões remotas, algumas ferramentas educacionais etc., mas a grande maioria as desconhecia ou não as utilizava. Essa primeira fase, primeiro semestre de 2020, de adaptação, foi bem radical e difícil para todos os protagonistas do ensino: Instituições de ensino, professores, funcionários administrativos, funcionários de outras áreas e alunos.

A segunda fase, segundo semestre de 2020, foi de analisar as adaptações realizadas, como foram as aulas remotas, as percepções e análises dos docentes e dos discentes e mais uma vez adaptar-se, corrigir rumos, procurar avançar ainda mais em tecnologias para o ensino remoto e, até mesmo, as que mesmo nessa modalidade de ensino proporcionassem a utilização de metodologias ativas. Os docentes foram provocados a se desdobrar para assegurar o aprendizado de seus alunos.

Agora, primeiro semestre de 2021, já vivemos um cenário de adaptação mais tranquilo, evoluindo em direção a melhorias tanto das práticas docentes, como do uso de ferramentas mais inovadoras – que vão surgindo para esse novo mercado –, a aquietação dos estudantes que, de certa maneira, vão se adaptando ao cenário do ensino remoto.

Parece que o cenário de mudanças de que tanto se falava para a educação superior, de certa forma, veio de maneira forçada. Evidente, que ainda falta muito para se aperfeiçoar, mas, questões como metodologias ativas, papéis de docentes e

discentes, adaptações e investimentos em tecnologias pelas IES começam a ferver no mundo educacional.

Nogueira *et al.* (2020, p. 2-3), em sua obra revolucionando a sala de aula 2, fazem também uma reflexão sobre este momento:

A pandemia colocou toda a literatura de lado e em uma adoção *top-down* forçou todos e todas a migrarem para o *on-line*. Universidades públicas e privadas notificaram os docentes e avisaram que agora o ensino era *on-line*. Professores e professoras foram em busca de tutoriais, livros, materiais (*on-line*, porque as bibliotecas estavam fechadas) sobre como fazer vídeos, como gravar áudio, como funcionam os ambientes virtuais de aprendizagem, como fazer uma aula *on-line* ao vivo e muito mais... Presenciamos uma adoção forçada, sem tempo para nos prepararmos. Sendo radical, dormimos professores presenciais e acordamos professores *on-line*, todos viramos *digital influencers*.

Essa mudança toda foi positiva? Será que a pandemia forçou algo que seria inevitável com o passar do tempo? Será que o mundo da educação será o mesmo após a pandemia? São ventos da mudança que trazem o progresso ou um *tsunami* que veio destruir o que já tínhamos. Esse período nos proporciona uma oportunidade de reflexão.

O tempo certamente nos trará as respostas que procuramos. Pesquisas virão para dar luz a esse momento em que passamos e quais suas consequências para a área da educação superior no Brasil e no mundo.

Voltando às metodologias ativas, várias técnicas existem para diferentes objetivos de aprendizagem. Para a área de negócios, duas obras foram lançadas nos últimos 4 anos, abordando a temática das metodologias ativas no ensino, são os livros: *Revolucionando a Sala de Aula* e *Revolucionando a Sala de Aula 2*. Esses apresentam várias técnicas para serem estudadas e utilizadas em sala de aula.

Em cada capítulo, uma técnica é explicada de forma conceitual e como se deve aplicá-la para que produza os resultados desejados.

No quadro abaixo, reproduzem-se as técnicas relacionadas nas obras:

Quadro 9 - Técnicas apresentadas nas obras *Revolucionando a Sala de Aula*

TÉCNICA
A Aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana
Visita técnica: uma viagem pela teoria-prática-ensino-aprendizagem
Ensino e pesquisa: duas faces de uma mesma moeda
Grupo de Verbalização/Grupo de Observação (GV-GO)
Debate: uma técnica de ensino voltada à pluralidade de pontos de vista
Seminário: da técnica de ensino à polinização de ideias
O Estudo é dirigido, mas o aluno é o piloto
O uso do método do caso de ensino na educação na área de negócios
Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) ou <i>Problem-Based Learning</i> (PBL): podemos contar com essa alternativa?

Filmes no processo de ensino e aprendizagem
Encenando o ambiente de negócios: a representação teatral como técnica pedagógica
O <i>role-play</i> (jogo de papéis) aplicado no ensino e aprendizagem
<i>Storytelling</i> : aprendizado de longo prazo
Painel integrado: envolvendo todos individualmente
Prática de campo: desenvolvendo uma atitude científica nos estudantes
<i>Design Thinking</i> : fundamentos e aplicações na sala de aula
Aprendizagem cooperativa no Ensino Superior: contribuições da <i>Team-Based Learning</i> (TBL)
Sala de Aula Invertida – <i>Flipped Classroom</i>
Ensino Embasado na Estrutura Conceitual (<i>Framework Based Teaching</i>)
Portfólio: uma prosa criativa
Gamificação e Jogos para Educação
Fórum e Lista de Discussão
Projetos Interdisciplinares
O Ensino e a Revolução Digital: o uso do celular em sala

Fonte: Leal, Miranda e Nova (2017) e Nogueira *et al.* (2020).

As duas obras são organizações de pesquisas realizadas por diversos pesquisadores.

Camargo e Daros (2018) apresentam mais uma variedade de técnicas que eles denominam de estratégias pedagógicas para o aprendizado ativo. No quadro a seguir, apresentam-se as estratégias:

Quadro 10 - Estratégias apresentadas na obra A sala de Aula Inovadora

TÉCNICA
Atividade de Contrato de Aprendizagem
Análise de todos os fatores ou ideias
Aplicabilidade de um conceito por representação visual com envolvimento de estudo de caso ou unidade de aprendizagem
Aplicativos na educação
Aprendizagem em espiral
Árvore de problemas
<i>Brainstorm</i> com <i>post-its</i>
<i>Brainwriting</i>
Contruindo um muro
Construção de situações-problema (cenário de aprendizagem)
Construção de um estudo de caso
Corrida intelectual gamificada
Debate dois, quatro e todos
Debate inteligente
<i>Design thinking</i> de curta duração
Diagrama dos cinco porquês
Diferentes perspectivas de um texto
Disputa argumentativa com <i>flashcards</i>
Ensino híbrido
Geek

Giro colaborativo
Intercâmbio com o autor
Jogo de cartas
Jogo pedagógico verdadeiro, falso ou discussão
Mapeamento de causas
Matriz de problemas
Mapa mental
Mural de fatos e notícias
Paleta de cores com uso de artigo científico
Passa ou repassa acadêmico
<i>Peer instruction</i> com uso de <i>flashcards</i> ou aplicativos tipo <i>clickers</i>
Pirâmide de prioridades
Planejamento de escrita científica por meio de diagrama
Problemas do cotidiano
Quadro sinótipo
Quebra-cabeça
Recordatório
Relógio didático
<i>Storytelling</i> (narração de histórias)
<i>Team-based learning</i>
<i>Timeline</i>
Zonas de relevância

Fonte: Camargo e Daros (2018).

A obra apresenta para cada estratégia, sua conceituação, as competências que serão adquiridas pelos alunos e a sequência didática de aplicação. Como é possível notar, muitas estratégias foram criadas pelos autores e outras adaptadas de técnicas já existentes. Assim deve ser feito por docentes ao aplicar metodologias ativas, estudando-as com detalhes, adaptando-as ao perfil dos alunos, as características da turma e ao ambiente, para que tenha êxito em sua execução.

Masetto (2010) apresenta em sua obra *O professor na hora da verdade*, um conjunto de técnicas já classificadas para os objetivos pretendidos. Vejamos:

Quadro 11 - Técnicas x Finalidades apresentadas obra *O professor na Hora da Verdade*

FINALIDADE	TÉCNICAS
Iniciar disciplinas e motivar os alunos	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação simples - Apresentação cruzada em duplas - Complementação de frases - Desenhos em grupos - Deslocamento físico de professor e/ou aluno - <i>Brainstorming</i> - Uso de pré-testes
Aprender a adquirir e fixar informações	<ul style="list-style-type: none"> - Leituras: preparando a aula

	<ul style="list-style-type: none"> - Levantamento de informações em fontes alternativas: Internet, periódicos, bibliografia, revistas e jornais de grande circulação - Ensino com pesquisa
Aprender a organizar as ideias e as comunicar por escrito	<ul style="list-style-type: none"> - Fichamento - Síntese - Resenha - Relatório - Trabalho individual - Trabalho coletivo - Trabalho interdisciplinar - Monografia
Aprender a discutir teorias, autores, ideias e interpretações e desenvolver participação – Dinâmicas de Grupo	<ul style="list-style-type: none"> - Grupos com uma só tarefa - Pequenos grupos com tarefas diversas - Painel integrado - Grupo de observação e grupo de verbalização (GOGV) - Grupos de oposição - Grupos para formular questões - Seminários - Diálogos sucessivos - Debates
Comunicar informação, motivar para um assunto, introduzir ou sistematizar um tema	<ul style="list-style-type: none"> - Aula expositiva - Painel - Simpósio - Conferência
Promover o desenvolvimento de atitudes e valores	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo de caso real ou simulado - Debate sobre valores incluídos em decisões profissionais e tecnológicas - Debate sobre valores presentes em fatos e acontecimentos que envolvem a sociedade no cotidiano - Debate sobre atitudes éticas no exercício da profissão - Trabalhos monográficos
Aplicar conhecimentos, resolver problemas e situações	<ul style="list-style-type: none"> - Estágio - Excursões e visitas a ambientes profissionais - Participação em atividades profissionais como empresa júnior, escritório modelo, juizado especial cível ou criminal e outras - Aulas práticas (em laboratório) - Estudo de casos clínicos (reais) - Ensino por projetos - Pesquisa de campo/estudo de campo - Pesquisas em revistas e jornais
Aprendizagem profissional por simulação	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo de caso/situação-problema - Desempenho de papéis ou dramatização - Ambientes profissionais - Simulação de problemas profissionais

Fonte: Masetto (2010).

Da mesma forma, que nas outras obras, cada técnica é conceituada e explicada para uma correta execução.

Como pode-se verificar nas obras referenciadas, existe uma grande quantidade de técnicas metodológicas disponíveis. Mas, e o professor? Está preparado para utilizá-las? No próximo capítulo, trataremos sobre a formação pedagógica dos docentes.

CAPÍTULO IV

4 A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR

No capítulo anterior, comentou-se sobre as inovações no ensino superior, especialmente nos currículos e no uso de metodologias ativas de ensino. Ao final deixou-se uma questão para debater neste capítulo, afinal o professor está preparado para atuação docente neste cenário de inovações?

4.1 Docência como profissão

Marcelo García (1999, p. 22), nos apresenta a docência como uma profissão e como tal precisa ser exercida de forma competente, vejamos:

Parece-nos claro que dado que o ensino, a docência, se considera uma profissão, é necessário, tal como noutras profissões, assegurar que as pessoas que a exercem tenham um domínio adequado da ciência, técnica e arte da mesma, ou seja, possuam competência profissional.

A preocupação com a formação docente não é nova e nem surgiu com os cenários de inovação pedagógica já colocados. “Se a formação de professores se define simplesmente com a educação daqueles que vão ser professores, a sua história coincide com a história da educação” (WOODRING *apud* MARCELO GARCÍA, 1999, p. 22).

Ainda no campo da conceituação de formação de professores Marcelo García (1999, p. 22) nos apresenta a definição de Rodríguez Diéguez: “[...] a formação para o ensino nada mais é do que “o ensino profissionalizante para o ensino””.

Além dessas conceituações, o autor apresenta diversas outras e forma sua própria definição mais completa:

A formação de Professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (MARCELO GARCÍA, 1999, p. 26).

Fica claro o pensamento do autor de que a formação de professores é um processo e que este processo é contínuo.

Masetto (2009, p. 14) também assim compreende a formação docente, com desenvolvimento contínuo em três áreas, a de conhecimentos específicos, a pedagógica e a dimensão política, vejamos:

O professor, na qualidade de profissional da educação, necessita de uma formação continuada, que inclua sua área do conhecimento específico, a área pedagógica e a dimensão política. Incentivando a trabalhar em equipe e coletivamente com seus colegas, está sempre trocando ideias e experiências sobre ações pedagógicas, projetos inovadores e mediação com os alunos. Insistir para que o professor deixe seu *status* de expert em uma disciplina para se transfigurar em um mediador de aprendizagens, que construa clima de confiança, de abertura, de corresponsabilidade, de parceria com seus alunos, visando à educação e formação profissional.

Nota-se também o destaque que o autor faz de diversos outros atributos como por exemplo, a mediação pedagógica, clima de parceria com seus alunos etc.

De acordo com Nogueira *et al.* (2020), no Brasil ainda há o predomínio do pensamento de que o domínio do conhecimento específico é suficiente para a docência. Afirmam, ainda, os autores que os programas de pós-graduação *stricto sensu* não tem como foco o preparo de professores para o exercício da docência, embora a Lei de Diretrizes e Base, 9.394/1996 assim disponha. O que acaba fazendo com que os docentes aprendam com o seu dia a dia em sala de aula.

Na área de negócios, e a contabilidade está inserida nela, não é diferente. Há um predomínio de docentes que estão habilitados para a docência, mas, que não tiveram a oportunidade, em sua formação – bacharelado e pós-graduação -, de ter contato com questões pedagógicas, embora tenham grande competência em suas áreas de conhecimento.

Puentes, Aquino e Quillici Neto (*apud* NOGUEIRA *et al.*, 2020) apresentam uma compilação dos principais estudos e autores relacionados aos saberes, as competências e os conhecimentos necessários para a docência. Os saberes foram apresentados em 4 grupos, práticos, humanos, técnico-científicos e didático-pedagógicos:

Quadro 12 - Dimensões dos saberes docentes e seus respectivos autores

Autores	Saberes			
	Práticos	Humanos	Técnico-científicos	Didático-pedagógicos
Shulman (1986, 1987, 2005)		X	X	X
Garcia (1992)		X	X	X
Freire (2000)		X	X	X
Pimenta (1998)	X		X	X
Pimenta e Anastasiou (2002)	X		X	X
Gauthier et al (1998)	X			X
Tardif (2000, 2003)	X			X
Cunha (2004)		X		X
Masetto (1998)		X	X	X
Braslavsky (1999)			X	
Perrenoud (2000)		X	X	X
Zabalza (2006)		X	X	X

Fonte: Nogueira *et al.* (2020, p. 9).

Como saberes práticos, os autores referem-se ao cotidiano docente, de sua experiência prática e como essa experiência gera saber. Como saberes humanos, apontam o relacionamento interpessoal, o conhecimento e o respeito aos saberes dos estudantes, a ética e a relação com esses alunos, do exemplo, de incentivar a curiosidade desses alunos, de conhecer as condições de aprendizagem e as possibilidades que articulam o conhecimento e a prática social.

Quanto aos saberes técnicos-científicos, são os conhecimentos ligados ao conteúdo que será ensinado. São saberes de diversas áreas do conhecimento, distribuídos em disciplinas.

Os autores fazem uma reflexão sobre o crescimento dos programas de pós-graduação de mestrado e doutorado na área de negócios e a consequente qualificação do docente:

A expansão da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, na última década, tem contribuído sobremaneira para a qualificação docente, notadamente na área de negócios. A formação acadêmica habilita o docente para empreender pesquisas, principalmente o acesso a publicações recentes e qualificadas, a base de dados de diferentes partes do mundo, o desenvolvimento do espírito crítico, habilidades para publicações científicas e assim por diante. Ou seja, o docente com titulação de mestrado e doutorado é habilitado a acompanhar a construção do conhecimento na área que pesquisa e/ou ensina. Essas habilidades são fundamentais em momentos de crise para ajudá-lo a acompanhar as tendências e possibilidades de atuação e a buscar recursos nas pesquisas desenvolvidas na área, tomando decisões e definindo ações em bases mais seguras (NOGUEIRA *et al.*, 2020, p. 10).

Os saberes didático-pedagógicos referem-se, segundo os autores, a:

[...] aos princípios e estratégias gerais de condução e organização da aula, relação professor-aluno, importância da motivação e do interesse dos alunos no processo de aprendizagem, metodologias ativas, processo de ensino-aprendizagem, processos de concepção e gestão do currículo e domínio da teoria e da prática básica da tecnologia da educação (NOGUEIRA *et al.*, 2020, p. 10).

Masetto (2018) nos apresenta sua concepção de aprendizagem por competência e formação do profissional no ensino superior. Para o autor, o ensino superior visa a formação de profissionais para o mercado de trabalho e que a educação por competência pode trazer alternativas para a formação de profissionais para o século 21. Nos explica o autor que essa concepção de competência por ele compreendida foi fruto de debates, convicções pessoais, pesquisas, atividades e propostas educacionais, e que busca encontrar novas trilhas ou caminhos para concretizar projetos inovadores na área da educação.

O autor faz ainda uma relação entre a aprendizagem por competência e a formação de um profissional competente, e o define da seguinte maneira:

[...] aquele que, diante da necessidade de intervenção em uma situação real e específica de sua área de trabalho, seja capaz de mobilizar de forma sinérgica, rápida e adequada uma série de recursos pessoais que lhe permitam resolvê-la com êxito (MASETTO, 2018, p. 72).

Masetto (2018) explica que o processo de aprendizagem de um profissional competente tem início quando este se depara com uma situação real de sua área que exige que ele realize uma intervenção com eficácia.

O reforço na palavra eficácia é para destacar que a atuação competente vai além de simplesmente resolvê-la, mas, que deve ser feita “[...] com um desempenho crítico que envolve o que fazer, o saber fazer, o por que fazer, o como fazer e para quem fazer e executando a intervenção necessária a fim de resolver a situação” (MASETTO, 2018, p. 73).

O autor faz uma profunda reflexão sobre eficácia e conclui que “Para agir com eficácia, o profissional competente deverá ser capaz de compreender o contexto, realizar diagnóstico e plano de intervenção e combinar de forma sinérgica uma série de recursos cognitivos, comportamentais e atitudinais” (MASETTO, 2018, p. 73).

Em sequência, faz um elenco desses recursos:

Quadro 13 - Recursos cognitivos, comportamentais e atitudinais para o agir eficaz de um profissional

RECURSOS A SEREM COMBINADOS DE FORMA SINÉRGICA
Conhecimentos gerais e específicos, sejam profissionais, sociais e/ou culturais;
Recursos pessoais que lhe permitam compreender o contexto, identificar os antecedentes, fazer relação com sua experiência profissional e pessoal, realizar um diagnóstico, estabelecer necessidades e prioridades e elaborar o processo de intervenção;
Habilidade técnica e administrativa com relação a espaços, estruturas e serviços;
Capacidade de análise, comparação e síntese;
Ação em equipe interdisciplinar ou interprofissional;
Atitudes de relacionamento interpessoal, diálogo, comunicação, crítica, proatividade, iniciativa, prontidão;
Avaliação de experiências anteriores profissionais e pessoais, autocrítica, revisão da adequação de seus recursos internos e da necessidade de apropriar-se de novos, desenvolvendo-os se for necessário;
Identificar recursos existentes, selecionar os que são mais apropriados para aquela situação, combiná-los e integrá-los de forma sinérgica e ativá-los para a ação;
Identificar recursos necessários, mas inexistentes que devem ser trazidos para ação;
Mobilizar e combinar, em tempo real e de modo pertinente, os recursos necessários para uma ação eficaz.

Fonte: Masetto (2018, p. 73-74).

Ressalta, ainda, o autor que a combinação desses recursos gera, de fato, uma ação competente.

Pois bem, da mesma forma que pensamos a formação de um profissional competente, a docência, como visto até aqui, também é uma profissão e, sendo assim, o docente está inserido no mesmo contexto, ou seja, também deve ser um profissional competente e, para tal, precisa de uma formação adequada e continuada.

Masetto (2015) nos apresenta em sua obra competência pedagógica do professor universitário, o que entende como sendo as competências básicas para o ensino superior. Na primeira delas, é a competência em uma determinada área do conhecimento, que de acordo com o autor, geralmente são conhecimentos básicos em determinada área, aprendidos geralmente em cursos de bacharelado e também conhecimento de campo, fruto de experiências profissionais. Masetto ressalta que esse conhecimento, embora necessário, é muito pouco e que precisa ser complementado e atualizado com frequência, como com a participação em congressos, seminários, intercâmbios, especializações etc. A pesquisa também é fundamental para o desenvolvimento do docente:

Exige-se de um professor, ainda, o domínio de uma área de conhecimento específico mediante *pesquisa*. É importante se dar conta de que o termo “pesquisa” abrange diversos níveis.

Trata-se de pesquisa aquela atividade que o professor realiza mediante estudos e reflexões críticas a respeito de temas teóricos ou experiências pessoais que reorganizam seus conhecimentos, reconstruindo-os, dando-lhes novo significado, produzindo textos e *papers* que representem sua contribuição ao assunto e possam ser lidos e discutidos por seus alunos e seus pares (MASETTO, 2015, p. 31).

O destaque do autor é para o domínio na área pedagógica, definindo-o como: “Em geral, esse é o ponto mais carente de nossos professores universitários quando se fala em profissionalismo na docência” (MASETTO, 2015, p. 32).

A razão apontada é pelo fato da falta de oportunidade de ter contato com o tema ou porque não acham necessário para sua atividade.

No entendimento do autor, é fundamental para um profissional do processo de ensino-aprendizagem o domínio de alguns eixos essenciais como: a) o conceito do processo de ensino-aprendizagem, b) a concepção e gestão do currículo, c) a integração das disciplinas como componentes curriculares, d) a compreensão da relação professor-aluno e aluno-aluno, e) a teoria e prática da tecnologia educacional, f) a concepção do processo avaliativo e suas técnicas para *feedback* e g) o planejamento como atividade educacional e política. A seguir, apresenta-se de forma sintetizada o significado de cada um desses eixos:

Quadro 14 - Grandes eixos do processo de ensino-aprendizagem

EIXOS DO PROCESSO DE ENSINO - APRENDIZAGEM	
Conceito de processo de ensino-aprendizagem	O autor propõe o estudo aprofundado de assuntos e pontos no intuito de colaborar com sua compreensão, e conhecimentos sobre o processo de aprendizagem para o ensino superior, aperfeiçoando, assim, sua formação pedagógica. Os pontos e assuntos podem ser levantados por meio de perguntas como: qual a importância do professor ter clareza sobre o que significa aprender?; Quais são seus princípios básicos?; O que se deve aprender atualmente?; Como aprender de modo significativo, de forma que a aprendizagem se faça com maior eficiência e maior fixação?; Que teorias atuais discutem a aprendizagem e com que pressupostos?; Como se aprende no ensino superior?; Quais os princípios básicos de uma aprendizagem de pessoas adultas e válidos para alunos do ensino superior? Como integrar no processo de aprendizagem o desenvolvimento cognitivo, afetivo-emocional, de habilidades e a formação de atitudes. Como aprender a aprender permanentemente?
	É preciso compreender a concepção e a gestão do currículo para uma visão integrada da formação dos alunos, futuros profissionais. Não se limitando a uma visão disciplinar (conteúdos estanques). É preciso entender o currículo, as diretrizes

Concepção e gestão do currículo	curriculares, e as competências básicas de formação profissional esperadas pela IES. Perceber a ligação entre as disciplinas e como elas podem se integrar para uma formação mais completa e eficaz dos alunos.
Integração das disciplinas como componentes curriculares	Compreender o papel curricular da disciplina pelo qual o seu conteúdo é planejado, adaptado e recortado de acordo com o curso que está desenvolvendo e com a formação esperada para aquele profissional.
Compreensão da relação professor-aluno e aluno-aluno	É preciso desenvolver um papel de orientador das atividades que permitirão aos alunos aprender. O docente deve ser um elemento motivador e incentivador do desenvolvimento dos seus alunos, mostrando seu progresso, bem como possíveis correções quando necessário. Um professor colaborativo que forme com seus alunos um grupo de trabalho com objetivos comuns, com incentivo de aprendizagem mútua, e com estímulo de trabalho em equipe e a busca da solução de problemas em parcerias, com corresponsabilidade.
Teoria e prática da tecnologia educacional	Não se pode renunciar à ajuda da tecnologia pertinente como ferramenta, contudo, é preciso ter o domínio dos conteúdos que deverão ser transmitidos aos alunos. Muitas técnicas e dinâmicas podem tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficazes como dinâmicas de grupo, técnicas que colocam o aluno em contato com a realidade ou simulam, aplicação de técnicas que “quebram o gelo” no relacionamento do grupo, criando clima favorável a aprendizagem, utilização do ensino com pesquisa, etc. O professor precisa ter domínio de técnicas para que sua ação docente seja eficaz.
Concepção do processo avaliativo e suas técnicas para feedback	Mudar a concepção de avaliação como um processo para classificar, aprovar ou reprovar alunos. A avaliação deve ser pensada como um processo que incentive e motive a aprendizagem pelas informações contínuas que fazem com que o aluno perceba o que aprendeu, ou o que não aprendeu e como corrigir. A importância deve ser dada a aprendizagem do aluno e não às provas geradoras de notas.
Planejamento como atividade educacional e política	Resgatar o sentido do planejamento como uma reflexão sobre a formação profissional que se pretende que os alunos desenvolvam em direção a uma atividade social competente e cidadã, dentro das necessidades e carências contemporâneas da sociedade.

Fonte: Masetto (2015, p. 33-41), adaptado pelo autor.

4.2 Formação Continuada do Docente no Ensino Superior

Imbernón (1998) apresenta, em sua obra *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*, um completo caminho para a formação profissional docente e, trata especificamente sobre a formação continuada, destacando três grandes pontos:

Com relação à formação permanente no desenvolvimento do professorado destacamos três grandes linhas: a reflexão sobre a própria prática mediante a análise da realidade educativa, e a compreensão, interpretação e intervenção sobre ela; o intercâmbio das experiências e o desenvolvimento profissional para seu centro de trabalho mediante trabalho colaborativo (IMBERNÓN, 1998, p. 57-58, tradução nossa).

Vejamos que o autor apresenta a formação continuada como um processo em que o docente deve refletir sobre sua prática, analisando-a e intervindo sobre ela e realizando uma troca permanente com outros docentes.

Como elementos fundamentais do processo de formação, Imbernón (1998, p. 80) destaca:

Aprender investigando de forma colaborativa, conectar conhecimentos prévios com novas informações; aprender mediante reflexão e resolução de situações problemáticas da prática; aprender em um ambiente de colaboração e de interação e comunicação [...] compartilhando problemas, fracassos e êxitos; elaborar projetos de trabalhos em conjunto (tradução nossa).

Percebe-se fortemente nas palavras do autor a necessidade da troca colaborativa com outros docentes de experiências, práticas, sucessos e fracassos para que possam construir e aprender em conjunto.

Mizukami (2002, p. 43-44) também nos traz essa reflexão sobre a construção contínua dos saberes em parceria:

A construção contínua dos saberes não ocorre de forma isolada. Ela deve se dar na parceria entre pessoas que estão em diferentes níveis de desenvolvimento profissional. Os desafios devem ser vencidos coletivamente, com cada participante do processo educativo apoiando os colegas e apoiando-se neles. Nesse processo, cada um oferece o que sabe e, estando aberto para ouvir e analisar posições diferentes das suas, adquire outras formas de ver o mundo, de ver nele e de compreender seu papel no exercício profissional. Partimos do princípio de que a prática pedagógica e a formação oferecem aos professores um bom suporte para atuarem em sala de aula.

Imbernón (1998, p. 81, tradução nossa) destaca a formação continuada como um processo de mudança e de busca por aperfeiçoamento, destacando que “[...] para realizar uma melhora, os professores deverão encontrar a sua solução para as suas situações práticas”.

Da mesma maneira, Masetto (2012, p. 33) destaca a formação continuada da seguinte forma:

Na perspectiva dialógica, a formação continuada não mais se faz a partir de cursos, de palestras que acumulem conhecimentos, mas sim por meio de vivências educadoras que permitam uma reconstrução da identidade pessoal

e profissional dos sujeitos em contextos de mudanças através de reflexões coletivas.

E continua explicando a formação como um processo:

[...] Freire indica que não se aprende a ser professor em uma terça-feira à tarde, mas são exigidos uma temporalidade, um conjunto de experiências vivenciadas e, sobretudo, uma reflexão sobre a prática cotidiana docente, a mesma prerrogativa é válida para os sujeitos envolvidos em projetos inovadores ligados à educação (MASETTO, 2012, p. 33-34).

Da mesma maneira, pensa Mizukami (2002, p. 28), ressignificando a formação continuada:

A formação continuada busca novos caminhos de desenvolvimento, deixando de ser reciclagem [...] para tratar de problemas educacionais por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas pedagógicas e de uma permanente (re) construção da identidade do docente.

E ainda nos traz uma perspectiva de valorização da prática docente:

“Recuperar a prática, como espaço privilegiado de formação e de reflexão, significa considerar a prática pedagógica como espaço mais importante, permanente e efetivo de formação docente” (MIZUKAMI, 2002, p. 40).

Masetto (2012, p. 33) nos elenca as etapas de um processo de formação continuada:

- a) Depois de selecionados os professores, haverá um processo inicial de sensibilização, com discussão do projeto, as metas, objetivos, para que ele serve e que problema vai solucionar, o pensamento sobre o currículo, a postura de mediação esperada do docente, a atitude participativa dos alunos, como os conhecimentos serão integrados de forma interdisciplinar, a relação entre os participantes desse projeto, suas responsabilidades no processo de aprendizagem, os recursos e as metodologias que utilizarão e qual a proposta do processo de avaliação.
- b) Na questão da atuação docente, debater métodos para facilitar e intensificar a aprendizagem dos alunos; técnicas variadas, sejam elas em ambiente presencial ou virtual, para que possam dinamizar a atuação pedagógica, fazendo com que possam ser desenvolvidas múltiplas formas de aprendizagem do aluno.
- c) Interseções entre teoria e prática, o saber e o saber fazer para que possam propiciar um conjunto de ações de modo a resultar em uma situação de aprendizagem.
- d) Encontros e reuniões com frequência para que se possam rever atividades do projeto, adaptações necessárias, refletir sobre a prática pedagógica, trocar as experiências e vivências didáticas e debater aspectos teóricos.

O autor ainda explica que:

A formação continuada permitirá considerar tudo que se fez até então e, ao mesmo tempo, iniciar a abertura para um novo caminho a ser construído daí para frente, numa linha de evolução e crescimento pessoal e profissional dos docentes.

Chamamos a atenção para a importância de se ter espaços e tempos definidos para essa formação, o que confere a essa atividade um caráter

formal de relevância e, também, permite que os professores se preparem para ela. Tempos e espaços planejados podem ser os mais variados: ao início e ao final de cada semestre ou em outro período mais adequado ao projeto; em encontros semanais, mensais ou bimestrais, com assuntos diferenciados, preparando-se os professores para eles. Por vezes, acontecimentos inesperados podem originar um encontro extraordinário (MASETTO, 2018, p. 84).

E continua discutindo sobre o que há de mais recente em formação continuada de docentes:

Investigações recentes sobre formação continuada de professores apontam a necessidade de compreender a prática pedagógica e a reflexão sobre ela como fonte de conhecimento – base epistemológica – para o desenvolvimento da docência num processo pedagógico. Valorizam-se vivências educadoras quando em reflexões coletivas ou oficinas pedagógicas, assim como se reconstrói a identidade pessoal e profissional dos sujeitos e suas práticas pedagógicas, com apoio e colaboração dos seus pares (MASETTO, 2018, p. 84-85).

E conclui com a seguinte mensagem:

Há de se pensar com especial carinho na formação inicial e continuada dos integrantes do corpo docente, a fim de lhes propiciar compreensão, envolvimento e compromisso com o projeto, bem como acompanhamento para sua gradual integração às práticas pedagógicas. No entanto, há de se considerar também que o corpo docente de um projeto não é eterno nem perene: substituições e ampliações serão fenômenos constantes, o que implica a atenção constante para que todos os novos professores sempre sejam acolhidos com uma formação adequada para sua integração ao projeto (MASETTO, 2018, p. 85).

Nesse sentido, Mizukami (2002, p. 74) nos traz a perspectiva da aprendizagem profissional como parte do trabalho cotidiano: “As oportunidades adequadas de aprendizagem profissional – nas quais os professores possam vir a ter chance de investigar, experimentar, consultar e avaliar – devem estar incorporadas à organização de seu trabalho diário”.

Dessa maneira, verifica-se a importância de uma formação docente sólida e que ela seja continuada.

Isso vai ao encontro da perspectiva desta pesquisa que busca a inovação pedagógica e que para tal requer uma reflexão do papel docente para que sua atuação possa, de fato, propiciar uma mudança de prática para atingir esse objetivo. Nos capítulos 5 e 6 que descrevem a pesquisa de campo em ambiente presencial e remoto, apresentar-se-á de que forma esse processo foi implementado e seu reflexo na prática docente.

CAPÍTULO V

5 DESCRIÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO – FORMATO PRESENCIAL

A pesquisa de campo foi realizada em dois contextos, devido ao surgimento da pandemia. Por isso, este relato ocupará dois capítulos, este e o seguinte.

5.1 Contexto

O planejamento da pesquisa foi realizado em 2019, visando sua aplicação em dois semestres letivos.

No segundo semestre de 2019, foi iniciada a pesquisa, na disciplina Normas Brasileiras de Contabilidade, do curso de Ciências Contábeis, em um Centro Universitário do interior do Estado de São Paulo, no período noturno. Participaram da pesquisa um docente convidado – acostumado ao método tradicional de ensino -, o pesquisador e uma turma de 69 alunos.

O intuito era o planejamento da disciplina, com o uso de metodologias ativas de ensino, desenvolvendo uma prática docente inovadora.

5.2 O Planejamento da Disciplina

Antes mesmo do planejamento da disciplina, foi necessário realizar um trabalho de sensibilização do docente envolvido na pesquisa o que ocorreu nos meses de junho e julho de 2019, trabalhando e refletindo sobre os temas do processo de ensino aprendizagem, mediação pedagógica, metodologias ativas e técnicas pedagógicas, em 5 encontros. Foram analisados textos como: “O professor na hora da verdade”, “Competência pedagógica do professor universitário” e “Trilhas abertas na universidade” todos de autoria do professor Marcos Tarciso Masetto.

Durante o mês de julho de 2019, além da sensibilização, que criou uma base importante de conhecimento para o docente participante da pesquisa, foi realizado todo o planejamento da disciplina a ser ministrada a partir do mês de agosto de 2019.

Como colocado acima, a disciplina escolhida para ser trabalhada nesta pesquisa foi a de Normas Brasileiras de Contabilidade, que tem como ementa e objetivo, o seguinte:

Conhecer e estudar as normas e práticas contábeis vigentes no Brasil, entendendo o processo de harmonização com as normas internacionais. Estudo dos princípios e pronunciamentos técnicos pelo Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC) e Resoluções do Conselho Federal de Contabilidade.

Para o alcance desses objetivos, a primeira grande tarefa foi a seleção dos conteúdos a serem ministrados. O conjunto de normas brasileiras de contabilidade foi praticamente substituído em sua totalidade entre os anos de 2008 e 2010, visando realizar um processo global denominado harmonização às normas internacionais de contabilidade. Era uma exigência de mercado, em face da globalização. Aproximadamente cinquenta normas foram trazidas do modelo europeu. Impossível tratar de todas essas normas em apenas um semestre letivo, então foi necessário escolher dentre essas as que mais têm repercussão e aplicação comum na maioria das empresas.

As normas escolhidas foram: CPC 01 – Teste de recuperabilidade de ativos; CPC 06 – Contratos de Arrendamento Mercantil; CPC 47 – Receita de Contrato com Clientes; CPC 23 – Mudança de Políticas Contábeis, Estimativas e Erros e CPC 36 – Consolidação das Demonstrações Contábeis.

A justificativa de restringir para cinco normas se fundamentou em dois motivos: o primeiro, proporcionar aos alunos o desenvolvimento da interdisciplinaridade pois são normas com conceitos mais amplos para cujo entendimento e aplicação é necessária a compreensão de vários conhecimentos e habilidades subjacentes a elas; o segundo, permitir a implementação de metodologias ativas que incentivassem a interação com os alunos e aprendizagem das normas de forma prática. Decidimos privilegiar a qualidade da aprendizagem das normas em vez de sua quantidade, que poderia prejudicar a aprendizagem delas.

Utilizou-se a metodologia de organização da disciplina por unidades de aprendizagem. De acordo com Masetto (2018, p. 242), pode ser compreendida por unidade de aprendizagem: “[...] a unidade de aprendizagem se apresenta como uma organização integrada de objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação visando a um processo de formação profissional”.

Ressalta, ainda, o autor que:

Uma unidade de aprendizagem permite integrar determinados objetivos educacionais a uma temática mais abrangente e integradora de outros temas menores, com técnicas que incentivam a participação do aluno dentro e fora da sala de aula na busca e no tratamento das informações, em sua aplicação

na resolução de casos ou problemas, em visitas técnicas e em contatos com profissionais – sempre com **feedback** contínuo de avaliação (MASETTO, 2018, p. 242).

Foram criadas cinco unidades de aprendizagem, uma para cada tema. Cada unidade foi planejada para ter três encontros. Foram reservadas mais três datas, sendo uma para o encontro inicial que é a recepção da turma e a sensibilização para o desenvolvimento das unidades, e dois encontros para avaliação do curso, sendo um durante a unidade três e o outro ao final da unidade cinco.

As aulas são ministradas no período noturno e têm duração de 50 minutos cada, sendo quatro por noite da mesma disciplina. Dispúnhamos, portanto, de um tempo de 200 minutos para execução de cada encontro.

Este pesquisador e o docente envolvido na pesquisa de campo tomaram por base o projeto pedagógico do curso e, assim, começaram a selecionar os objetivos de formação profissional a serem alcançados, organizar os conteúdos, selecionar as técnicas e recursos a serem utilizados, bem como as práticas e técnicas avaliativas que seriam empregadas na disciplina e a bibliografia. Esse trabalho foi realizado em reuniões presenciais entre o pesquisador e o professor participante, na instituição de ensino durante os meses de junho e julho de 2019, em cinco encontros, durante as quais se construíram o plano de ensino geral da disciplina e todas as unidades de aprendizagem.

O quadro, a seguir, configura o plano da disciplina:

Quadro 15 - Plano da disciplina Normas Brasileiras de Contabilidade

CONTEÚDO	OBJETIVOS	METODOLOGIAS	AVALIAÇÃO
Normas Brasileiras de Contabilidade	Conhecer as normas e práticas contábeis vigentes no Brasil	Leitura prévia por parte dos alunos das bibliografias indicadas	Resolução de testes avaliativos individuais
	Entender o processo de harmonização com as normas internacionais.	Elaboração de textos pessoais para fixação de conceito. Formação de pequenos grupos para comparação dos textos e produção do texto final a ser socializado.	Exposição de textos finais por relatores dos grupos com fechamento do professor
	Estudar os princípios pronunciamentos técnicos – CPCs e	Apresentação de Estudos de Casos práticos para a	Resolução do Estudo de Caso prático pelos alunos,

	Resoluções do Conselho Federal de Contabilidade.	aplicação dos conceitos trabalhados em sala de aula.	com socialização dos resultados.
--	--	--	----------------------------------

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

5.3 Desenvolvimento das Unidades de Aprendizagem

5.3.1 Unidade 0 - O Encontro Inicial com os alunos

Por tratar-se de uma forte mudança na organização das atividades de ensino e nas práticas pedagógicas, o primeiro encontro com os alunos exigiu um planejamento de sensibilização do grupo para esta inovação no plano da disciplina.

No início do encontro, o pesquisador e o docente participante deram boas-vindas aos alunos e explicaram que estes passariam por algumas dinâmicas durante aquele encontro. Reorganização do espaço da sala de aula para a formação de duplas, emprego da técnica: “Apresentação Cruzada em Duplas” com o objetivo de se conhecerem. Esta atividade consiste em troca de informações entre as duplas num espaço de 06 minutos sobre os seguintes itens: a) nome, b) a atividade profissional, c) um Hobby e d) O que esperam aprender nesta da disciplina (MASETTO, 2010).

Os professores deixaram a sala de aula para que os alunos tivessem mais liberdade na atividade.

Terminado o tempo de 06 minutos, se realizou a apresentação invertida de cada dupla num tempo de 30 segundos a 1 minuto por dupla.

As interações foram muito produtivas e geraram um clima de total descontração na aula, alguns fatores chamaram a atenção como o de trazer informações como o hobby, por exemplo, que acabava nos mostrando um pouco da intimidade dos alunos. Durante o processo. pudemos enxergar os alunos não apenas como um estudante restrito a um ambiente escolar, mas, como uma pessoa com outras características e qualidades, exemplo: dois eram músicos e um deles tocava violino e assim por diante. Essa dinâmica chamou muito atenção do pesquisador e do docente nesse aspecto, gerando até uma reflexão sobre a limitação do quanto conhecemos dos alunos.

Para os alunos foi um momento de muita diversão, interação, conhecimento mútuo. Importante ressaltar que formamos as duplas preferencialmente de alunos que mantinham pouco contato.

De fato, o “gelo” estava quebrado. O tempo foi controlado e o roteiro estava sendo executado dentro do previsto.

Ao final das apresentações os professores também fizeram invertidamente suas apresentações.

Buscando introduzir os alunos no tema das mudanças, trabalhamos com a técnica do *Brainstorming* que tem por objetivo um desbloqueio, um aquecimento da classe, bem a produção de grande número de ideias sobre um tema, em curto prazo de tempo (MASETTO, 2010).

A técnica consistiu em apresentar três palavras, uma por vez, com prazo de cinco minutos para cada, para que os alunos apresentassem tudo que lhes vinha à mente sobre aquela palavra.

A primeira palavra foi “Mudança”, colocada na lousa, dando-se um tempo de cinco minutos para que os alunos expressassem, sem censura, palavras ou ideias provocadas por aquela palavra, que eram anotadas na lousa pelo docente participante em volta da palavra-chave. Os docentes começavam a relacionar as palavras e formar o conceito pretendido. No apêndice 2 apresentamos fotografias feitas como registro da aplicação da técnica, que ilustram as manifestações dos alunos. Especificamente o que se pretendia com esta palavra, “Mudança”, era trazer a conscientização do que é um processo de mudança, para que mudamos e como temos que nos preparar. Isso estava relacionado a mudança que estávamos promovendo na forma de ensinar, de aprender etc.

A segunda palavra foi “Metodologias Ativas”, aplicada da mesma maneira que a primeira. O objetivo pretendido aqui é que os alunos compreendessem o conceito do uso de metodologias ativas, o que são, para que servem e como podem melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

A terceira palavra foi “Normas de Contabilidade”, também aplicada da mesma maneira e para fechar a atividade com o entendimento do tema que irão estudar durante todo o semestre.

Ao final da aplicação formou-se um grande conceito sobre o que iriam aprender (normas) de uma forma inovadora (metodologias ativas) e dessa maneira, precisavam estar abertos para o novo (mudança).

Encerrada a atividade do *brainstorm*, passou-se à última atividade do encontro. Essa atividade foi dividida em duas partes, a primeira foi apresentar aos alunos o plano de aulas para o semestre. Nesse momento, por cerca de 10 minutos foram apresentados todos os aspectos do planejamento, os objetivos de aprendizagem, as unidades com seus temas, a metodologia que seria usada, como seria feita a avaliação e a bibliografia. Foi aberto espaço para comentários, sugestões, questionamentos sobre o plano que, ao final, foi aprovado por todos os alunos, que receberam também cópia por e-mail. O plano detalhado está no apêndice 3 desta tese.

A segunda parte, pode-se dizer que foi a mais arriscada e que foi bastante debatida entre o pesquisador e o docente participante durante o processo do planejamento. Arriscada porque queríamos, ao final, chamar a responsabilidade dos alunos para a sua participação no processo de ensino e aprendizagem, explicar a eles o seu protagonismo nesse processo e que além da mediação pedagógica dos professores, eles teriam deveres e tarefas para que pudessem, de fato, aprender.

Neste sentido, escolhemos uma técnica denominada “Contrato de Aprendizagem” (CAMARGO; DAROS, 2018), em sua obra “A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo”, lançada em 2018.

A técnica Contrato de Aprendizagem consiste em apresentar aos alunos um contrato formal no qual constam os termos entre as partes para o sucesso do processo de ensino aprendizagem. O modelo do contrato foi impresso, lido em conjunto com os alunos e ao final deveria ser assinado por todos – cada um com sua cópia – e pelos docentes. Essa prática é arriscada porque pode tornar-se uma forma de pressão junto aos alunos. Mas, ao contrário, os alunos adoraram e assinaram o contrato com entusiasmo. Percebemos, então, que de fato se tratava de uma turma com real interesse na aprendizagem. Inclusive dois alunos que não foram no primeiro encontro e fizeram questão de entregar o contrato assinado nas aulas subsequentes.

Os autores da técnica contextualizam, da seguinte forma, a técnica do Contrato de Aprendizagem:

O professor não deve só apresentar, mas situar o aluno em seu plano de ensino, associando seu conteúdo à necessidade dos conhecimentos que o aluno precisa aprender relacionando com a vida ou com a futura profissão e apresentando de maneira muito clara o que os alunos precisam fazer por meio desse instrumento.

O objetivo dessa prática é chamar atenção dos alunos sobre sua responsabilidade no processo de apropriação do conhecimento e de desenvolvimento das competências necessárias para o exercício profissional. Essa prática tem sido muito usada, devido à necessidade de gerar a distribuição de responsabilidades, a tomada de consciência e, principalmente, a empatia do aluno (CAMARGO; DAROS, 2018, p. 21).

O objetivo foi de desenvolver a capacidade de cooperação, socialização e autonomia do aluno. No apêndice 4, apresenta-se o modelo de contrato de aprendizagem aplicado.

Para finalizar o primeiro encontro com a turma de alunos, foi solicitado a leitura do capítulo 10 do livro Contabilidade Avançada, como preparação para o início da primeira unidade de aprendizagem.

5.3.1.1 Unidade de aprendizagem 1 – Teste de Recuperabilidade de Ativos

A unidade 1 foi planejada para ser realizada em 3 encontros.

Encontro 1: No primeiro encontro o objetivo era a aprendizagem da teoria envolvida no tema – Teste de Recuperabilidade de Ativos. Para isso, solicitou-se aos alunos a leitura prévia do Capítulo 10 do Livro Contabilidade Avançada e de pontos específicos da Norma Brasileira de Contabilidade Técnica Geral (NBC TG) (01) – Redução Recuperável de Ativos, do Conselho Federal de Contabilidade (CFC).

No início da aula os professores explicaram aos alunos, durante 5 minutos, como funcionaria a primeira dinâmica da noite. Imediatamente após as explicações, passou-se a formação de pequenos grupos com 4 pessoas, no total de 16 grupos, sendo que 2 grupos ficaram com 5 participantes, totalizando 66 participantes. Cada grupo nomeou um relator e um mediador para controle do tempo. O tempo era de 20 a 25 minutos. A atividade a ser executada era responder, por escrito, duas questões conceituais sobre o tema. As questões eram as mesmas para todos os grupos. Durante o desenvolvimento da atividade os professores circularam pela sala de aula observando o trabalho dos alunos e, eventualmente, esclarecendo dúvidas.

Decorrido o tempo, o pesquisador solicitou que um dos grupos fizesse a leitura da resposta da pergunta número 1. O tempo foi de 2 minutos. Após a leitura solicitou-se para que um outro grupo fizesse a leitura, no mesmo tempo. Após a segunda leitura, solicitou que outro grupo que tivesse respondido de forma diferente, mais resumida ou mais completa, também fizesse a leitura no mesmo tempo.

Após as leituras o pesquisador, juntamente com o docente participante, comentou as repostas, explicando o que estava correto e o que não, explicando também qual era a resposta esperada, levando em torno de 10 minutos.

Feito isso, o pesquisador reiniciou a dinâmica para que os grupos respondessem à questão número 2, aplicando a mesma técnica e forma aplicada na questão número 1, descrita acima.

As duas questões aplicadas de início serviram para “esquentar” a próxima rodada que seria após o intervalo. De início, foi mantida a formação dos 16 grupos e distribuída mais uma questão para cada grupo responder em 15 minutos. Ao todo, foram 16 questões que, sequencialmente, formavam um entendimento lógico do tema. Após cada grupo responder, solicitou-se que os grupos se aglutinassem da seguinte forma, o primeiro com o segundo, o terceiro com o quarto e assim por diante. Desse modo, foram formados 8 grupos, sendo 6 com 8 participantes e 2 com 9 participantes. O objetivo era trocar as questões e respostas entre si e redigirem novas respostas para as duas perguntas, mais completas e mais bem revisadas. O tempo para essa dinâmica também foi de 15 minutos.

O pesquisador solicitou que cada relator dos grupos fizesse a leitura das respostas. A sequência deveria ser respeitada, primeiro a pergunta 1, depois 2 e assim por diante até completar as 16 questões.

É preciso fazer um destaque neste ponto. A intenção era de que os relatores fossem lendo as questões e, ao final, o pesquisador e o docente participante fariam uma exposição de cerca de 20 minutos para comentar as respostas, esclarecer, complementar etc. Contudo, o pesquisador começou a notar que a técnica não surtiria efeito, isso porque na leitura da quarta ou quinta questão percebeu-se que a turma começou a se dispersar. Com esta percepção, o pesquisador precisou agir rápido e ajustar a aplicação da técnica. Solicitou aos grupos que reiniciassem desde o começo a leitura das questões, porém, dessa vez, a cada leitura feita o pesquisador e o docente participante faziam intervenções lembrando a pergunta imediatamente anterior e reforçando a resposta e estabeleciam o link com a pergunta atual, assim por diante, até o final das 16 questões, formando, gradualmente, uma sequência lógica de raciocínio. Terminadas as leituras, o pesquisador e o docente participante fizeram apenas um resumo geral, consolidando as respostas e reforçando os pontos principais.

O primeiro encontro da unidade 1 foi encerrado. Como avaliação, os professores observaram durante toda aula a participação dos alunos e suas interações nas atividades, fazendo registros próprios.

Encontro 2: Para este, foram elaborados 3 estudos de caso diferentes. Todos eles contextualizavam uma situação-problema que exigia uma intervenção profissional prática para sua resolução (Vide apêndice 5 desta tese).

No início do segundo encontro, foram formados grupos com 4 participantes, num total de 17 grupos. Os grupos receberam os casos na sequência, ou seja, primeiro grupo, caso n.º 1; segundo grupo, caso n.º 2, terceiro grupo, caso n.º 3, quarto grupo, caso n.º 4 e assim sucessivamente.

Durante cerca de 15 minutos, o pesquisador e o docente participante explicaram os casos e observaram os seguintes pontos: a) todos deveriam ler individualmente e com bastante atenção o caso todo antes de iniciar; b) deveriam, após a leitura, conversar com os colegas para debaterem sobre suas impressões sobre o caso; c) deveriam planejar os recursos que precisariam reunir para solucionar o caso; d) escolher um relator e um participante para controle do tempo; e) resolver o caso, conforme o solicitado no texto e f) após a resolução, elaborar um laudo formal que deverá ser apresentado, juntamente com a resolução do caso no próximo encontro.

Chamamos a atenção dos alunos para os recursos a serem estudados, por exemplo, para elaboração do laudo final eles teriam que pesquisar modelos de laudo, estudar como são elaborados, entre outros aspectos, já que essas informações não se encontravam no texto estudado sobre os conceitos teóricos do tema.

Os alunos tiveram todo o restante do tempo (cento e cinquenta minutos) para resolução do caso. Como não sabíamos se sobraria tempo – caso acabassem a resolução do caso mais rápido – elaboraram-se duas atividades complementares denominadas a e b, que eram testes de avaliação individual. Contudo, não foram utilizadas, pois os grupos levaram todo o tempo da aula para a resolução do caso.

Durante a atividade de resolução dos casos, os professores circularam pela sala de aula, observando o desenvolvimento dos trabalhos e esclarecendo dúvidas que os grupos tinham. Percebeu-se que alguns grupos, se não recebessem uma pequena ajuda dos professores, não conseguiram dar sequência na resolução do caso, isso porque, para resolver o caso é necessário a elaboração de dois cálculos que envolvem outros conhecimentos como, por exemplo, de matemática financeira

(cálculo do valor presente), que eles já haviam visto em semestres anteriores, no início do curso. Como no livro adotado – Contabilidade Avançada – existe um capítulo tratando do tema valor presente, recomendou-se a esses grupos a leitura para entender como fazer o cálculo. Esse foi um exemplo muito importante do que chamamos anteriormente “recursos a serem estudados” para resolução do caso. Eles já haviam estudado o assunto, mas dele não se lembravam. Foram buscar esse recurso para prosseguir. Outro aspecto trabalhado nessa atividade foi a interdisciplinaridade necessária para a realização dessa atividade.

Todos os grupos conseguiram concluir os cálculos até o intervalo e, ficaram todo tempo final da aula para trabalhar na elaboração do laudo.

Ao final, os grupos conseguiram concluir os laudos, chamavam os professores para verificar e depois eram liberados para irem para casa. Ao observar os laudos, nos chamou bastante a atenção que todos continham os elementos necessários para um laudo. Evidente que alguns ficaram bem melhor, outros um pouco mais simples, mas, atingiram os objetivos. Tantos os alunos como os professores gostaram bastante dessa primeira experiência na resolução de casos, e foi avaliada como bastante produtiva.

Encontro 3: No início do encontro, os professores explicaram que cada relator iniciaria a leitura dos laudos e apresentaria a resolução do caso. Iniciou-se com a leitura pelo professor do caso número 1 para que toda turma se inteirasse a respeito, logo após, os relatores dos grupos que receberam o caso número 1 começaram suas apresentações. No decorrer das apresentações, os professores faziam diversas anotações para, depois do intervalo, dar o *feedback* para cada grupo. Após a apresentação dos grupos do caso número 1, o processo se repetiu da mesma maneira com os grupos dos casos 2 e 3.

Quando a atividade se encerrou, ainda restavam 15 minutos para o intervalo. Dessa maneira, os professores aplicaram um teste de conhecimentos, de forma individual. O teste foi elaborado usando a ferramenta *google forms*. Como a sala de aula utilizada por essa turma possui recursos tecnológicos (*chrome books* para cada 2 alunos), a atividade foi cumprida no tempo estabelecido e, ao término, os alunos recebiam por e-mail as questões com as respostas e o seu resultado individual. Para esse teste, foram utilizadas 7 questões sobre a temática – teste de recuperabilidade de ativos – retiradas do Exame Nacional de Suficiência do CFC, de anos diversos. O

referido exame é obrigatório para os alunos formados e que desejam obter o registro no conselho profissional.

Após o intervalo, os professores repassaram as questões do teste aplicado e explicaram uma a uma. Dessa maneira, os alunos que já tinham recebido a devolutiva dos seus testes puderam acompanhar e verificar os erros cometidos e o porquê isso ocorreu.

Iniciou-se, na sequência, o momento em que os professores apresentavam suas observações e anotações sobre a apresentação dos casos. Dos 13 grupos que apresentaram, 3 não incluíram normas no laudo, contudo apresentaram a resolução do caso de forma correta. Os professores observaram isso e reforçaram que os relatórios formais da contabilidade devem conter normas e usar uma linguagem técnica, porém, compreensível para usuários que não têm esses conhecimentos. Apenas 1 grupo errou o resultado do caso. Outros pontos foram apontados pelos professores, dialogando com cada grupo sobre sua apresentação. De maneira geral, os relatórios ficaram muito bons e notou-se que os alunos conseguiram resolver um caso concreto de uma situação-problema profissional.

Ao final das recomendações e *feedbacks*, os professores ainda conversaram com os alunos sobre a experiência com essa nova forma de trabalhar, por unidades de aprendizagem, estabeleceu-se um diálogo bastante enriquecedor para ambas as partes.

Importante reforçar que a avaliação dos alunos ocorreu de forma continuada, vejamos que nessa unidade de aprendizagem foram várias as atividades avaliativas aplicadas como participação na aula, aplicação de questionário individual, apresentação da resolução do caso. Além disso, os professores observaram o trabalho todo dos alunos e fizeram anotações durante todas as aulas.

A seguir, apresenta-se um quadro esquematizado da unidade de aprendizagem número 1.

Quadro 16 - Unidade de Aprendizagem n.º 1 da disciplina Normas Brasileiras de Contabilidade

UNIDADE DE APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA: NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE					
UNIDADE 1		Tema: TESTE DE RECUPERABILIDADE DE ATIVOS			
Quantidade de Aulas: 3					
OBJETIVOS GERAIS	UL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	METODOLOGIA	AVALIAÇÃO
<p>COMPREENDER A NORMA DO TESTE DE RECUPERABILIDADE DE ATIVOS</p> <p>APRENDER A APLICAR NA PRÁTICA A REFERIDA NORMA</p> <p>APRENDER A FAZER UM LAUDO TÉCNICO DE AVALIAÇÃO DE ATIVOS</p>	1	<p>Aprender o conceito do tema da unidade</p> <p>Fixar a parte teórica do tema para prepará-los para aplicação prática</p>	<p>Capítulo 10 do livro Contabilidade Avançada - Teste de Recuperabilidade de Ativos</p> <p>Norma NBC TG (01) Redução Recuperável de Ativos do Conselho Federal de Contabilidade</p>	<p>Leitura prévia do Capítulo 10 do Livro Contabilidade Avançada e de trechos da norma técnica</p> <p>Formação de Grupos com 4 a 5 participantes. Com relator e mediador para elaboração por escrito da respostas de 2 questões conceituais. Tempo 20 a 25 minutos</p> <p>Aplicação de dinâmica de leitura das respostas pelos grupos para fixação dos conceitos, com intervenção final dos professores</p> <p>Distribuição de mais uma pergunta por grupo (com mesma formação) após respostas formação de novos grupos maiores de 8 a 9 participantes com troca das respostas e para a formação de conceito final das 2 respostas (1 de cada grupo)</p> <p>Apresentação das respostas pelos grupos, em ordem sequencial.</p> <p>Finalização dos professores em 20 minutos, de forma expositiva, consolidando as respostas e fechando os pontos principais do tema</p>	<p>Observação das respostas durante as técnicas com feedback dos professores</p> <p>Observação das participações dos alunos durante as atividades</p>
	2	<p>Resolver um estudo de caso aplicando os conhecimentos teóricos aprendidos</p> <p>confeccionar um laudo técnico como conclusão do caso.</p>	<p>Capítulo 10 do livro Contabilidade Avançada - Teste de Recuperabilidade de Ativos</p> <p>Norma NBC TG (01) Redução Recuperável de Ativos do Conselho Federal de Contabilidade</p> <p>Capítulo 11 do livro Contabilidade Avançada - Ajuste a Valor Presente</p>	<p>Formação de Grupos Pequeno - 4 alunos</p> <p>Distribuição de Casos a serem resolvidos 3 casos diferentes distribuídos aos grupos sendo 1 para cada grupo</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante a atividade</p> <p>Acompanhamento dos grupos durante a atividade, ajudando em relação à dúvidas e esclarecimentos necessários</p>
	3	<p>Socialização das resoluções dos casos</p> <p>Consolidação de Conhecimentos teóricos e práticos sobre o tema</p>		<p>Aplicação de atividade teste individual para verificação da aprendizagem dos conhecimentos teóricos sobre o tema, com feedback dos professores, imediatamente após o prazo para conclusão da atividade.</p> <p>Apresentação pelos relatores dos grupos da resolução dos casos e dos laudos - 5 apresentações do caso 1, 4 do caso 2 e 4 do caso 3.</p> <p>Apresentação de forma expositiva pelos professores dos pontos fortes e fracos das apresentações, suas impressões, recomendações e correções, realizando um fechamento do tema.</p>	<p>Análise e feedback do teste aplicado individualmente para verificação de conhecimentos teóricos</p> <p>Análise e feedback das resoluções de casos e apresentação dos laudos</p>

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

5.3.1.2 Unidade de aprendizagem 2 – Contratos de Arrendamento Mercantil

A unidade 2 se realizou em 3 encontros e foram aplicadas as mesmas técnicas e dinâmicas da unidade 1. No apêndice 6, apresenta-se a tabela do planejamento desta unidade.

Relatamos as adaptações pontuais realizadas em decorrência de eventos que aconteceram e que se diferenciaram do desenvolvimento da unidade 1.

Encontro 1: Aplicou-se a mesma técnica utilizada no encontro 1 da unidade de aprendizagem 1. No entanto, percebeu-se, desta vez, que a compreensão do tema foi mais lenta, isso pode ter ocorrido porque a norma em referência sofreu recente alteração e foi necessário a exposição de como era e de como foi modificada o que gerou certa confusão para os alunos. Ao final das aulas, os professores conversaram e resolveram fazer uma nova exposição de cerca de 20 minutos no próximo encontro, antes do início da resolução dos casos.

Encontro 2: Iniciou-se o segundo encontro da unidade de aprendizagem, com uma exposição de 20 minutos sobre os pontos fundamentais da teoria conceitual do tema em tela e depois aplicou-se a mesma técnica utilizada no encontro 2 da unidade de aprendizagem 1. Notou-se que os alunos tiveram bastante dificuldade na resolução do caso e ao final da aula alguns grupos não conseguiram concluir a solução o caso.

A observação deste pesquisador e do docente participante indicou falta de organização dos trabalhos dos grupos para dividir as tarefas para resolução do caso.

Resolveu-se, então, realizar novas adaptações em razão do ocorrido. A primeira providência foi enviar um e-mail aos alunos, dando prazo final de entrega do caso até sexta-feira, impreterivelmente (as aulas ocorriam as quartas), para que os professores pudessem ler os relatórios e as notas explicativas no final de semana. A segunda foi mudar a dinâmica do terceiro encontro: sem apresentação dos relatórios pelos alunos, os professores dariam o *feedback* dos relatórios, depois de resolver em sala os três casos. A terceira providência foi elaborar um roteiro de como trabalhar em grupo.

Durante a semana, revendo o planejamento para o terceiro encontro, houve uma preocupação com o tempo, já que estava planejado que os professores resolveriam os 3 casos no início da aula, depois haveria aplicação de testes avaliativos individuais e por fim haveria o *feedback* dos relatórios enviados. Diante disso, o pesquisador resolveu gravar em vídeo a resolução dos casos e disponibilizou por e-mail os links do *youtube* para que eles pudessem assistir até a aula de quarta-feira. A técnica se mostrou bastante eficaz e foi inspiração para a nova aplicação desta pesquisa, realizada no segundo semestre de 2020, como veremos mais adiante nesta tese.

Encontro 3: No início do terceiro encontro, realizou-se a resolução de apenas um dos casos, como atividade de reforço e de esclarecimento de possíveis dúvidas uma vez que os alunos já haviam assistido as resoluções dos casos enviadas por

vídeo. Foi bastante interessante perceber que eles estavam bem mais confiantes e seguros sobre o tema. A seguir, passou-se a aplicação individual dos testes de conhecimentos, com *feedback* imediato após o término, da mesma forma como já descrito na unidade de aprendizagem 1.

Após o intervalo, iniciou-se o processo de *feedback* sobre os relatórios enviados. Foi lido um relatório de cada caso (os que consideramos mais completos), sem identificar os grupos, explicado ponto a ponto do que se esperava de um relatório para que este fosse o mais completo possível do ponto de vista técnico, sob o ponto de vista da Lei e da Norma. Apontou-se, também, alguns pontos que chamaram a atenção em alguns relatórios e que não deveriam constar. Explanou-se sobre o roteiro desenvolvido pelos professores de como trabalhar em grupo - material este que depois foi entregue a todos. Iniciou-se um diálogo com os alunos sobre a unidade de aprendizagem 2, as dificuldades que tiveram, as adaptações que fizemos e como podem se preparar de forma mais adequada para a próxima unidade de aprendizagem. O diálogo foi bastante produtivo, alguns alunos relataram que sentiram um pouco a pressão do controle do tempo no desenvolvimento das atividades.

Considerações do pesquisador: Nota-se que, embora haja um planejamento prévio bem delineado, é preciso estar sempre atento e preparado para ajustes, adaptações nas técnicas e na sua condução. Talvez, nesta unidade, a complexidade do tema tenha exigido as adaptações realizadas.

Como ainda havia 3 unidades para ministradar, resolveu-se continuar no mesmo planejamento para a terceira, até para verificar como eles se comportariam, já que na unidade 2 tivemos adaptações necessárias. Embora programada uma mudança na aplicação das técnicas, contudo, resolveu-se adiar para a unidade 4.

5.3.1.3 Unidade de aprendizagem 3 – Receita de Contrato com Cliente

A unidade de aprendizagem 3 teve exatamente a mesma condução que as outras unidades anteriores, conforme registrado no apêndice 7.

Esta unidade transcorreu normalmente, assim como a primeira,

Nesta unidade a dificuldade encontrada pelos alunos aconteceu no trabalho com conhecimentos de outras disciplinas que eles precisariam para resolver o caso. Disciplinas estas já estudadas em semestres anteriores como, por exemplo, contabilidade de custos e contabilidade geral. Foi importante o resgate e a retomada

destes conhecimentos pelos alunos, bem como certo aprofundamento para que conseguissem aplicá-los na resolução do caso. Com isso, eles tiveram a visualização clara da necessidade da interdisciplinaridade, perceberam como os conhecimento se encaixam para embasar as intervenções a serem feitas em situações profissionais reais, apresentadas pelo caso em estudo.

Como estávamos praticamente na metade do curso, no terceiro encontro desta unidade adaptamos o tempo para que após o intervalo aplicássemos uma técnica de avaliação da disciplina. Essa técnica foi aplicada 2 vezes, nesta unidade e ao final do curso, sempre avaliando a adequação do plano de aprendizagem vivido pelo grupo. O relato da aplicação desta técnica será apresentado em tópico próprio, mais adiante.

5.3.1.4 Unidade de aprendizagem 4 – Políticas Contábeis, Mudança de Estimativa e Retificação de Erro

A unidade de aprendizagem 4 (cujo planejamento se encontra no apêndice 8), teve uma alteração significativa na forma de sua aplicação. Os casos foram disponibilizados individualmente aos alunos no último encontro da unidade anterior.

Três (03) serão os encontros realizados nesta unidade.

Encontro 1: Para esta unidade foram desenvolvidos 2 estudos de caso, distribuídos aleatoriamente entre os alunos desta turma. Diferente das outras unidades, nesta foi solicitado que os alunos fizessem um levantamento individual, de quais recursos (informações, conhecimentos, bibliografias, normas, vídeos, práticas profissionais) necessitariam para resolver o caso que lhes caberia estudar. Levantamento esse que seria trazido para o primeiro encontro desta unidade. Solicitou-se dos alunos que apenas reunissem essas informações sem fazer qualquer tipo de estudo prévio desse material.

No início deste primeiro encontro, solicitou-se a formação de duplas de casos diferentes, com a mesma temática, e foi dado um tempo de 20 a 25 minutos para que um relatasse ao outro quais recursos havia reunido para resolver o caso que lhes cabia. Cada dupla organizou sua lista de recursos, e posteriormente essas listas foram integradas no quadro, analisadas pelos professores que indicaram os recursos necessários, retirando aqueles que não eram relevantes e sugerindo outros que faltavam numa atitude de diálogo e orientação com o grupo de alunos.

Os professores solicitaram aos alunos que verificassem se possuíam todos os recursos elencados para início imediato dos estudos.

O restante do tempo deste Encontro foi destinado ao estudo de textos em duplas aleatórias, que as preparassem para o próximo encontro.

Encontro 2: Neste segundo encontro, a atividade principal foi a realização de um diálogo entre os professores e os alunos sobre os pontos chave dos casos, as dúvidas sobre os conteúdos estudados, e outras orientações necessárias.

Os professores sentiram a necessidade de fazer uma exposição de cerca de 15 minutos sobre os temas dos casos, porque que os alunos estavam muito tímidos para passarem a um debate sobre os casos.

Com esta exposição, as dúvidas foram aparecendo e o diálogo se intensificou permitindo um desenvolvimento do debate planejado, com resultados positivos.

Após o intervalo, aplicou-se um teste de conhecimentos sobre o tema, de forma individual, utilizando a mesma metodologia das outras unidades, ou seja, uso do *google forms*, com *feedback* de cada questão dado pelos professores. A atividade teve 16 questões de nível mais complexo. O interessante é que o desempenho médio dos alunos no teste foi bem maior do que nas unidades anteriores.

Acostumados com a técnica de resolver casos em aula, os alunos perguntam quando iriam resolver os casos apresentados nesta unidade, e foram surpreendidos com a resposta: cada aluno deveria resolver o caso que lhe cabia em casa, utilizando os recursos selecionados e estudados, redigindo a solução do caso com sua fundamentação e enviando-a digitalizada até um dia antes do próximo encontro.

Encontro 3: Para o último encontro desta Unidade de Aprendizagem, formaram-se trios que resolveram os mesmos casos partilhando a solução deles com suas fundamentações. Os casos 1 e 2 tinham, respectivamente, a mesma solução. Os trios de casos iguais deveriam compartilhar as soluções dos casos e verificar se havia diferenças nas soluções apresentadas. Em caso afirmativo, deveriam resolvê-las, pois a solução correta era uma só. Deveriam elaborar uma versão final a ser socializada. O tempo foi de uma hora e vinte minutos para essa atividade.

Em continuidade, iniciou-se a socialização da resolução dos casos através da apresentação de 3 trios do grupo 1 (o que gerou mais divergências em sua solução) e 2 trios do caso 2, em um prazo de 7 minutos cada um dos casos.

Após a socialização, os professores apresentaram a solução dos dois casos de forma detalhada, um verdadeiro passo a passo. Isso permitiu aos trios que não

acertaram totalmente a resolução do caso, entender seus erros e as respectivas correções. Muitos aproveitaram para esclarecer outras dúvidas que ainda permaneciam, dúvidas durante o processo de resolução.

Ao final da aula, disponibilizou-se caso para a última unidade de aprendizagem.

Considerações do pesquisador: Mais uma vez, nota-se que as pequenas divergências que ocasionaram erros por parte de alguns trios têm como “pano de fundo” a falta de desenvolver a interdisciplinaridade integrando informações de outras disciplinas do currículo já estudadas. O que foi percebido e sentido pelos alunos. Isso foi evidenciado aos alunos.

5.3.1.5 Unidade de aprendizagem 5 – Consolidação das Demonstrações Contábeis

A unidade de aprendizagem número 5 foi desenvolvida da mesma maneira que a unidade 4. O quadro de seu planejamento completo se encontra no apêndice 9. O aspecto diferenciador nesta unidade foi introduzir no início do Encontro 2 uma atividade de resposta às 3 questões conceituais básicas, devido à observação por parte dos professores de certa dispersão de algumas duplas nas leituras realizadas no Encontro 1. Essa atividade teve o prazo de 20 minutos.

Outro ponto a ser destacado nesta unidade diz respeito ao grande aproveitamento dos alunos na solução dos casos, uma vez que apenas um grupo apresentou erro mínimo na solução do caso estudado.

Ao final do Encontro 3, os professores avisaram que na próxima aula (último encontro) haveria uma avaliação da disciplina, tal qual foi realizada na unidade 3 e que esta seria aplicada durante as duas primeiras aulas da noite. Nas outras duas aulas, após o intervalo, seria aplicada uma avaliação individual de conhecimentos, contemplando todas as unidades de aprendizagem vistas e que esse evento se somaria a todos os outros pertencentes à avaliação continuada.

5.3.2 As Avaliações da Disciplina

Realizaram-se dois eventos avaliativos sobre a disciplina durante o semestre.

O primeiro foi aplicado ao final da unidade de aprendizagem 3. A atividade teve início com uma breve explicação dos motivos de se fazer uma avaliação da

adequação do plano de uma disciplina no decorrer de sua implantação. Analisar como se desenvolveu o plano com seus acertos, possíveis erros de planejamento, situações ocorridas que exigiram modificações, sua competência para colaborar com os alunos em seu processo de aprendizagem e alcance dos objetivos propostos no início do semestre.

Após a introdução, deu-se início à técnica de avaliação da adequação do plano da disciplina realizado.

Foram colados no quadro negro nove cartazes, lado a lado, formando colunas, cada um indicando um item a ser avaliado: 1) O que eu aprendi? 2) Desenvolvimento do programa nos seus diferentes aspectos (objetivos, conteúdos, bibliografia, metodologias, processo de avaliação e cronograma); 3) Desempenho dos professores; 4) Relação do professor com os alunos e do professor com o grupo; 5) Colaboração do grupo para a aprendizagem; 6) Pontos fortes da disciplina; 7) Pontos a serem revistos; 8) Sugestões e 9) Depoimentos livres.

No apêndice 10, apresentam-se fotos com o registro dos painéis.

Depois foram distribuídos *post its* em quantidade razoável para cada aluno. O pesquisador explicou, então, o que eles deveriam fazer, sendo a) não eram obrigados a avaliar todos os itens; b) deveriam escrever em letra de forma uma ou duas frases sobre o item que estava sendo avaliado; c) deveriam colar o(s) *post it(s)* no quadro negro na coluna do item avaliado. O tempo para a atividade foi de 20 minutos. Os professores saíram da sala e deixaram os alunos livres para a avaliação.

Após o retorno dos docentes, iniciou-se a segunda etapa da técnica que consistia no seguinte: os professores escolheram aleatoriamente um aluno e solicitaram que ele ficasse na frente da coluna do item número 1 - o que aprendi? e fizesse a leitura de tudo que foi escrito. Enquanto o aluno lia, o pesquisador fez as anotações sobre as repostas. Terminado o item 1, os professores faziam um resumo da avaliação e questionavam se era aquilo mesmo, estando de acordo passou-se ao item 2 com a mesma dinâmica e assim por diante até o item 9. O processo de avaliação foi muito produtivo e os alunos ficaram bastante entusiasmados, conforme registros fotográficos constantes do apêndice 10.

Quanto ao item 1 da avaliação – o que aprendi? – Os relatos foram basicamente limitados aos temas (conteúdos) das unidades de aprendizagem. Em relação ao item 2 – desenvolvimento do programa em todos os seus aspectos, os comentários foram bastante positivos: o ponto mais citado foi a metodologia,

especialmente com a possibilidade de aprender na prática, aprender a resolver um problema cotidiano da profissão. Consideraram as metodologias utilizadas motivadoras, e que os prendiam às aulas o tempo todo, porque sempre estão fazendo alguma coisa. Alguns solicitaram que fossem novamente explicados os critérios de avaliação. Os professores explicaram novamente como está sendo conduzido o processo de avaliação continuada, os critérios que estão utilizados.

Para o item 3 – Desempenho dos professores: as informações disseram que os professores desenvolveram a capacidade de motivar a sala, que se esforçaram para ensinar, que são atenciosos, inovadores e têm bom desempenho.

No item 4 – Relação dos professores com alunos individualmente e com o grupo, os comentários também foram positivos.

Em relação ao item 5 – Colaboração do grupo para a aprendizagem, os relatos foram bons, de maneira geral, destacando que há trocas de ideias, que debatem e pesquisam juntos, e avaliaram como importante a diversidade de opiniões e a divisão de tarefas. Alguns grupos reclamaram um pouco do barulho durante as atividades. Contudo, constatou-se que isso é inerente ao desenvolvimento das atividades em grupo que estão debatendo sobre a resolução dos casos.

Como pontos fortes, foram elencados: metodologia, aprender na prática, aprendizagem mais fácil, maior interação com o professor, material de qualidade, as atividades e o incentivo ao trabalho em equipe.

Como pontos a serem revistos, solicitaram que pudessemos fazer uma explanação inicial do tema da unidade, antes do início de qualquer atividade. Nesse ponto, explicamos a eles o propósito da metodologia utilizada, com incentivo à leitura, à pesquisa, para que eles pudessem se desenvolver e ressaltamos que em todas as unidades havia o momento de aula expositiva, com fechamento sobre o tema. Nesse aspecto, ficou claro para eles a importância da técnica estar sendo aplicada dessa forma. Outro ponto destacado foi a questão do tempo, houve relatos que mencionaram uma certa pressão em razão do tempo para o desenvolvimento das atividades. Os professores explicaram que o tempo serve para controle de que as atividades programadas possam ser executadas, mas, que não deve ser entendido como um instrumento de pressão, então que se isto está ocorrendo haveria uma revisão no planejamento do tempo das atividades das unidades de aprendizagem futuras.

No item sugestões, os alunos mencionaram que gostariam de vídeos gravados sobre o tema, tal qual foi usado na unidade de aprendizagem 2. Voltaram a mencionar maior tempo para as atividades.

Como depoimentos livres, foi relatado que estão gostando muito do método, achando mais interessante e dinâmico.

Considera-se que os resultados da avaliação foram bastante produtivos e motivadores. Pequenos ajustes precisam ser feitos para as próximas unidades, especialmente na questão do tempo das atividades.

O segundo evento avaliativo ocorreu no último encontro do semestre. Foi reproduzida a mesma técnica utilizada no primeiro encontro avaliativo.

Nesta avaliação, alguns pontos chamaram a atenção. Por exemplo, no item o que aprendi? no primeiro encontro os alunos relatavam os temas das unidades, já neste apareceram muitas outras coisas, como: organização, disciplina, trabalho em equipe. Essas são habilidades fundamentais para os profissionais da contabilidade, conforme relatamos no capítulo 2.

Nos demais itens, as avaliações foram muito positivas, inclusive, houve relatos de que os professores ficaram mais flexíveis na segunda parte do curso.

Nos depoimentos livres, os alunos mencionaram que gostariam que essa forma de ensino fosse implementada em todas as disciplinas do curso.

Considera-se que o segundo processo de avaliação demonstrou que as críticas feitas no primeiro processo, especialmente em relação ao tempo para realização das atividades, foram superadas.

5.4 A Continuidade da Pesquisa

Enquanto a pesquisa descrita acima era aplicada no segundo semestre de 2019, já estava em planejamento o semestre seguinte, o primeiro de 2020. A intenção era, a partir da experiência realizada com esta turma e esta disciplina, ampliar o número de professores e disciplinas no outro semestre. Chegou-se a realizar cerca de 3 encontros de sensibilização com mais 5 docentes, durante os meses de novembro e dezembro de 2019. Além disso, foram cedidas bibliografias sobre formação de professores e metodologias ativas, com o intuito de criar uma base de conhecimentos e um despertar nesses docentes para novas práticas de ensino.

A partir de 2020, já em janeiro, iniciaram-se os trabalhos com o planejamento das disciplinas. Contudo, fomos apanhados de surpresa pela pandemia da Covid-19 e os trabalhos tiveram que ser interrompidos de forma abrupta. A IES migrou, em 20 dias, do ensino presencial para o ensino remoto. Os professores precisaram se adaptar a tecnologias e compreender o momento e a forma de ensino, por meio de plataformas remotas. Os alunos também precisaram se adaptar e muitos desistiram dos seus cursos. O projeto de pesquisa foi abortado e o pesquisador precisou deixar a sala de aula para cuidar das questões da gestão, em tempo integral.

Contudo, decidiu-se continuar a pesquisa, no segundo semestre de 2020, realizando-a, novamente, tal qual no projeto iniciado em 2019, na mesma disciplina, Normas Brasileiras de Contabilidade, do curso de Ciências Contábeis, da mesma instituição, no período noturno, com uma turma de 44 alunos, porém, dessa vez no novo ambiente, o remoto, já que as aulas ainda permaneciam nessa modalidade. No próximo capítulo, apresentar-se-á a descrição da pesquisa realizada em ambiente remoto.

CAPÍTULO VI

6 DESCRIÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO – REALIZADA EM AMBIENTE REMOTO.

6.1 Contexto

A continuação da pesquisa se deu no segundo semestre de 2020, já em ambiente remoto. A disciplina é a mesma da aplicação realizada no segundo semestre de 2019, em ambiente presencial: Normas Brasileiras de Contabilidade, do curso de Ciências Contábeis, no mesmo Centro Universitário, no período noturno. Contudo, desta vez tivemos algumas alterações, a primeira foi o ambiente de ensino que ainda estava sendo realizado de forma remota, a segunda é que a pesquisa foi aplicada apenas pelo professor pesquisador, sem o docente participante. A turma de alunos também foi menor, 44 participantes. O ambiente remoto era acessado pela plataforma institucional do Centro Universitário, que dava acesso às aulas pela ferramenta *google meeting*.

Para o ensino em ambiente remoto, trabalhamos com metodologias próprias para essa situação, realizando as atividades do Primeiro Encontro, das unidades de aprendizagem, das avaliações do desempenho do aluno, do professor e da adequação do programa.

Conforme mencionamos, a plataforma utilizada pela instituição para o ensino no ambiente remoto foi o *google meeting*. Este estava acoplado à Central do Aluno. Dessa forma, o acesso do aluno é feito por registro no sistema da IES e há um ícone para que ele acesse a sala de aula virtual. Os recursos disponíveis para a aula remota não eram muitos. A sala permite a interação do professor com os alunos, a apresentação de telas de maneira geral (slides, textos, planilhas etc.) e possui um *chat* para comunicação escrita. Dessa forma, foi preciso repensar como aplicar as técnicas desenvolvidas no ambiente presencial para o novo ambiente, especialmente as atividades em grupo.

As técnicas utilizadas para o desenvolvimento das atividades das unidades de aprendizagem foram as mesmas do modelo presencial, contudo adaptadas para este novo cenário.

Para as atividades em grupos, duplas, trios etc. foi necessário usar uma estratégia, já que a sala de aula virtual utilizada não permitia essas formações. Em

razão disso, os grupos deveriam ser sorteados previamente antes de cada aula, seria gerada uma sala virtual para cada grupo, além da sala coletiva de aula. Os *links* das salas seriam distribuídos antes das aulas aos alunos.

Já para os momentos expositivos do docente, foi pensada uma solução – já que quase a totalidade dos alunos não abre a câmera durante a aula remota, o que dificulta a percepção pelo professor das reações dos estudantes – que fora aplicada uma única vez na pesquisa de campo presencial, qual seja, a gravação de videoaula. Dessa forma, foram produzidos vídeos de todas as unidades de aprendizagem, com 20 a 30 minutos de duração. Esses vídeos seriam disponibilizados para que os alunos assistissem em casa e, depois, ficariam disponíveis para que pudessem consultar quando quisessem.

Os testes de avaliação individual não sofreram alterações, ou seja, continuaram a ser aplicados por meio do *google forms*.

Para os momentos de avaliação do desempenho do aluno, do desempenho do professor e da adequação do programa, planejou-se a utilização do *google forms*, de forma aberta, ou seja, cada aluno responde o item que deseja. Para suprir a fixação dos *post its* no quadro negro e da apresentação das respostas de cada item idealizou-se a apresentação na tela, da sala de aula virtual, da planilha com as respostas que é gerada pelo *google forms*.

A bibliografia base utilizada foi a mesma, o livro Contabilidade Avançada, porém na sua segunda edição, e as normas brasileiras de contabilidade. O plano de ensino geral da disciplina e todas as unidades de aprendizagem foram roteirizadas.

6.2 O Planejamento da Disciplina

Durante o mês de julho de 2020, foi realizado todo o planejamento da disciplina a ser ministrada a partir do mês de agosto. Para essa aplicação, foram necessárias algumas adaptações no planejamento e na execução da disciplina.

O curso teve sua matriz alterada para a modalidade modular, desde o primeiro semestre de 2019. Dessa forma, a turma cuja pesquisa foi aplicada de modo presencial no segundo semestre de 2019 já tinha uma sólida base conceitual, proporcionada pela modalidade sequencial da matriz curricular anterior. A turma de alunos desse semestre já está 100% na matriz modular e, diante da análise dos módulos vistos, como foi uma matriz de transição entre a anterior e a nova, o

pesquisador achou por bem realizar a primeira mudança no planejamento, qual seja, reservar três encontros, antes do início das unidades de aprendizagem, para dar uma base conceitual (pré-requisitos), para depois iniciar, de fato, o conteúdo da disciplina Normas Brasileiras de Contabilidade. Para que isso fosse possível, resolveu-se retirar do planejamento a quinta unidade de aprendizagem, deixando apenas quatro.

As normas selecionadas são as mesmas da outra pesquisa, sendo: CPC 01 – Teste de recuperabilidade de ativos; CPC 06 – Contratos de Arrendamento Mercantil; CPC 47 – Receita de Contrato com Clientes; CPC 23 – Mudança de Políticas Contábeis, Estimativas e Erros.

Os três primeiros encontros foram dedicados ao resgate de informações de base conceitual, como pré-requisitos para o desenvolvimento do plano de trabalho desta disciplina.

O plano da disciplina Normas Brasileiras de Contabilidade assim se construiu:

Quadro 17 - Plano da disciplina Normas Brasileiras de Contabilidade

CONTEÚDO	OBJETIVOS	METODOLOGIAS	AVALIAÇÃO
Normas Brasileiras de Contabilidade	Conhecer as normas e práticas contábeis vigentes no Brasil	Leitura prévia por parte dos alunos das bibliografias indicadas Utilização de videoaulas	Resolução de testes avaliativos individuais
	Entender o processo de harmonização com as normas internacionais.	Elaboração de textos pessoais para fixação de conceito. Formação de pequenos grupos para comparação dos textos e produção do texto final a ser socializado.	Exposição de textos finais por relatores dos grupos com fechamento do professor
	Estudar os princípios pronunciamentos técnicos – CPCs e Resoluções do Conselho Federal de Contabilidade.	Apresentação de Estudos de Casos práticos para a aplicação dos conceitos trabalhados em sala de aula.	Resolução do Estudo de Caso prático pelos alunos, com socialização dos resultados.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Foram criadas 4 unidades de aprendizagem, cada uma voltada para um dos 4 grandes temas a serem estudados.

6.3 O Planejamento das Unidades de Aprendizagem

O planejamento das unidades de aprendizagem aplicado está disposto nos apêndices 11 a 14.

Na descrição, a seguir, do planejamento das Unidades de Aprendizagem, terão destaque as alterações com relação às metodologias e técnicas de aprendizagem e avaliação modificadas e adaptadas em razão de o curso estar em ambiente remoto.

6.3.1 O Encontro Inicial

- Apresentação dos alunos em webinar, comunicando aos colegas algumas informações: nome, no que atua, porque escolheu o curso, o que espera da disciplina e um hobby.

- Sobre expectativas dos alunos, a técnica usada foi a do *Brainstorming* com projeção de *power point* com as palavras: Mudança, Metodologias Ativas, Normas de Contabilidade, em webinar.

- Webinar com *power point* para apresentação e diálogo sobre o plano de disciplina.

- A mesma técnica foi usada para o diálogo sobre o contrato pedagógico: leitura do contrato, com explicações, troca de ideias, debates, sugestões, resolução de dúvidas, debate, até que se chegou a um acordo coletivo sobre o contrato. Para assinatura do contrato, o professor enviou os arquivos para todos via e-mail e solicitou que enviassem cópia assinada escaneada ou que dessem um “de acordo” no corpo do e-mail, dependendo dos alunos.

Comentários do professor:

Nesta realização do Primeiro Encontro em ambiente remoto, encontramos algumas dificuldades para avaliar as reações dos alunos em webinar. Esta observação do pesquisador apontou, imediatamente, para a perspectiva de que cada

encontro seria diferente, seja na escolha das técnicas, seja nas adaptações em sua aplicação em ambiente remoto.

6.3.2 Planejamento e Desenvolvimento das Unidades de Aprendizagem

A principal inovação, trazida para o ambiente remoto, foram as videoaulas, com a apresentação do conteúdo pelo professor. Os vídeos foram gravados, utilizando-se a ferramenta *screencast-O-matic* e publicados no *youtube*, no canal mantido pelo pesquisador, denominado Contabilidade e Finanças (Confi).

Para cada unidade de aprendizagem foi gravada uma videoaula, os links são os seguintes:

Unidade de aprendizagem n.º 1: <https://bit.ly/UnidadeAP1>;

Unidade de aprendizagem n.º 2: <https://bit.ly/UnidadeAP2>;

Unidade de aprendizagem n.º 3: <https://bit.ly/UnidadeAP3>;

Unidade de aprendizagem n.º 4: <https://bit.ly/UnidadeAP4>.

Essa inovação foi bastante destacada pelos alunos nas avaliações do curso, como veremos mais adiante.

A experiência do ensino remoto foi bastante interessante em todas as unidades de aprendizagem. Para as atividades realizadas em grupo, os alunos se dirigiam para o seu *link* apropriado e ficavam trabalhando. Para o professor, a experiência foi um pouco mais complicada, porque era necessário ficar com todas as janelas das salas abertas em uma tela e a janela da sala principal, na outra.

Durante as atividades, o professor ficava alternando entre as salas virtuais e interagia com os alunos via *chat*.

Na primeira unidade de aprendizagem, foi fácil notar que alguns alunos não interagiam, o professor acompanhava as salas e verificava que em alguns grupos sempre havia uma certa “evasão”, de início isso foi muito preocupante. Uma saída foi um forte diálogo com a turma e, depois, um trabalho mais pontual com esses alunos durante o desenvolvimento dos outros encontros e das outras atividades. A partir da segunda unidade de aprendizagem em diante, notou-se que os alunos estavam mais aquecidos, isso pode ter ocorrido pelo fato de que já tinham se familiarizado com as dinâmicas, o uso das ferramentas tecnológicas etc.

Para a aplicação das unidades de aprendizagem 3 e 4, as adaptações nas técnicas foram as seguintes:

- Necessidade de mais salas virtuais, para aplicação em duplas, 22 no total. Nesse ponto, foi um pouco mais difícil para o professor o gerenciamento desses trabalhos.

- Utilização de projeção de uma página em Microsoft Word para realização da dinâmica de seleção e organização dos recursos levantados pelos alunos para resolução do caso.

6.3.3 As Avaliações da Disciplina

As adaptações para a realização das avaliações do desempenho do aluno, do professor e da adequação do programa foram as seguintes:

- Utilização do *google forms* com questões abertas, nove no total;
- As respostas foram exibidas no formato de planilha do Microsoft Excel, geradas pelo próprio *google forms*.

Foram realizadas 2 avaliações, uma após a unidade de aprendizagem 2 e outra no final do curso.

Embora as adaptações para o modelo remoto tornem a técnica mais “fria” se comparada ao “calor” da aplicação presencial – com *post its* – sua aplicação foi eficaz, atingindo os propósitos necessários.

As informações obtidas nestes dois momentos de avaliação foram as seguintes:

Primeira avaliação: Houve elogios em praticamente todos os tópicos. As únicas críticas apresentadas, por um ou outro respondente, foram em relação ao tempo para realização das atividades e, pela grande maioria, a participação de colegas nas atividades em grupo – o que, de fato, confirmou a percepção do professor da “evasão” de alunos durante essas atividades – sobrecarregava os demais membros para a realização das atividades.

Para ilustrar, colocaremos aqui algumas das frases sobre o tópico avaliativo da participação em grupo:

“Em alguns grupos que fiquei, houve integrantes que não faziam suas pesquisas, ou apenas aparecem na hora da apresentação” (Respondente n.º 1).

“Poderia ter mais participação de alguns colegas do grupo” (Respondente n.º 2).

O professor dialogou bastante com os alunos sobre todos os pontos e se comprometeu a ajustar a questão dos tempos para a realização das atividades e a buscar soluções para resolver o problema da participação em grupo.

Segunda avaliação: Realizada ao final do curso, notou-se que os pontos críticos levantados na primeira avaliação já não apareciam mais, demonstrando que foram sanados. Em relação ao tempo das atividades, o professor ajustou o planejamento já prevendo um tempo maior para as atividades das unidades 3 e 4. Em relação à participação dos alunos nos grupos foi feito um trabalho forte de diálogo e conscientização com toda turma e, depois, um acompanhamento mais *pari passu* de cada aluno, interagindo com os que não estavam participando para entender as razões. É evidente que algumas ausências ainda permaneceram, mas, na maioria dos casos o problema foi resolvido.

A seguir, reproduz-se por item de avaliação algumas das frases respondidas pelos alunos.

1) O que aprendi?

“Aprendi uma nova forma de aprender” (Respondente n.º 1).

“Pesquisar” (Respondente n.º 2).

2) Desenvolvimento do programa nos seus diferentes aspectos (objetivos, conteúdos, bibliografia, metodologias, processo de avaliação e cronograma):

A metodologia usada foi bacana, pois mesmo de forma remota, fez com que os grupos interagissem e discutissem sobre os temas abordados trocassem ideias e particularmente foi a melhor das matérias do semestre, justamente pela metodologia utilizada (Respondente n.º 1).

Gosto da metodologia utilizada, os estudos de casos passados, e correção em aula, a divisão de salas para conversa, é melhor para ficar mais a vontade com seu grupo. (Mas sinto falta do presencial) (Respondente n.º 2).

A bibliografia usada nessa aula foi muito enriquecedora, além de facilitar o aprendizado, possibilitou em um maior conhecimento (Respondente n.º 3).

A metodologia usada, na minha opinião, é exatamente o que esperávamos de metodologia ativa, nos fez se sentir em uma aula presencial (Respondente n.º 4).

3) Desempenho do professor:

Superou as expectativas (Respondente n.º 1).

Foi ótimo, pois, foram utilizados métodos que fizeram a aula ser mais atrativa. Portanto, em nenhum momento senti que as aulas fossem "maçantes", "cansativas" e "exaustivas" (Respondente n.º 2).

Como sempre superando as expectativas, deixando todos os alunos envolvidos com a matéria (Respondente n.º 3).

Desempenho excelente, é o tipo de aula que atende as expectativas da graduação (Respondente n.º 4).

4) Relação do professor com os alunos e do professor com o grupo:

“Ótima” (Respondente n.º 1).

“Interativa/objetiva” (Respondente n.º 2).

5) Colaboração do grupo para a aprendizagem:

“Gostei bastante” (Respondente n.º 1).

“Depois da segunda unidade melhorou” (Respondente n.º 2).

“Excelente” (Respondente n.º 3).

6) Pontos fortes da disciplina:

Com toda certeza os vídeos e capítulos dos livros, eliminaram muitas dúvidas antes mesmo de chegar em aula, me ajudando a entender melhor o assunto (Respondente n.º 1).

Planejamento (Respondente n.º 2).

Manter a atenção dos alunos (Respondente n.º 3).

Rica e agregadora (Respondente n.º 4).

Professor preparado, com didática e domínio (Respondente n.º 5).

Exemplos com aulas práticas (Respondente n.º 6).

Didática, metodologia, envolvimento, gestão, cronograma, material, mediação (Respondente n.º 7).

O método de aprendizado de estudar antes da aula e muito bom, pois dava mais clareza na aula e mais noção do assunto sendo tratado em aula (Respondente n.º 8).

7) Pontos a ser revistos:

“Mais casos” (Respondente n.º 1).

8) Sugestões:

Que indique essa metodologia para outros professores, que muitos alunos iriam aprender mais. porque em duas horas aulas só não conseguimos absorver tudo e assistindo um pouco antes da aula e bem melhor (Respondente n.º 1).

Mais exercícios práticos sem avaliação para treinarmos! (Respondente n.º 2).

9) Depoimentos livres:

Meus sinceros agradecimentos ao professor (Respondente n.º 1).

Gosto da aula, uma aula que achei que seria apenas teoria e foram bem práticas, os vídeos do Professor do canal são algo que me ajudam bastante

também. Enfim gosto da aula. Parabéns e obrigada pelas aulas (Respondente n.º 2).

Uma das melhores aulas, senão a melhor. Prendendo a atenção do aluno de maneira que a aula se torne produtiva e dando autonomia ao aluno, porém explicando e tirando as dúvidas sempre que necessário (Respondente n.º 3).

O professor Ricardo tem uma forma muito especial e criativa de aplicar a matéria, diante da dificuldade tecnológica pelas quais todos nós passamos e tivemos que nos adaptar, por conta da pandemia, sempre esclareceu as dúvidas e manteve nossa atenção na aula (Respondente n.º 4).

Pelas avaliações, percebe-se que a turma de alunos aprovou a nova metodologia de ensino e que considera que conseguiu aprender de forma melhor e mais eficaz.

Verifica-se que o modelo remoto trouxe muitos desafios, mas, que foi possível com a adaptação das técnicas e o uso de tecnologias desenvolver um ambiente de aprendizagem, com as mesmas dinâmicas implementadas no ambiente presencial e com resultados bem próximos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa procurou buscar respostas concretas sobre um fazer diferente no ensino da contabilidade. Um fazer docente com aspecto amplo, buscando a formação de um profissional preparado e adequado para o mercado de trabalho atual e suas tendências futuras.

Para as respostas, vários estudos foram necessários buscando bases concretas que apoiassem este fazer docente.

Partiu-se da análise das diretrizes curriculares nacionais do curso de ciências contábeis, depois passou-se a analisar e estudar o perfil do profissional da contabilidade ao longo do tempo, o cenário atual da profissão e suas tendências futuras e as mudanças necessárias para um novo perfil do profissional da contabilidade que atenda a estas demandas.

Identificado o perfil de profissional da contabilidade para atualidade e para o futuro, alinhado ao perfil desejado apresentado nas diretrizes curriculares nacionais, buscou-se o estudo das inovações atuais no ensino superior, curriculares e de metodologias ativas de ensino, o que nos remeteu a questão da formação pedagógica dos docentes, necessária para que as inovações no ensino possam ser implementadas de forma exitosa.

A análise e o estudo aprofundados desses eixos deram a base conceitual e o caminho para a construção da presente pesquisa.

No tocante ao perfil do egresso, relembremos o que as diretrizes curriculares nacionais do curso de ciências contábeis determinam:

Art. 3º [...]

I - compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização;

II - apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;

III - revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação (BRASIL, 2004b, p. 2).

Mesmo necessitando de uma revisão e de atualização, visto que a última versão das diretrizes é do ano de 2004, ainda atendem aos ideais gerais de formação vistos no capítulo 2 que identificou o perfil do profissional da contabilidade ao longo do tempo, na atualidade e sua tendência futura. Perfil este que foi forjado por três

aspectos principais ao longo das últimas décadas e que devem continuar moldando-o: a Tecnologia, a Globalização e as Normas de Contabilidade. Especialmente em relação às normas, houve, no Brasil, uma mudança significativa, praticamente todo o arcabouço foi substituído em 2008 para um alinhamento às normas internacionais de contabilidade, o que facilita as transações entre empresas multinacionais, estabelecendo uma linguagem normativa universal. Apresentaram-se dados no capítulo 2, de cinco edições do exame de suficiência aplicado pelo Conselho Federal de Contabilidade – e necessário para a obtenção de registro profissional -, dos anos de 2018 a 2020, evidenciando um índice altíssimo de reprovação nos conteúdos relacionados às normas brasileiras de contabilidade. Embora as normas sejam complexas, é necessária uma profunda reflexão sobre o porquê desses números e sua relação direta com o ensino, haja vista que seu conhecimento e domínio são condições *sine qua non* para o exercício profissional e para o alinhamento ao perfil profissional atual e futuro.

Apresentaram-se, também, as pesquisas mais recentes sobre os conhecimentos, as habilidades e as atitudes desejáveis dos profissionais da contabilidade que requerem uma formação muito mais abrangente, para além dos conhecimentos técnicos, levando ao repensar de currículos dos cursos de graduação em ciências contábeis e, sobretudo, das práticas docentes e do uso de metodologias ativas de ensino.

Nesse aspecto, fica evidente a necessidade de uma formação docente continuada, assumindo a docência como profissão e que como tal precisa ser constantemente revisitada, reavaliada, adaptada para que obtenha êxito em seu objetivo que é o de proporcionar a aprendizagem do aluno e do próprio docente, desenvolvendo-se como profissional da docência.

A palavra que encontra eco em nossa busca é inovação. Inovar as práticas pedagógicas.

Como recorte e problema de pesquisa, optou-se por verificar se seria possível inovar pedagogicamente uma disciplina no curso de ciências contábeis, considerando a atualização das normas da área, as diretrizes curriculares do curso, o uso de metodologias ativas e a atuação docente.

A pesquisa foi planejada inicialmente para ser aplicada em dois momentos, o primeiro no segundo semestre de 2019, com a participação do pesquisador e de um docente convidado, o intuito era atuar de forma inovadora em uma disciplina do curso

Normas Brasileiras de Contabilidade. A segunda seria dar sequência a esta aplicação já em 2020, envolvendo mais cinco docentes em cinco novas disciplinas do curso. Embora o trabalho para continuação da pesquisa em 2020 tenha sido iniciado com êxito, infelizmente precisou ser interrompido em razão da pandemia da Covid-19 no primeiro semestre de 2020. Houve a migração para o ambiente remoto de ensino e não foi possível a continuidade da pesquisa com esses docentes. Dessa forma, o pesquisador resolveu retomar a pesquisa, no segundo semestre de 2020 – já ambientado ao ensino remoto -, porém, atuando sozinho, como docente único, em uma nova turma, na mesma disciplina do segundo semestre 2019 onde a pesquisa havia sido aplicada de forma presencial. Adaptações foram necessárias e inovações foram implementadas.

Analisamos a aplicação das pesquisas sobre os seguintes pontos:

1. Sensibilização Docente

Foi necessário, de início, realizar um processo de sensibilização do docente convidado para situá-lo nos temas sobre processo de ensino e aprendizagem, mediação pedagógica, metodologias ativas e técnicas pedagógicas. Isso ocorreu em cinco encontros durante os meses de junho e julho de 2019. Foi um momento muito importante de compartilhar informações que este pesquisador obteve durante toda sua trajetória no programa de doutorado, de troca de experiências e vivências em sala de aula de ambos. O docente realizou diversas leituras que deram a base necessária e a compreensão para todo o processo que viria a ocorrer.

Houve, também, a sensibilização do grupo de cinco docentes durante o segundo semestre de 2019, com vistas à ampliação do campo de pesquisa para o primeiro semestre de 2020. Eles realizaram as mesmas leituras. Foram 3 encontros muito produtivos. Embora o projeto tenha sido interrompido por conta da pandemia, houve uma troca intensa entre os docentes e entre estes e o pesquisador. Valeu muito esta interação até porque pode-se verificar que quase a maioria deles não planejava as disciplinas, suas interligações com outras disciplinas, as técnicas, o processo avaliativo etc. O que faziam era apenas a separação de conteúdos por aula e o planejamento de recursos audiovisuais para essas aulas e as datas de encontros avaliativos (provas). Crê-se que uma semente foi plantada neste grupo de docentes.

2 Planejamento da disciplina

O planejamento da disciplina no primeiro momento – presencial – ocorreu durante o mês de julho de 2019 e foi descrito de forma detalhada no capítulo 5. Partiu da identificação dos objetivos enquanto habilidades, das metodologias que seriam utilizadas e de como seria o processo avaliativo. Um ponto bastante importante foi a seleção de conteúdos a serem ministrados, isso porque decidiu-se pela implementação das chamadas unidades de aprendizagem, optando, dessa forma, por trabalhar com um conjunto de conteúdos menor, mas, com temas mais abrangentes que requerem conhecimentos subjacentes e interdisciplinar. As unidades foram construídas de forma a que o conteúdo fosse ministrado em alguns encontros, permitindo um processo de pesquisa, debates, resolução de casos, socialização, avaliação em grupo e de conhecimentos individuais de forma continuada. Este ponto também é muito importante de se ressaltar porque aboliu-se a avaliação por provas, exclusivamente. As avaliações formaram um conjunto de atividades ao longo das unidades.

O processo de planejamento foi bastante intenso, com muito diálogo e troca de experiência entre o pesquisador e o docente participante. Adaptações precisaram ser feitas ao longo do desenvolvimento de algumas unidades para garantir os resultados esperados do planejamento.

Essa etapa toda, por si só, já garantiu uma mudança radical na prática docente, tanto do pesquisador quanto do docente participante. A reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem, o planejar do tempo e conteúdos, escolher técnicas que melhor atendessem aos objetivos de aprendizagem, combinar com outros recursos, fizeram com que de fato a docência fosse encarada de uma outra maneira, muito mais abrangente.

No ambiente remoto, adaptações no planejamento precisaram ser implementadas e estão descritas no capítulo 6. Todo planejamento das unidades de aprendizagem, tanto da aplicação no modelo presencial quanto no remoto estão dispostas nos apêndices.

3 Resultados com os discentes

Em relação aos discentes, também foram feitos processos de sensibilização para a nova forma de ensinar e aprender que seria aplicada. A sensibilização para a corresponsabilidade e para o aluno como sujeito ativo no processo de ensino e

aprendizagem. Nas duas turmas em que foram aplicadas as avaliações do curso os alunos elogiaram bastante a mudança ocorrida, especialmente na aplicação das metodologias ativas, reforçaram a real sensação de aprendizagem principalmente porque aprenderam a solucionar problemas práticos do cotidiano profissional por meio dos casos, unindo os conhecimentos teóricos obtidos por meio das dinâmicas apropriadas e relatadas na descrição das pesquisas e sua aplicação prática. Consideraram as metodologias motivadoras para a aprendizagem.

Evidente que, como havia duas avaliações no semestre, a primeira trazia pontos a serem ajustados e que serviram de subsídio para a reflexão do pesquisador e do docente, revendo tais pontos e modificando-os para uma aplicação mais exitosa. Esse também foi um ponto muito importante a se destacar. Foi essencial ouvir os alunos, seus sentimentos em relação ao andamento do curso e poder ajudá-los corrigindo a ação prática.

No ambiente remoto foram necessárias diversas adaptações nas técnicas em razão do uso da plataforma digital o que limitou um pouco as dinâmicas de grupo. Mesmo assim, a turma do segundo semestre de 2020 também aprovou a modificação no processo de ensino e aprendizagem.

Outro ponto a destacar foi o empenho de ambas as turmas em todo esse processo, o que se pode concluir como uma compreensão do seu papel como discente e de sua responsabilidade em relação a sua própria aprendizagem. Notou-se, também, o conforto com o processo de avaliação, parece-nos que a avaliação por provas pontuais realmente representava um peso enorme para esses dois grupos. A compreensão da avaliação pelo seu processo de desenvolvimento pessoal os levou a um comprometimento e uma dedicação com as atividades realizadas.

Este pesquisador e o docente participante notaram, também, um aspecto muito importante – especialmente e com maior ênfase na aplicação presencial – que os alunos estavam o tempo todo produzindo, envolvidos com as dinâmicas, debates, testes, resoluções etc. e isso, em nossa visão, os deixava completamente conectados com a aula, com os colegas, com o tema em estudo, contrastando brutalmente com a visão que se tinha anteriormente de turmas com muitos alunos dispersos e sem atenção, sem entrosamento com colegas e com a aula.

Mais um ponto a ser destacado e que acabou tornando-se inovador, foi a adaptação feita no ambiente remoto, qual seja a gravação de videoaulas com o tema objeto de estudo das unidades de aprendizagem – links constantes no capítulo 6 –,

por diversas vezes os alunos comentavam que assistiam aos vídeos mais de uma vez, esse foi um dos aspectos também muito citados nas avaliações do curso. Percebeu-se que, em razão da complexidade das normas, o seu processo de assimilação é lento e requer aprofundamento nos estudos. As bibliografias são técnicas e, muitas vezes, maçantes. Os vídeos ajudaram na melhor absorção dos conteúdos.

4 A prática docente

Quanto à prática docente, pode-se concluir que houve, de fato, uma revisão reflexiva de atuação, tanto por parte do pesquisador que já tinha uma base conceitual há mais tempo, mas, que ainda necessitava colocá-la em prática, quanto do docente participante, conforme seu próprio relato constante do apêndice 16.

A modificação foi tão profunda que ambos seguiram com ela em sua atuação docente, o pesquisador, em sua aplicação no ambiente remoto e daí para frente, e o docente, na sua prática em outras disciplinas. Segundo seu relato, nunca mais atuou da mesma forma no ensino superior.

5 Conclusão

Revisitando o problema de pesquisa conclui-se que foi possível inovar pedagogicamente uma disciplina no curso de ciências contábeis sendo que para isso:

- a) Realizou-se todo o planejamento e o desenvolvimento da disciplina normas brasileiras de contabilidade, em ambiente presencial e remoto de ensino, considerando os objetivos de aprendizagem alinhados às diretrizes curriculares nacionais;
- b) Utilizou-se de metodologias ativas e práticas pedagógicas inovadoras para o desenvolvimento da disciplina;
- c) Refletiu-se e revisou-se o papel do docente, no tocante a sua formação continuada e a sua atuação prática profissional.

Verificou-se que é possível, sim, modificar a prática docente, de forma inovadora e que venha a contribuir tanto no desenvolvimento do docente em sua carreira profissional quanto na formação de um profissional mais bem preparado para as demandas da sociedade.

Os resultados esperados foram alcançados e espera-se ter contribuído com o docente participante, com os discentes envolvidos e com a IES, em relação a estas

experiências que poderão servir de base e exemplo para a disseminação em outras disciplinas e quem sabe em todo seu currículo e para outros cursos.

Da mesma maneira, espera-se que outras IES e docentes possam utilizar-se dessas experiências inspirando-se a buscar novos caminhos e inovações para o ensino da contabilidade no Brasil.

REFERÊNCIAS

ACCA. Association of Chartered Certified Accountants. **Professional accountants – the future**: Drivers of change and future skills. 2016. Disponível em: <https://www.accaglobal.com/content/dam/members-beta/images/campaigns/pa-tf/pi-professional-accountants-the-future.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

AICPA. American Institute of Certified Public Accountants. **The AICPA Pre-certification Core Competency Framework**. 2018. Disponível em: <https://www.aicpa.org/content/dam/aicpa/interestareas/accountingeducation/resources/downloadabledocuments/aicpa-pre-certification-core-compentency-framework.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

ARRUDA, Vânia Cesar; RIOS, Ricardo Pereira. Redução ao Valor Recuperável de Ativos. **Revista Eletrônica Gestão e Negócios** – Volume 4 – nº 1, 2013. Disponível em: <http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/Vania.pdf> . Acesso em: 13 jan. 2021.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo T.; TREVISANI, Fernando de M. (Orgs.). **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida**: uma metodologia ativa de aprendizagem. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

BRASIL. **Decreto n.º 456**, de 6 de julho de 1846. Manda executar o regulamento da Aula do commercio da Cidade do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-456-6-julho-1846-560426-norma-pe.html>. Acesso em: 13 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 1.763**, de 14 de maio de 1856. Dá novos Estatutos á Aula do Commercio da Côrte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1763-14-maio-1856-571246-publicacaooriginal-94337-pe.html>. Acesso em: 13 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 3.058**, de 11 de março de 1863. Dá novos Estatutos ao Instituto Commercial do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-3058-11-marco-1863-554997-publicacaooriginal-74014-pe.html>. Acesso em: 13 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 1.339**, de 09 de janeiro de 1905. Declara instituições de utilidade pública a Academia de Commercio do Rio de Janeiro, reconhece os diplomas por ella conferidos, como de carcter official; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 14 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 20.158**, de 30 de junho de 1931. Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de Contador e dá outras providências. Disponível em: <http://www.cosif.com.br/mostra.asp?arquivo=dec20158-1931>. Acesso em: 14 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 7.988**, de 22 de setembro de 1945. Dispõe sobre o ensino de ciências econômicas e de ciências contábeis e atuariais. 1945. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-7988-22-setembro-1945-417334-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 14 jan. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 3.384**, de 28 de abril de 1958. **Dá Nova Denominação à Profissão de Guarda Livros**. Disponível em: http://www.crcsp.org.br/portal_novo/legislacao_contabil/resolucoes/Lei3384.htm. Acesso em: 14 jan. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 3.470**, de 28 de novembro de 1958. Altera a Legislação do Imposto de Renda e dá outras providências. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109262/lei-3470-58>. Acesso em: 14 jan. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 6.404**, de 15 de dezembro de 1976. Dispõe sobre as Sociedades por Ações. Disponível em: <http://www.cnb.org.br/CNBV/leis/lei6404-1976.htm>. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.redidia.rog.br/direduc.html>. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES n.º 1**, de 03 de abril de 2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces001_01.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES n.º 6/2004**, de 10 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. 2004a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces06_04.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES n.º 10**, de 16 de dezembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. 2004b. Disponível em: http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES n.º 1**, de 08 de junho de 2007. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização. 2007a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_07.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 11.638**, de 28 de dezembro de 2007. Altera e revoga dispositivos da Lei n.º 6.404, de 15 de dezembro de 1976, e da Lei n.º 6.385, de 7 de dezembro de 1976, e estende às sociedades de grande porte disposições relativas à elaboração e divulgação de demonstrações financeiras. 2007b. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2007/Lei/L11638.htm. Acesso em: 15 jan. 2021.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.

CFC. Conselho Federal de Contabilidade. **Proposta Nacional de Conteúdo para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis**. Brasília: Fundação Brasileira de Contabilidade, 2008.

CFC. Conselho Federal de Contabilidade. **Relatórios estatísticos do Exame de Suficiência**. 2021. Disponível em: <https://cfc.org.br/registro/exame-de-suficiencia/relatorios-estatisticos-do-exame-de-suficiencia/>. Acesso em: 16 mar. 2021.

DAROS, Thuinie. Por que inovar na educação? *In*: CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018a. p. 3-7.

DAROS, Thuinie. Metodologias ativas: aspectos históricos e desafios atuais. *In*: CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018b. p. 8-12.

D'AURIA, Francisco. **Contabilidade Mecanizada**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1960.

DUTRA, Milena Maria; RIOS, Ricardo Pereira. O impacto da Convergência Contábil nas Demonstrações Contábeis no Segmento de Energia. **Revista Eletrônica Gestão e Negócios** – Volume 2 – nº 1, 2011. Disponível em: http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdfs/milena_adm_2011.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREZATTI, Fábio *et al.* **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)**: uma solução para aprendizagem na área de negócios. São Paulo: Atlas, 2018.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HIGHET, Gilbert. **A Arte de Ensinar**. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

IMBERNÓN, Francisco. **La Formación y el desarrollo profesional del profesorado**. 4. ed. Barcelona: Editorial Graó, 1998.

IFAC. *International Federation of Accountants*. **Handbook of International Education Pronouncements**. 2019. Disponível em:

<https://www.ifac.org/system/files/publications/files/Handbook-of-International-Education-Standards-2019.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2021.

IFAC. International Federation of Accountants. **Plano estratégico**. 2021. Disponível em: <https://www.ifac.org/who-we-are/our-purpose>. Acesso em: 16 mar. 2021.

IUDÍCIBUS, Sérgio de. **Teoria da Contabilidade**. 12. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

IUDÍCIBUS, Sérgio de; MARION, José Carlos. **Introdução à teoria da contabilidade para o nível de graduação**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LEAL, Edvalda Araújo; MIRANDA, Gilberto José; NOVA, Silvia Pereira de Castro Casa. **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. São Paulo: Atlas, 2017.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de Professores**: Para uma mudança educativa. Porto-Portugal: Editora Porto, 1999.

MARION, José Carlos (Org.) **Normas e Práticas Contábeis**: Uma Introdução. São Paulo: Atlas, 2012.

MARION, José Carlos; CARDOSO, Adalberto; RIOS, Ricardo Pereira. **Contabilidade para executivos**. São Paulo: Atlas, 2019.

MARTINS, Daiana Bragueto; ESPEJO, Márcia Maria dos Santos Bortolucci. **Problem Based Learning – PBL no ensino da contabilidade**: guia orientativo para professores e estudantes da nova geração. São Paulo: Atlas, 2015.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MASETTO, Marcos Tarciso. Apresentação. *In*: FELDMANN, Marina Graziela (Org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac, 2009. p. 9-15.

MASETTO, Marcos Tarciso. **O professor na hora da verdade**: a prática docente no ensino superior. São Paulo: Avercamp, 2010.

MASETTO, Marcos Tarciso (Org.). **Inovação no ensino superior**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. 3. ed. São Paulo: Summus, 2015.

MASETTO, Marcos T. **Trilhas abertas na universidade**: inovação curricular, práticas pedagógicas e formação de professores. São Paulo: Summus, 2018.

MASETTO, Marcos Tarciso; GAETA, Cecília. Currículo inovador: um caminho para os desafios do ensino superior. **Revista Forges**, 2016. Disponível em:

<https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/01/Revista-Forges-v4-n2-2016.pdf>.

Acesso em: 16 mar. 2021.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MIZUKAMI, Maria da Graça *et al.* **Escola e aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

MORAN, José. Educação Híbrida. *In*: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo T.; TREVISANI, Fernando de M. (Orgs.). **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-45.

NISHIO, Eliane Sayuri Takahashi *et al.* Principais Alterações na Estrutura das Demonstrações Contábeis a Lei n.º 11.638/07. **Revista Eletrônica Gestão e Negócios** – Volume 1 – nº 1, 2010. Disponível em: http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdfs/ricardo_eliane.pdf. Acesso em: 16 jan. 2021.

NOGUEIRA, Daniel *et al.* **Revolucionando a sala de aula**: novas metodologias ainda mais ativas, volume 2. São Paulo: Atlas, 2020.

OLIVEIRA, Alessandro Aristides de *et al.* A análise das Demonstrações Contábeis e sua Importância para Evidenciar a Situação Econômica e Financeira das Organizações. **Revista Eletrônica Gestão e Negócios** – Volume 1 – nº 1, 2010. Disponível em: http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdfs/ricardo_alessandro.pdf. Acesso em: 16 jan. 2021.

ONU. Organização das Nações Unidas. Model Accounting Curriculum. United Nations Conference on Trade and Development. Geneva: 2011. Disponível em: http://unctad.org/en/PublicationsLibrary/diaemisc2011d1_en.pdf. Acesso em: 16 jan. 2021.

PELEIAS, Ivam Ricardo (Org.). **Didática do ensino da contabilidade**: aplicável a outros cursos superiores. São Paulo: Saraiva, 2006.

PETRIN, Juliana Paola Avila; RIOS, Ricardo Pereira. A Holding e o Processo de Sucessão Familiar: Um Estudo de Caso em uma Empresa Familiar. **Revista Eletrônica Gestão e Negócios** – Volume 5 – nº 1, 2014. Disponível em: http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/administracao/v5_n1_2014/Juliana.pdf. Acesso em: 16 jan. 2021.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RIOS, Ricardo Pereira; AQUINO, Maria Vanderli de. Nível de divulgação dos ativos biológicos das empresas de agronegócio citadas na BM&F Bovespa. **Revista Eletrônica Gestão e Negócios** – Volume 7 – nº 1, 2016. Disponível em:

<http://s3.uninove.br/app/uploads/2016/12/08102202/1481210522-Vanderli-Aquino.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2021.

RIOS, Ricardo Pereira; GALEGALÉ, Napoleão Verardi. Escrita Contábil Digital – ECD: principais dificuldades encontradas em sua implantação por escritórios de contabilidade da região de São Roque, São Paulo. **Revista Paulista de Contabilidade**, Ed. 491. 2010, p. 50-69.

RIOS, Ricardo Pereira; CORDEIRO, Valéria Botelho. A Contabilidade como Instrumento de Evidenciação de Informações Ambientais. **Revista Eletrônica Gestão e Negócios** – Volume 7 – nº 1, 2016. Disponível em: <http://s3.uninove.br/app/uploads/2016/12/08101805/1481210285-Valeria-Botelho.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2021.

RIOS, Ricardo Pereira; FONSECA, Mirian de Souza. O Nível de Divulgação Contábil dos Ativos Intangíveis em Sociedades Anônimas. **Revista Eletrônica Gestão e Negócios** – Volume 7 – nº 1, 2016. Disponível em: <http://s3.uninove.br/app/uploads/2016/12/08101539/1481210139-mirian-fonseca.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2021.

RIOS, Ricardo Pereira; MARION, José Carlos. **Contabilidade Avançada**. São Paulo: Atlas, 2017.

RIOS, Ricardo Pereira; MARION, José Carlos. **Contabilidade Avançada**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2020.

RIOS, Ricardo Pereira; OLIVEIRA, Dayse Camargo de. NBC T15 – Informações de Natureza Social e Ambiental: Um Estudo sobre sua Aplicabilidade pelas Hidrelétricas Brasileiras. **Revista Eletrônica Gestão e Negócios** – Volume 9 – nº 1, 2018. Disponível em: <http://s3.uninove.br/app/uploads/2018/11/05123008/1541439008-1541439008-Dayse.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2021.

RIOS, Ricardo Pereira; SANTOS, Bruna Afonso dos. Nível de Divulgação Ambiental: Verificação em um Grupo de Empresas Brasileiras. **Revista Eletrônica Gestão e Negócios** – Volume 8 – nº 1, 2017. Disponível em: <http://s3.uninove.br/app/uploads/2018/06/07102507/1528388706-1528388706-bruna-afonso.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2021.

ROBERT HALF. **Guia Salarial 2021**: Remuneração e Tendências de Recrutamento. 2021. Disponível em: <https://www.roberthalf.com.br/guia-salarial>. Acesso em: 15 mar. 2021.

ROSSI, Mariana Ferreira; RIOS, Ricardo Pereira. A Importância da Contabilidade Ambiental na Evidenciação de Investimentos Sustentáveis. **Revista Eletrônica Gestão e Negócios** – Volume 5 – nº 1, 2014. Disponível em: http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/administracao/v5_n1_2014/Mariana.pdf. Acesso em: 16 jan. 2021.

SÁ, Antonio Lopes de. **História Geral e das Doutrinas da Contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1997.

SANTOS, Edilene Sanfana; PONTE, Vera Maria Rodrigues; MAPURUNGA, Patrícia Vasconcelos Rocha. Adoção Obrigatória do IFRS no Brasil (2010): Índice de Conformidade das Empresas com a Divulgação Requerida e Alguns Fatores Explicativos. **Revista de Contabilidade e Finanças – USP**, São Paulo, v. 25, n. 65, p. 161-176, maio/jun./jul.ago. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rcf/article/view/85359>. Acesso em: 16 jan. 2021.

THIOLLENT, Michel. **Pesquisa-Ação nas Organizações**. São Paulo, Atlas: 2009.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Contextualização Histórica do Ensino da Contabilidade no Brasil

Apêndice 2 – Registros da Aplicação da Técnica de *Brainstorm*

Apêndice 3 – Plano de Aulas Disciplina Normas Brasileiras de Contabilidade

Apêndice 4 – Contrato de Aprendizagem e Registro de sua Aplicação

Apêndice 5 – Exemplo de Estudos de Caso – Unidade de Aprendizagem n.º 1 -
Presencial

Apêndice 6 – Unidade de Aprendizagem 2 – Presencial

Apêndice 7 – Unidade de Aprendizagem 3 – Presencial

Apêndice 8 – Unidade de Aprendizagem 4 – Presencial

Apêndice 9 – Unidade de Aprendizagem 5 – Presencial

Apêndice 10 – Registro de Avaliação da Disciplina - Presencial

Apêndice 11 – Unidade de Aprendizagem 1 – Remoto

Apêndice 12 – Unidade de Aprendizagem 2 – Remoto

Apêndice 13 – Unidade de Aprendizagem 3 – Remoto

Apêndice 14 – Unidade de Aprendizagem 4 – Remoto

Apêndice 15 – Entrevista com Docente Participante da Pesquisa em Formato
Presencial

Apêndice 16 – Videoaulas Gravadas para o Ambiente Remoto (Disponível CD-ROM
Integrante)

Apêndice 17 – Alguns Vídeos do Diário de Campo

Apêndice 1 – Contextualização Histórica do Ensino da Contabilidade no Brasil

Apresenta-se, no presente apêndice, um maior detalhamento histórico da oferta do curso de ciências contábeis ao longo do tempo, que fora apresentado, de forma breve, no capítulo I.

Na primeira fase da evolução do ensino da contabilidade, o curso tinha duração de 2 anos e seu currículo era da seguinte forma:

Quadro 1 – Currículo do curso de aulas de comércio

Ano	Disciplinas
1º	Aritmética e geometria; geografia geral, comercial e do Brasil; juros simples e compostos, desconto, cálculo de anuidades, amortização, regras de companhia e de liga; moedas e câmbio; pesos e medidas nacionais e estrangeiras.
2º	História geral do comércio; comércio marítimo e terrestre; prática de letras de câmbio; seguros; falências e concordatas; bancos e suas operações e arrumações de livros.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Peleias *et al.* (2006, p. 24).

Já na segunda fase, houve em 1863 uma reorganização do ensino comercial, promovida pelo Decreto 3.058, ampliando a duração do curso para 4 anos e introduzindo o ensino de 3 idiomas, francês, inglês e alemão:

Quadro 2 – Currículo do curso de aulas de comércio, com Decreto 3.058/1863

Ano	Disciplinas
1º	Francês, inglês, aritmética (aplicada às operações comerciais) e álgebra.
2º	Francês, inglês, aritmética, álgebra, geometria, geografia e estatística comercial.
3º	Alemão, geografia, estatística comercial, direito comercial (e legislação de alfândegas e consulados) e escrituração mercantil
4º	Alemão, direito comercial e escrituração mercantil

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Peleias *et al.* (2006, p. 25).

Foram promovidas novas alterações em 1879, extinguindo as cadeiras de inglês, francês, alemão, caligrafia e matemática. Em 1880 o curso foi reduzido para 2

anos, e as disciplinas extintas no ano anterior passaram a ser pré-requisitos para ingresso no curso.

Na terceira e quarta fases as disciplinas eram: geografia comercial e estatística, história do comércio e da indústria, tecnologia industrial e mercantil, direito comercial e marítimo, economia política, ciência das finanças, contabilidade do Estado, direito internacional, diplomacia, história dos tratados e correspondência diplomática, alemão, italiano, espanhol, matemática superior, contabilidade mercantil comparada e banco modelo.

Para resumir estas fases muito importantes do ensino da contabilidade no Brasil, utiliza-se de um quadro resumo apresentado por Peleias et al. (2006):

Quadro 3 – Cronologia da Legislação sobre o Ensino Técnico de Contabilidade no Brasil

Ano	Diploma Legal	Ocorrência
1905	Decreto nº 1.339	Declara instituições de utilidade pública a Academia de Commercio do Rio de Janeiro, reconhece os diplomas por Ella conferidos, como de character official; e dá outras providências.
1923	Decreto nº 4.4724A	Equipara os diplomas da Academia de Sciencias Commerciaes de Alagôas e de outras instituições, aos da Academia de Commercial do Rio de Janeiro e dá outras providências.
1926	Decreto nº 17.329	Approva o regulamento para os estabelecimentos de ensino technico commercial reconhecidos oficialmente pelo Governo Federal.
1931	Decreto nº 20.158	Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências.
1939	Decreto-lei nº 1.535	Altera a denominação do curso de Perito-Contador e dá outras providências.
1943	Decreto-lei nº 6.141	Lei Orgânica do Ensino Comercial.
1943	Decreto nº 14.373	Regulamenta a Estrutura dos Cursos de Formação do Ensino Comercial.

Fonte: Elaborado pelo Autor com base em Peleias *et al.* (2006, p. 28-29).

Já na quinta fase, a estrutura curricular do curso ficou dividida em 4 séries, com a seguintes disciplinas:

Quadro 4 – Estrutura Curricular do Curso de Ciências Contábeis e Atuariais

Fase	Disciplinas
Primeira Série	1. Análise matemática. 2. Estatística geral e aplicada. 3. Contabilidade geral. 4. Ciência da administração. 5. Economia política.
Segunda Série	1. Matemática financeira. 2. Ciência das finanças. 3. Estatística matemática e demográfica. 4. Organização e contabilidade industrial e agrícola. 5. Instituição de direito público.
Terceira Série	1. Matemática atuarial. 2. Organização e contabilidade bancária. 3. Finanças das empresas. 4. Técnica comercial. 5. Instituições de direito civil e comercial.
Quarta Série	1. Organização e contabilidade de seguros. 2. Contabilidade pública. 3. Revisões e perícia contábil. 4. Instituições de direito social. 5. Legislação tributária e fiscal. 6. Prática de processo civil e comercial.

Fonte: Elaborado pelo Autor com base em Brasil (1945).

Diversas modificações foram feitas ao longo dos anos, a seguir apresenta-se uma compilação das legislações sobre o ensino superior em contabilidade:

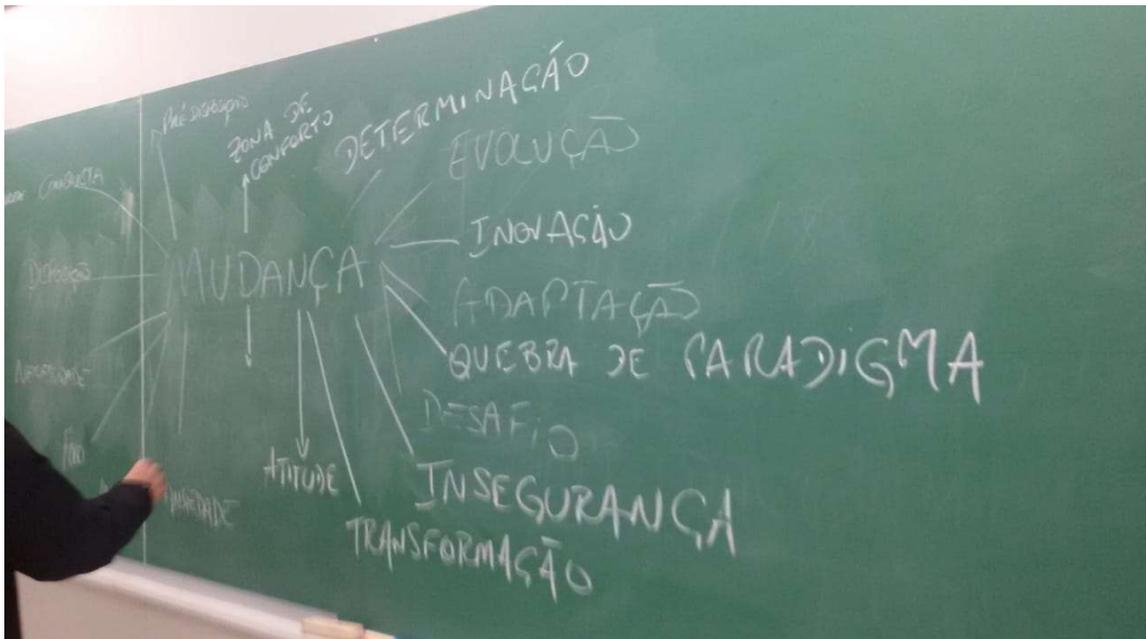
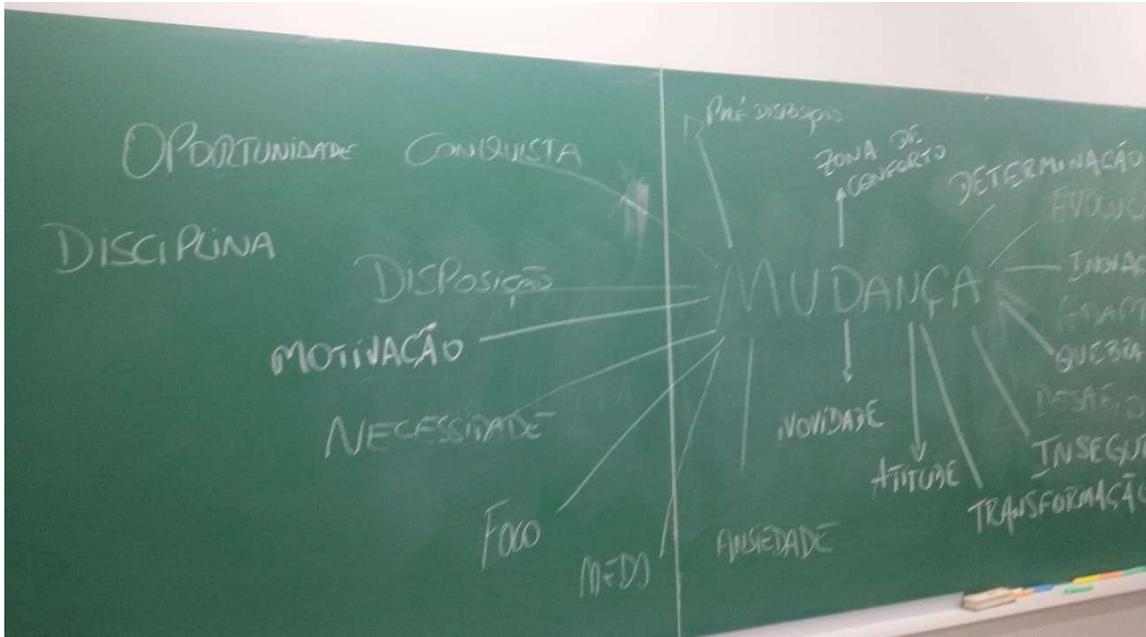
Quadro 5 – Cronologia da Legislação sobre o Ensino Superior de Contabilidade no Brasil

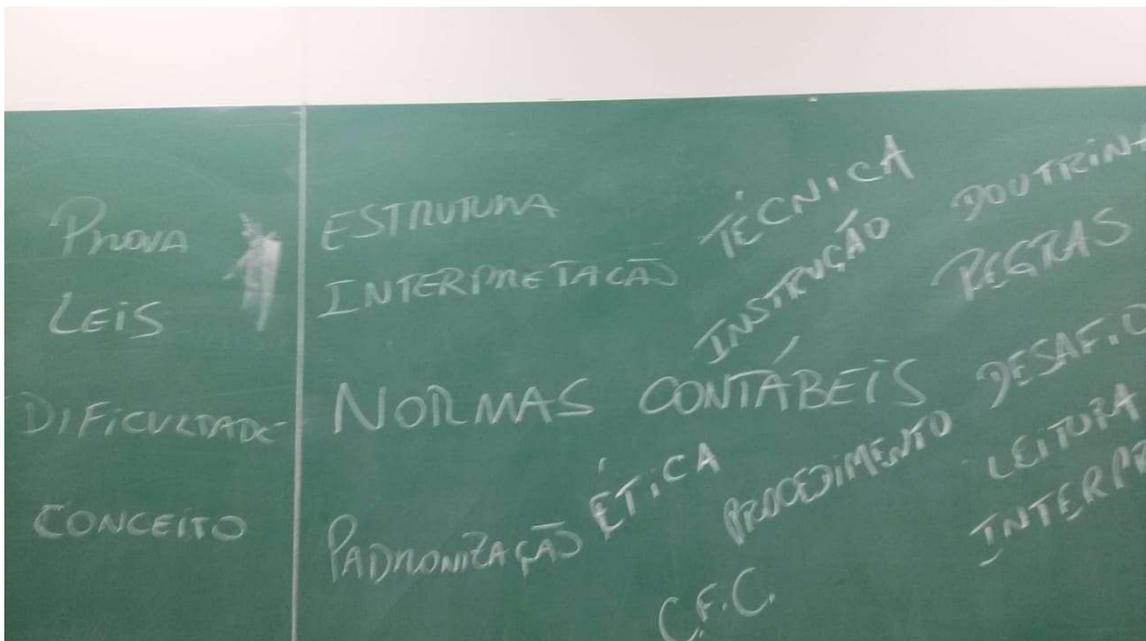
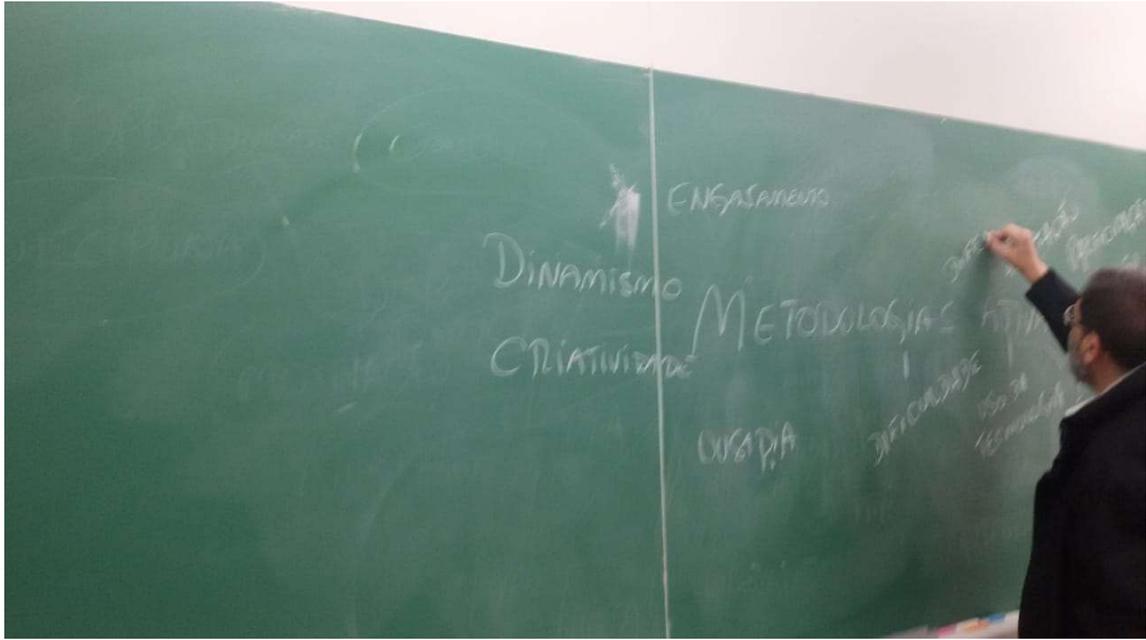
Ano	Diploma Legal	Ocorrência
1945	Decreto- Lei nº 7.988	Institui o curso superior de Ciências Contábeis e Atuariais.
1946	Decreto Estadual nº 15.601	Autoriza o curso de Ciências Contábeis e Atuariais a funcionar na FCEA.
1951	Lei nº 1.401	Desmembra os cursos de Ciências Contábeis e Atuariais, criando de forma independente o curso de Ciências Contábeis, com duração de quatro anos, para formar os bacharéis em Contabilidade.
1961	Lei nº 4.024	Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e cria o Conselho Federal de Educação.
1962	Parecer nº 397	Divide os cursos de Ciências Contábeis nos ciclos de formação básica e formação profissional.
1963	Resolução CFE Sn., de 8/2/1963	Fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de Ciências Contábeis, e ratifica o Parecer CFE nº397/1962.
1992	Resolução nº 3	Institui o currículo pleno, fixa a duração mínima de quatro anos para os cursos diurnos e cinco anos para os cursos noturnos.

1996	Lei nº 9.394	Lei de Diretrizes e Bases introduz novas mudanças para o ensino superior brasileiro.
1997	Edital nº 4	Da Secretaria de Educação Superior, tem por finalidade discutir as novas diretrizes curriculares dos cursos superiores, adaptando-os a Lei.
2002	Parecer CES/CNE nº 0146	Define as diretrizes nacionais para os cursos de Ciências Contábeis.
2003	Parecer CES/CNE nº 67	Referencial para as diretrizes curriculares nacionais (DCN) dos cursos de graduação.
2003	Parecer CES/CNE nº 108	Promove audiências com a sociedade, ensejando discussão e avaliação da duração e integralização dos cursos de bacharelado.
2003	Parecer CES/CNE nº 289	Aprova as diretrizes curriculares dos cursos de graduação em Ciências Contábeis – bacharelado, a serem observadas pelas instituições de Ensino Superior em sua organização curricular.
2004	Resolução CNE/CES nº 6	Oficializa o Parecer CNE/CES nº 289/2003.
2004	Parecer CES/CNE nº 269	Remove do texto da Resolução nº 269/2004, a pedido do Instituto Brasileiro de Atuária (IBA), o trecho que menciona a necessidade de inserção da profissão contábil nos domínios da atividade atuarial.
2004	Resolução CES/CNE nº 10	Cancela o pedido do IBA, cancela e substitui a Resolução CNE/CES nº 6/2004.

Fonte: Elaborado pelo Autor com base em Peleias *et al.* (2006, p. 33).

Apêndice 2 – Registros da Aplicação aa Técnica de *Brainstorm*





Apêndice 3 – Plano de Aulas Disciplina Normas Brasileiras de Contabilidade

2º Semestre 2019

TEMA	NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE
HORÁRIO	QUARTAS-FEIRAS – 19:00 AS 22:30
PROFESSOR	BENEDITO PINTO DA CRUZ NETO / RICARDO PEREIRA RIOS

EMENTA:

Estudos das normas e práticas contábeis vigentes

OBJETIVOS:

Conhecer as normas e práticas contábeis vigentes no Brasil, entendendo o processo de harmonização com as normas internacionais. Estudo dos princípios pronunciamentos técnicos – CPCs e Resoluções do Conselho Federal de Contabilidade.

PLANO DE AULAS:

Encontro 1: Apresentações/Contrato Pedagógico

Encontros 2/3/4 – Unidade de Aprendizagem 1: Teste de recuperabilidade de ativos

Encontros 5/6/7 – Unidade de Aprendizagem 2: Contratos de Arrendamento Mercantil

Encontros 8/9/10 – Unidade de Aprendizagem 3: Receita de Contrato com Clientes

Encontros 11/12/13 – Unidade de Aprendizagem 4: Mudança de Políticas Contábeis, Estimativas e erros

Encontros 14/15/16 – Unidade de Aprendizagem 5: Consolidação das Demonstrações Contábeis

Encontro 17 – Evento Avaliativo

BIBLIOGRAFIA:

RIOS, Ricardo Pereira; MARION, José Carlos. Contabilidade Avançada. Ed. Atlas, 2017

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **NBC TG 01 (R4).REDUÇÃO RECUPERÁVEL DE ATIVOS.** Disponível em: [http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?Codigo=2017/NBCTG01\(R4\)&arquivo=NBCTG01\(R4\).doc](http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?Codigo=2017/NBCTG01(R4)&arquivo=NBCTG01(R4).doc)

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **NBCTG06(R3). DISPÕE SOBRE OPERAÇÕES DE ARRENDAMENTO MERCANTIL.** Disponível em: [http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?codigo=2017/NBCTG06\(R3\)](http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?codigo=2017/NBCTG06(R3))

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **NBC TG 47. DISPÕE SOBRE A RECEITA DE CONTRATO COM CLIENTE.** Disponível em: http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?Codigo=2016/NBCTG47&arquivo=NBC TG47.doc

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **NBC TG 23(R1). DISPÕE SOBRE POLÍTICAS CONTÁBEIS, MUDANÇA DE ESTIMATIVAS E RETIFICAÇÃO DE ERRO.**

Disponível

em:

[http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?codigo=2013/NBCTG23\(R1\)](http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?codigo=2013/NBCTG23(R1)).

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **NBC TG 36(R3). DISPÕE SOBRE DEMONSTRAÇÕES CONSOLIDADAS.** Disponível em:

[http://www1.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?codigo=2014/NBCTG36\(R2\)](http://www1.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?codigo=2014/NBCTG36(R2))

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Resolução 1.374/2011. NBC TG ESTRUTURA CONCEITUAL.** Estrutura Conceitual para elaboração e Divulgação de Relatório Contábil-Financeiro. Disponível em:

http://www1.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?Codigo=2011/001374

GELBCKE, Ernesto Rubens; SANTOS, Ariovaldo dos; IUDÍCIBUS, Sérgio de; MARTINS, Eliseu. Manual de Contabilidade. Societária. Editora Atlas, 2018.

2º Semestre 2020

TEMA	NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE
HORÁRIO	SEGUNDAS-FEIRAS – 19:30 AS 22:00
PROFESSOR	RICARDO PEREIRA RIOS

EMENTA: Estudos das normas e práticas contábeis vigentes

OBJETIVOS:

Conhecer as normas e práticas contábeis vigentes no Brasil, entendendo o processo de harmonização com as normas internacionais. Estudo dos princípios pronunciamentos técnicos – CPCs e Resoluções do Conselho Federal de Contabilidade.

PLANO DE AULAS:

Encontros 1, 2 e 3: Apresentações/Contrato Pedagógico/Introdução à Contabilidade (Uma abordagem conceitual): O que é Contabilidade?/Para que serve?/Teoria da Contabilidade – Ciência ou não?, elementos fundamentais, etc. – Base Conceitual

Encontros 4, 5 e 6 – Unidade de Aprendizagem 1: Teste de recuperabilidade de ativos

Encontros 7, 8 e 9 – Unidade de Aprendizagem 2: Contratos de Arrendamento Mercantil

Encontro 10 – Evento Avaliativo

Encontros 11, 12 e 13 – Unidade de Aprendizagem 3: Receita de Contrato com Clientes

Encontros 14, 15 e 16 – Unidade de Aprendizagem 4: Mudança de Políticas Contábeis, Estimativas e erros

Encontro 17 – Evento Avaliativo

BIBLIOGRAFIA:

RIOS, Ricardo Pereira; MARION, José Carlos. Contabilidade Avançada. Ed. Atlas, 2ª. Ed. 2020

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **NBC TG 01 (R4).REDUÇÃO RECUPERÁVEL DE ATIVOS.** Disponível em:

[http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?Codigo=2017/NBCTG01\(R4\)&arquivo=NBCTG01\(R4\).doc](http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?Codigo=2017/NBCTG01(R4)&arquivo=NBCTG01(R4).doc)

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **NBCTG06(R3). DISPÕE SOBRE OPERAÇÕES DE ARRENDAMENTO MERCANTIL.** Disponível em: [http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?codigo=2017/NBCTG06\(R3\)](http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?codigo=2017/NBCTG06(R3))

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **NBC TG 47. DISPÕE SOBRE A RECEITA DE CONTRATO COM CLIENTE.** Disponível em: http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?Codigo=2016/NBCTG47&arquivo=NBC TG47.doc

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **NBC TG 23(R1). DISPÕE SOBRE POLÍTICAS CONTÁBEIS, MUDANÇA DE ESTIMATIVAS E RETIFICAÇÃO DE ERRO.** Disponível em: [http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?codigo=2013/NBCTG23\(R1\)](http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?codigo=2013/NBCTG23(R1)).

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Resolução 1.374/2011 .NBC TG ESTRUTURA CONCEITUAL.** Estrutura Conceitual para elaboração e Divulgação de Relatório Contábil-Financeiro. Disponível em: http://www1.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?Codigo=2011/001374

GELBCKE, Ernesto Rubens; SANTOS, Ariovaldo dos; IUDÍCIBUS, Sérgio de; MARTINS, Eliseu. Manual de Contabilidade. Societária. Editora Atlas, 2018.

CONFI – Contabilidade e Finanças – youtube - <https://www.youtube.com/channel/UCmr7HsUtrjO2TUTcUKRkX6Q>

Apêndice 4 – Contrato de Aprendizagem e Registro de sua Aplicação

IDENTIFICAÇÃO DAS PARTES CONTRATADAS

Aluno: _____ **RA:** _____

Professores: Benedito Pinto da Cruz Neto e Ricardo Pereira Rios, docentes da xxxxxxxx.

As partes acima identificadas têm, entre si, justo e acertado, o presente Contrato de Aprendizagem, que se regerá pelas cláusulas seguintes descritas no presente.

DO OBJETO DO CONTRATO

Cláusula 1ª. O presente contrato tem como OBJETO o plano de aprendizagem, a ser vigorado de agosto a dezembro de 2019, a ser seguido pelos alunos e professor.

Parágrafo Único. O plano de aprendizagem poderá sofrer ajustes no decorrer do semestre letivo, para melhor adequação à demanda dos alunos, do calendário letivo e do processo de ensino-aprendizagem.

CONDIÇÕES GERAIS

Cláusula 2ª. O presente contrato passa a vigorar entre as partes a partir da sua assinatura.

Cláusula 3ª. Segue, em anexo, o plano de aprendizagem do estudante.

DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Cláusula 4ª. O processo de aprendizagem universitária, de acordo com suas características próprias, deverá ter como princípios:

- I. O protagonismo do estudante no processo de aquisição do conhecimento, incluindo-se a mediação do docente.
- II. A essência como significado: quando esse tipo de aprendizagem ocorre, o elemento de significado para o aprendiz é construído na experiência total.
- III. A dedicação à pesquisa: o estudante deve dedicar parte de seu tempo acadêmico ao desenvolvimento da pesquisa relacionada com os conteúdos apresentados em aula.
- IV. O compromisso com a extensão: o estudante deve dedicar-se à extensão como parte significativa das práticas formativa e a formação do cidadão crítico e reflexivo.
- V. O empreendedorismo: o estudante deve demonstrar espírito empreendedor dentro de suas respectivas atuações profissionais como forma de intervir na realidade social local.

DO PERFIL DO ESTUDANTE

Cláusula 5ª. O perfil do estudante de Contábeis da UNISÃOOROQUE deve conjugar-se aos objetivos estabelecidos pela instituição e contemplar:

- I. Envolvimento pessoal: inclusive seus sentimentos aos aspectos cognitivos.
- II. Autonomia: mesmo havendo o estímulo por parte do docente, o aluno deve ter a consciência de que o maior estímulo é intrínseco.
- III. Responsabilidade: o estudante é responsável pela execução das atividades propostas, bem como pela participação nas atividades sugeridas.

DAS ATIBUIÇÕES DO DOCENTE

Cláusula 6ª. Compete ao docente da disciplina:

- I. Mediar o processo de aprendizagem.
- II. Incentivar o estudante a resolver as atividades de forma autônoma.
- III. Auxiliar aqueles que demonstrarem dificuldades com a metodologia ativa.
- IV. Propor situações concretas e debruçar-se resolução delas.
- V. Apresentar o planejamento das atividades docentes.

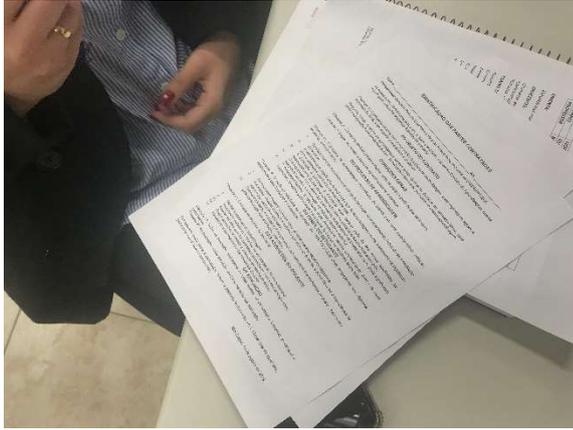
DA AVALIAÇÃO

Cláusula 7ª. Todas as avaliações elaboradas no curso devem ser de natureza formativa, processual e participativa.

Cláusula 8ª. As avaliações serão discutidas até 24 horas após sua realização.

Por estarem assim juntos e contratados, firmam o presente instrumento, em 2 (duas) vias de igual teor, juntamente com 2 (duas) testemunhas.

São Roque, 14 de agosto de 2019



**Apêndice 5 – Exemplo de Estudos de Caso – Unidade de Aprendizagem n.º 1 -
Presencial**

**NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE
ROTEIRO SEGUNDO ENCONTRO**

Instruções:

- a) Leiam com atenção todo o caso
- b) Conversem entre os colegas de grupo sobre suas impressões
- c) Planejem os recursos que precisarão ter para solução do caso
- d) Escolham um relator e um participante que controlará o tempo
- e) O grupo deverá resolver o caso adiante, elaborando o solicitado
- f) Deverá, após a resolução elaborar um laudo formal que deverá ser apresentado na próxima aula.

CASO 1

Vocês são um grupo de contadores que trabalha na mesma organização contábil. Foram procurados por um cliente para elaboração de um laudo de teste de recuperabilidade de uma determinada máquina.

Os dados enviados para vocês são os seguintes:

Ativo Não Circulante	
Imobilizado	\$
Máquina	R\$ 250.000,00
(-) depreciação Acumulada	R\$ 40.000,00
(=) Valor Contábil Líquido	R\$ 210.000,00

Ao longo desse exercício, a empresa verificou que o valor de mercado desse ativo diminuiu mais do que seria de se esperar como resultado da passagem do tempo ou de seu uso normal. Além disso, verificou também que o desempenho econômico desse ativo foi pior do que o esperado.

Em decorrência dessas evidências, a empresa decidiu contratar os serviços do grupo de contadores para estimar o valor recuperável desse imobilizado para constatar se deveria ser reconhecida alguma perda por desvalorização (*impairment*).

Calcule as entradas líquidas de caixa e o valor presente considerando uma taxa de desconto de 25% (média de mercado) conforme informações abaixo.

Ano	Produção total da máquina unidades	Valor unitário de venda	Custos de Produção
1	5.000	R\$ 20,00	R\$ 20.000
2	6.000	R\$ 15,00	R\$ 18.000
3	10.000	R\$ 8,00	R\$ 16.000
4	5.000	R\$ 14,00	R\$ 14.000
5	10.000	R\$ 6,00	R\$ 12.000

O valor de venda da máquina livre das despesas de vendas é de R\$ 175.000,00.

Com base nas informações acima calcule o *impairment*, faça a sua contabilização e demonstre como ficará esse imobilizado no Balanço Patrimonial após o teste de recuperabilidade.

Elabore o laudo solicitado no início da atividade.

NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE

ROTEIRO SEGUNDO ENCONTRO

Instruções:

Leiam com atenção todo o caso

Conversem entre os colegas de grupo sobre suas impressões

Planejem os recursos que precisarão ter para solução do caso

Escolham um relator e um participante que controlará o tempo

O grupo deverá resolver o caso adiante, elaborando o solicitado

Deverá, após a resolução elaborar um laudo formal que deverá ser apresentado na próxima aula.

CASO 2

Vocês são um grupo de contadores que trabalha na mesma organização contábil. Foram procurados por um cliente, a UNISR, para elaboração de um laudo de teste de recuperabilidade.

Os dados enviados para vocês são os seguintes:

A empresa UNISR produz um produto A e está no mercado a 3 anos. O Contador no encerramento do exercício vislumbrou que os ativos da empresa poderiam estar apresentando indícios de desvalorização e isso poderia estar ocorrendo tanto a fatores internos como externos, que a empresa elencou da seguinte forma:

Fatores Externos	Fatores internos
Novas tecnologias para fabricação do mesmo produto	As máquinas adquiridas estão obsoletas em razão das novas tecnologias desenvolvidas
Forte entrada de concorrentes o que culminou com a redução do preço praticado no mercado.	Em função do excesso de produção as máquinas sofreram desgastes mais rapidamente.
Elevado aumento nos preços de energia elétrica	

A empresa tem apenas uma linha de produção formada por cinco máquinas que realizam funções diferentes, mas que trabalham em conjunto para a fabricação do produto A, São elas:

- a. Máquina de preparação de matéria-prima, custo de aquisição \$ 150.000,00;
- b. Máquina de transformação de matéria-prima, custo de aquisição \$ 50.000,00;
- c. Máquina estruturadora de embalagem, custo de aquisição \$ 220.000,00;
- d. Máquina de corte, custo de aquisição \$ 850.000,00 e
- e. Máquina de empacotamento, custo de aquisição \$ 100.000,00.

Pode-se dizer que esse conjunto de máquinas gera benefícios econômicos para a empresa, portanto podemos considerá-lo uma unidade geradora de caixa da linha de produção da empresa UNISR.

Para identificar o valor contábil dessas máquinas foi levado em conta as seguintes informações:

- a. Os ativos da unidade geradora de caixa foram adquiridos simultaneamente e começaram a operar em janeiro de 2016;
- b. Neste período em que estamos, final de 2018, os ativos estarão depreciados por três anos;
- c. A vida útil total da máquina é de 20 anos; e
- d. O valor residual dos ativos é irrelevante, bem como o IR no ganho pela venda.

Calcule o valor contábil dos ativos.

Faça o teste de recuperabilidade com as seguintes ressalvas.

- a. A empresa pode vender os ativos separadamente ou em conjunto. No caso em análise, se a empresa optasse pela venda em separado teria os seguintes resultados:

Ativo	Valor líquido de venda	\$
Máquina de preparação		80.000
Máquina de transformação		12.500
Máquina estruturadora		120.815
Máquina de corte		500.800
Máquina de empacotamento		56.815
Total		

Da mesma forma a empresa realizou uma pesquisa para venda de todas as máquinas e obteve o seguinte resultado: R\$ 803.500,00.

Em ambos os casos, já foram descontados os valores de despesas para realização da venda dos ativos.

Percebe-se que ainda faltam 17 anos de vida útil das máquinas o que se depreende que elas irão gerar 17 anos de fluxo de caixa, entretanto deve-se determinar um período menor de fluxo de caixa descontado.

Portanto elaborar o fluxo de caixa considerando as seguintes informações:

- a. Realizar uma estimativa de volumes e preços futuros para os próximos cinco anos;
- b. Planejar os custos diretos e indiretos, atribuíveis à produção para os próximos cinco anos;
- c. A taxa de desconto escolhida foi de 12% (pesquisa de mercado).
- d. Ano 1 foram produzidas 28.800 peças ao preço de venda de R\$ 25,00.
- e. Ano 2 foram produzidas 25.500 peças ao preço de venda de R\$ 28,00
- f. Ano 3 foram produzidas 25.000 peças ao preço de venda de R\$ 29,00
- g. Ano 4 foram produzidas 26.000 peças ao preço de venda de R\$ 30,00
- h. Ano 5 foram produzidas 25.500 peças ao preço de venda de R\$ 31,00
- i. Os custos diretos e indiretos representam 60% das vendas.

Realizar o teste de recuperabilidade (*impairment*) com a devida contabilização e demonstração no Balanço dos ativos após o referido teste.

Como deve ser minimamente divulgada as informações sobre o teste de *impairment* em notas explicativas?

Elabore o laudo solicitado no início da atividade.

NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE
ROTEIRO SEGUNDO ENCONTRO

Instruções:

Leiam com atenção todo o caso

Conversem entre os colegas de grupo sobre suas impressões

Planejem os recursos que precisarão ter para solução do caso

Escolham um relator e um participante que controlará o tempo

O grupo deverá resolver o caso adiante, elaborando o solicitado

Deverá, após a resolução elaborar um laudo formal que deverá ser apresentado na próxima aula.

CASO 3

Vocês são um grupo de contadores que trabalha na mesma organização contábil. Foram procurados por um cliente, a empresa ABC, para elaboração de um laudo de teste de recuperabilidade.

Os dados enviados para vocês são os seguintes:

A empresa ABC possui em seu ativo uma unidade geradora de caixa formada por três máquinas industriais que fabricam juntas um determinado produto. Vocês foram contratados pela ABC para realizar o teste de recuperabilidade dessa unidade geradora de caixa. Os seguintes dados foram fornecidos:

- a. Vendas anuais (média) = R\$ 14.000,00
b. Custo médio anual = R\$ 7.000,00

A taxa média de crescimento da empresa é de 10% ao ano. Os custos correspondem em média a 50% das vendas.

O fluxo de caixa a ser projetado será para os próximos cinco anos.

A taxa de desconto a ser utilizada é de 12% (mercado).

A pesquisa de mercado apontou os seguintes valores que seriam pagos pelas máquinas:

Máquina	Valor de venda	Custo para vender	Valor líquido
1	\$ 330.000,00	\$ 20.000,00	\$ 310.000,00
2	\$ 500.000,00	\$ 110.000,00	\$ 390.000,00
3	\$ 800.000,00	\$ 45.000,00	\$ 755.000,00
Totais	\$ 1.630.000,00	\$ 175.000,00	\$ 1.455.000,00

Os registros contábeis desses ativos estavam assim na data do teste de recuperabilidade:

Máquina	Valor contábil	Depreciação	Valor líquido
1	\$ 630.000,00	\$ 220.000,00	\$ 410.000,00
2	\$ 750.000,00	\$ 150.000,00	\$ 600.000,00
3	\$ 1.250.000,00	\$ 350.000,00	\$ 900.000,00
Totais	\$ 2.630.000,00	\$ 720.000,00	\$ 1.910.000,00

Calcule o valor em uso e termine o teste de recuperabilidade contabilizando, caso haja, perda e demonstrando como ficou o ativo após o teste de recuperabilidade.

Como deve ser minimamente divulgada as informações sobre o teste de *impairment* em notas explicativas?

Elabore o laudo solicitado no início da atividade.

Apêndice 6 – Unidade de Aprendizagem 2 – Presencial

UNIDADE DE APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA: NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE					
UNIDADE 2			Tema: CONTRATOS DE ARRENDAMENTO MERCANTIL		
Quantidade de Aulas: 3					
OBJETIVOS GERAIS	AULA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	METODOLOGIA	AVALIAÇÃO
COMPREENDER A NORMA DE OPERAÇÕES DE ARRENDAMENTO MERCANTIL APRENDER A APLICAR NA PRÁTICA A REFERIDA NORMA APRENDER A ELABORAR UM RELATÓRIO COM NOTAS EXPLICATIVAS	1	Aprender o conceito do tema da unidade Fixar a parte teórica do tema para prepará-los para aplicação prática	Capítulo 9 do livro Contabilidade Avançada - Operações de Arrendamento mercantil Norma NBC TG (06) Operações de Arrendamento Mercantil	Leitura prévia do Capítulo 9 do Livro Contabilidade Avançada e de trechos da norma técnica Formação de Grupos com 4 a 5 participantes. Com relator e mediador para elaboração por escrito da respostas de 2 questões conceituais. Tempo 20 a 25 minutos Aplicação de dinâmica de leitura das respostas pelos grupos para fixação dos conceitos, com intervenção final dos professores Distribuição de mais uma pergunta por grupo (com mesma formação) após respostas formação de novos grupos maiores de 8 a 9 participantes com troca das respostas e para a formação de conceito final das 2 respostas (1 de cada grupo) Apresentação das respostas pelos grupos, em ordem sequencial. Finalização dos professores em 20 minutos, de forma expositiva, consolidando as respostas e fechando os pontos principais do tema	Observação das respostas durante as técnicas com feedback dos professores Observação das participações dos alunos durante as atividades
	2	Resolver um estudo de caso aplicando os conhecimentos teóricos aprendidos elaborar relatório com os cálculos adicionando notas explicativas de como resolveram o caso	Capítulo 9 do livro Contabilidade Avançada - Operações de Arrendamento mercantil Norma NBC TG (06) Operações de Arrendamento Mercantil Pesquisa sobre o que são notas explicativas e como utilizá-las Lei 6.404/76 - artigo 176	Formação de Grupos Pequenos - 4 alunos Distribuição de Casos a serem resolvidos 3 casos diferentes distribuídos aos grupos sendo 1 para cada grupo	Observação das participações dos alunos durante a atividade Acompanhamento dos grupos durante a atividade, ajudando em relação à dúvidas e esclarecimentos necessários
	3	Socialização das resoluções dos casos Consolidação de Conhecimentos teóricos e práticos sobre o tema		Aplicação de atividade teste individual para verificação da aprendizagem dos conhecimentos teóricos sobre o tema, com feedback dos professores, imediatamente após o prazo para conclusão da atividade. Apresentação pelos relatores dos grupos dos relatórios com as notas explicativas Apresentação de forma expositiva pelos professores dos pontos fortes e fracos das apresentações, suas impressões, recomendações e correções, realizando um fechamento do tema.	Análise e feedback do teste aplicado individualmente para verificação de conhecimentos teóricos Análise e feedback das resoluções de casos e apresentação dos laudos

Apêndice 7 – Unidade de Aprendizagem 3 – Presencial

UNIDADE DE APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA: NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE					
UNIDADE 3			Tema: RECEITA DE CONTRATO COM CLIENTE		
Quantidade de Aulas: 3					
OBJETIVOS GERAIS	AULA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	METODOLOGIA	AVALIAÇÃO
COMPREENDER A NORMA DE RECEITA COM CONTRATO DE CLIENTE APRENDER A APLICAR NA PRÁTICA A REFERIDA NORMA APRENDER A IDENTIFICAR TODAS AS ETAPAS PARA RECONHECIMENTO DE RECEITAS	1	Aprender o conceito do tema da unidade Fixar a parte teórica do tema para prepará-los para aplicação prática	Capítulo 6 do livro Contabilidade Avançada - Receita de Contrato com Cliente Norma NBC TG 47 Receita de Contrato com Cliente	Leitura prévia do Capítulo 6 do Livro Contabilidade Avançada e de trechos da norma técnica Formação de Grupos com 4 a 5 participantes. Com relator e mediador para elaboração por escrito da respostas de 2 questões conceituais. Tempo 20 a 25 minutos Aplicação de dinâmica de leitura das respostas pelos grupos para fixação dos conceitos, com intervenção final dos professores Distribuição de mais uma pergunta por grupo (com mesma formação) após respostas formação de novos grupos maiores de 8 a 9 participantes com troca das respostas e para a formação de conceito final das 2 respostas (1 de cada grupo) Apresentação das respostas pelos grupos, em ordem sequencial. Finalização dos professores em 20 minutos, de forma expositiva, consolidando as respostas e fechando os pontos principais do tema	Observação das respostas durante as técnicas com feedback dos professores Observação das participações dos alunos durante as atividades
	2	Resolver um estudo de caso aplicando os conhecimentos teóricos aprendidos elaborar relatório com os cálculos adicionando notas explicativas de como resolveram o caso	Capítulo 6 do livro Contabilidade Avançada - Receita de Contrato com Cliente Norma NBC TG 47 Receita de Contrato com Cliente	Formação de Grupos Pequeno - 4 alunos Distribuição de Casos a serem resolvidos 3 casos diferentes distribuídos aos grupos sendo 1 para cada grupo Aplicação de atividade teste individual para verificação da aprendizagem dos conhecimentos teóricos sobre o tema, com feedback dos professores, imediatamente após o prazo para conclusão da atividade.	Observação das participações dos alunos durante a atividade Acompanhamento dos grupos durante a atividade, ajudando em relação à dúvidas e esclarecimentos necessários Análise e feedback do teste aplicado individualmente para verificação de conhecimentos teóricos
	3	Socialização das resoluções dos casos Consolidação de Conhecimentos teóricos e práticos sobre o tema Avaliação da andamento da Disciplina		Apresentação pelos relatores dos grupos dos relatórios com as notas explicativas Apresentação de forma expositiva pelos professores dos pontos fortes e fracos das apresentações, suas impressões, recomendações e correções, realizando um fechamento do tema. Técnica para avaliação da Disciplina com uso de post its	Análise e feedback das resoluções de casos e apresentação dos laudos Análise das Respostas Feedback item a item da Avaliação

Apêndice 8 – Unidade de Aprendizagem 4 – Presencial

UNIDADE DE APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA: NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE					
UNIDADE 4			Tema: POLÍTICAS CONTÁBEIS, MUDANÇA DE ESTIMATIVAS E RETIFICAÇÃO DE ERRO		
Quantidade de Aulas: 3					
OBJETIVOS GERAIS	AULA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	METODOLOGIA	AVALIAÇÃO
<p>COMPREENDER OS IMPACTOS CONTÁBEIS EM MUDANÇAS DE POLÍTICAS CONTÁBEIS E EM ESTIMATIVAS, BEM COMO A IDENTIFICAÇÃO E RETIFICAÇÃO DE ERROS</p> <p>COMPREENDER A NORMA POLÍTICAS CONTÁBEIS, MUDANÇA DE ESTIMATIVA E RETIFICAÇÃO DE ERRO E APRENDER A APLICÁ-LA NA PRÁTICA</p>	1	<p>Aprender a pesquisar, identificar, selecionar e combinar recursos para resolver o problema do estudo de caso</p>	<p>Capítulo 16 do livro Contabilidade Avançada - Políticas Contábeis, Mudança de Estimativas e Retificação de Erro</p> <p>Norma NBC TG 23 Políticas Contábeis, Mudança de Estimativas e Retificação de Erro</p>	<p>Análise prévia individual dos casos Foram distribuídos 2 casos, com antecedência de uma semana</p> <p>Levantamento individual prévio de quais recursos (bibliografia, normas, outros) são necessários para solucionar o caso sem leitura prévia, apenas levantamento para levar para aula</p> <p>Formação de duplas. Tempo de 20 a 25 minutos para que um relatasse ao outro quais recursos trouxe para resolver o caso e que juntos fizessem uma lista final</p> <p>Perguntar de forma aleatória para algumas duplas, quais os recursos levantados colocando-os no quadro negro</p> <p>Após, questionar se alguma dupla pensou em outros recursos que não estão listados no quadro.</p> <p>Verificação se todos os recursos apontados estão disponíveis. Se não, trocar entre as duplas ou realizar a pesquisa na internet</p> <p>Se sim, organizar os materiais e iniciassem as leituras</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante as atividades</p> <p>Professores comentam os recursos levantados, acrescentando ou retirando caso seja necessário e explicando aos alunos detalhes sobre os recursos. Fechar a lista final</p> <p>Observação das participações dos alunos durante as atividades</p>
	2	<p>Aprender o conceito do tema da unidade de aprendizagem</p> <p>Fixar a parte teórica do tema para prepará-los para aplicação prática</p>	<p>Capítulo 16 do livro Contabilidade Avançada - Políticas Contábeis, Mudança de Estimativas e Retificação de Erro</p> <p>Norma NBC TG 23 Políticas Contábeis, Mudança de Estimativas e Retificação de Erro</p> <p>Outros recursos selecionados pelos alunos</p>	<p>Releitura dos principais recursos levantados no primeiro encontro, anotando dúvidas e questionamentos. Tempo de 30 minutos</p> <p>Debate durante 30 minutos sobre as dúvidas levantadas</p> <p>Finalização dos professores, de forma positiva em 15 minutos, consolidando o tema em debate e fechando os pontos principais</p> <p>Aplicação de atividade teste individual para verificação da aprendizagem dos conhecimentos teóricos sobre o tema, com 16 questões mais complexas</p> <p>Solução das questões do teste pelos professores.</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante a atividade</p> <p>Observar as interações entre os alunos, interagindo quando necessário</p> <p>Análise e feedback do teste aplicado individualmente para verificação de conhecimentos teóricos</p>
	3	<p>Socialização das resoluções dos casos</p> <p>Consolidação de Conhecimentos teóricos e práticos sobre o tema</p>			<p>Formação de trios, com casos iguais. Apresentação dos casos (resolvidos individualmente em casa) uns para os outros, verificando se há divergências nas soluções</p> <p>Se sim, onde está? e que após as verificações separassem a solução correta para apresentação . 1 hora e vinte minutos de tempo.</p> <p>Selecionar 5 trios para socialização, cada um terá 7 minutos para apresentar a solução do caso.</p>

Apêndice 9 – Unidade de Aprendizagem 5 – Presencial

UNIDADE DE APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA: NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE					
UNIDADE 5			Tema: CONSOLIDAÇÃO DAS DEMONSTRAÇÕES CONTÁBEIS		
Quantidade de Aulas: 3					
OBJETIVOS GERAIS	AULA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	METODOLOGIA	AVALIAÇÃO
APRENDER O PROCESSO DE CONSOLIDAÇÃO DAS DEMONSTRAÇÕES CONTÁBEIS E COMO APLICÁ-LA NA PRÁTICA	1	<p>Aprender a pesquisar, identificar, selecionar e combinar recursos para resolver o problema do estudo de caso</p>	<p>Capítulo 5 do livro Contabilidade Avançada - Consolidação das Demonstrações Contábeis</p> <p>Norma NBC TG 36 Demonstrações Consolidadas</p>	<p>Análise prévia individual dos casos Foram distribuídos 2 casos, com antecedência de uma semana</p> <p>Levantamento individual prévio de quais recursos (bibliografia, normas, outros) são necessários para solucionar o caso sem leitura prévia, apenas levantamento para levar para aula</p> <p>Formação de duplas. Tempo de 20 a 25 minutos para que um relatasse ao outro quais recursos trouxe para resolver o caso e que juntos fizessem uma lista final</p> <p>Perguntar de forma aleatória para algumas duplas, quais os recursos levantados colocando-os no quadro negro Após, questionar se alguma dupla pensou em outros recursos que não estão listados no quadro.</p> <p>Verificação se todos os recursos apontados estão disponíveis. Se não, trocar entre as duplas ou realizar a pesquisa na internet Se sim, organizar os materiais e iniciassem as leituras</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante as atividades</p> <p>Professores comentam os recursos levantados, acrescentando ou retirando caso seja necessário e explicando aos alunos detalhes sobre os recursos. Fechar a lista final</p> <p>Observação das participações dos alunos durante as atividades</p>
	2	<p>Aprender o conceito do tema da unidade de aprendizagem</p> <p>Fixar a parte teórica do tema para prepará-los para aplicação prática</p>	<p>Capítulo 5 do livro Contabilidade Avançada - Consolidação das Demonstrações Contábeis</p> <p>Norma NBC TG 36 Demonstrações Consolidadas</p>	<p>Responder, individualmente, a 3 questões conceituais - entregar atividade</p> <p>Releitura dos principais recursos levantados no primeiro encontro, anotando dúvidas e questionamentos. Tempo de 30 minutos</p> <p>Debate durante 30 minutos sobre as dúvidas levantadas</p> <p>Finalização dos professores, de forma expositiva em 15 minutos, consolidando o tema em debate e fechando os pontos principais</p> <p>Aplicação de atividade teste individual para verificação da aprendizagem dos conhecimentos teóricos sobre o tema, com 14 questões mais complexas</p> <p>Solução das questões do teste pelos professores.</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante a atividade</p> <p>Observar as interações entre os alunos, interagindo quando necessário</p> <p>Análise e feedback do teste aplicado individualmente para verificação de conhecimentos teóricos</p>
	3	<p>Socialização das resoluções dos casos</p> <p>Consolidação de Conhecimentos teóricos e práticos sobre o tema</p>		<p>Formação de trios, com casos iguais.</p> <p>Apresentação dos casos (resolvidos individualmente em casa) uns para os outros, verificando se há divergências nas soluções Se sim, onde está? e que após as verificações separassem a solução correta para apresentação . 1 hora e vinte minutos de tempo.</p> <p>Selecionar 5 trios para socialização, cada um terá 7 minutos para apresentar a solução do caso.</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante a atividade</p> <p>Feedback sobre as apresentações e as soluções dos casos pelos professores</p>

Apêndice 10 – Registro de Avaliação da Disciplina - Presencial



Apêndice 11 – Unidade de Aprendizagem 1 – Remoto

UNIDADE DE APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA: NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE					
UNIDADE 1			Tema: TESTE DE RECUPERABILIDADE DE ATIVOS		
Quantidade de Aulas: 3					
OBJETIVOS GERAIS	AULA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	METODOLOGIA	AVALIAÇÃO
<p>COMPREENDER A NORMA DO TESTE DE RECUPERABILIDADE DE ATIVOS</p> <p>APRENDER A APLICAR NA PRÁTICA A REFERIDA NORMA</p> <p>APRENDER A FAZER UM LAUDO TÉCNICO DE AVALIAÇÃO DE ATIVOS</p>	1	<p>Aprender o conceito do tema da unidade</p> <p>Fixar a parte teórica do tema para prepará-los para aplicação prática</p>	<p>Capítulo 10 do livro Contabilidade Avançada - Teste de Recuperabilidade de Ativos</p> <p>Norma NBC TG (01) Redução Recuperável de Ativos do Conselho Federal de Contabilidade</p> <p>Vídeo aulas sobre o tema gravados pelo docente</p> <p>Capítulo 11 do livro Contabilidade Avançada - Ajuste a Valor Presente</p>	<p>Leitura prévia do Capítulo 10 do Livro Contabilidade Avançada e de trechos da norma técnica</p> <p>Assistir em casa os vídeos indicados pelo docente sobre o tema</p> <p>Formação de Grupos com 4 participantes reunidos em salas virtuais separadas. Com relator e mediador para elaboração por escrito das respostas de 2 questões conceituais. Tempo 20 a 25 minutos</p> <p>Aplicação de dinâmica de leitura das respostas pelos grupos para fixação dos conceitos, com intervenção final dos professores</p> <p>Distribuição de mais uma pergunta por grupo (com mesma formação) após respostas formação de novos grupos maiores de 8 participantes com troca das respostas e para a formação de conceito final das 2 respostas (1 de cada grupo)</p> <p>Apresentação das respostas pelos grupos, em ordem seqüencial.</p> <p>Finalização do professor em 20 minutos, de forma expositiva, consolidando as respostas e fechando os pontos principais do tema</p>	<p>Observação das respostas durante as técnicas com feedback do professor</p> <p>Observação das participações dos alunos durante as atividades</p>
	2	<p>Resolver um estudo de caso aplicando os conhecimentos teóricos aprendidos</p> <p>confeccionar um laudo técnico como conclusão do caso.</p>	<p>Capítulo 10 do livro Contabilidade Avançada - Teste de Recuperabilidade de Ativos</p> <p>Norma NBC TG (01) Redução Recuperável de Ativos do Conselho Federal de Contabilidade</p> <p>Capítulo 11 do livro Contabilidade Avançada - Ajuste a Valor Presente</p> <p>Vídeo aulas sobre o tema gravados pelo docente</p>	<p>Formação de Grupos Pequeno - 4 alunos</p> <p>Distribuição de Casos a serem resolvidos 3 casos diferentes distribuídos aos grupos sendo 1 para cada grupo</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante a atividade</p> <p>Acompanhamento dos grupos durante a atividade, ajudando em relação à dúvidas e esclarecimentos necessários</p>
	3	<p>Socialização das resoluções dos casos</p> <p>Consolidação de Conhecimentos teóricos e práticos sobre o tema</p>		<p>Aplicação de atividade teste individual para verificação da aprendizagem dos conhecimentos teóricos sobre o tema, com feedback dos professores, imediatamente após o prazo para conclusão da atividade.</p> <p>Apresentação pelos relatores dos grupos da resolução dos casos e dos laudos - 4 apresentações do caso 1, 4 do caso 2 e 3 do caso 3.</p> <p>Apresentação de forma expositiva pelo professor dos pontos fortes e fracos das apresentações, suas impressões, recomendações e correções, realizando um fechamento do tema.</p>	<p>Análise e feedback do teste aplicado individualmente para verificação de conhecimentos teóricos</p> <p>Análise e feedback das resoluções de casos e apresentação dos laudos</p>

Apêndice 12 – Unidade de Aprendizagem 2 – Remoto

UNIDADE DE APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA: NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE					
UNIDADE 2			Tema: CONTRATOS DE ARRENDAMENTO MERCANTIL		
Quantidade de Aulas: 3					
OBJETIVOS GERAIS	AULA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	METODOLOGIA	AVALIAÇÃO
<p>COMPREENDER A NORMA DE OPERAÇÕES DE ARRENDAMENTO MERCANTIL</p> <p>APRENDER A APLICAR NA PRÁTICA A REFERIDA NORMA</p> <p>APRENDER A ELABORAR UM RELATÓRIO COM NOTAS EXPLICATIVAS</p>	1	<p>Aprender o conceito do tema da unidade</p> <p>Fixar a parte teórica do tema para prepará-los para aplicação prática</p>	<p>Capítulo 9 do livro Contabilidade Avançada - Operações de Arrendamento mercantil</p> <p>Norma NBC TG (06) Operações de Arrendamento Mercantil</p> <p>Pesquisa sobre o que são notas explicativas e como utilizá-las Lei 6.404/76 - artigo 176</p> <p>Video aulas sobre o tema gravados pelo docente</p>	<p>Leitura prévia do Capítulo 9 do Livro Contabilidade Avançada e de trechos da norma técnica</p> <p>Assistir em casa os vídeos indicados pelo docente sobre o tema</p> <p>Formação de Grupos com 4 participantes reunidos em salas virtuais separadas. Com relator e mediador para elaboração por escrito da respostas de 2 questões conceituais. Tempo 20 a 25 minutos</p> <p>Aplicação de dinâmica de leitura das respostas pelos grupos para fixação dos conceitos, com intervenção final dos professores</p> <p>Aplicação de dinâmica de leitura das respostas pelos grupos para fixação dos conceitos, com intervenção final dos professores</p> <p>Distribuição de mais uma pergunta por grupo (com mesma formação) após respostas formação de novos grupos maiores de 8 participantes com troca das respostas e para a formação de conceito final das 2 respostas (1 de cada grupo)</p> <p>Apresentação das respostas pelos grupos, em ordem sequencial.</p> <p>Finalização dos professores em 20 minutos, de forma expositiva, consolidando as respostas e fechando os pontos principais do tema</p>	<p>Observação das respostas durante as técnicas com feedback do professor</p> <p>Observação das participações dos alunos durante as atividades</p>
	2	<p>Resolver um estudo de caso aplicando os conhecimentos teóricos aprendidos</p> <p>elaborar relatório com os cálculos adicionando notas explicativas de como resolveram o caso</p>	<p>Capítulo 9 do livro Contabilidade Avançada - Operações de Arrendamento mercantil</p> <p>Norma NBC TG (06) Operações de Arrendamento Mercantil</p> <p>Pesquisa sobre o que são notas explicativas e como utilizá-las Lei 6.404/76 - artigo 176</p> <p>Video aulas sobre o tema gravados pelo docente</p>	<p>Formação de Grupos Pequeno - 4 alunos</p> <p>Distribuição de Casos a serem resolvidos 3 casos diferentes distribuídos aos grupos sendo 1 para cada grupo</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante a atividade</p> <p>Acompanhamento dos grupos durante a atividade, ajudando em relação à dúvidas e esclarecimentos necessários</p>
	3	<p>Socialização das resoluções dos casos</p> <p>Consolidação de Conhecimentos teóricos e práticos sobre o tema</p>		<p>Aplicação de atividade teste individual para verificação da aprendizagem dos conhecimentos teóricos sobre o tema, com feedback dos professores, imediatamente após o prazo para conclusão da atividade.</p> <p>Apresentação pelos relatores dos grupos dos relatórios com as notas explicativas</p> <p>Apresentação de forma expositiva pelo professor dos pontos fortes e fracos das apresentações, suas impressões, recomendações e correções, realizando um fechamento do tema.</p>	<p>Análise e feedback do teste aplicado individualmente para verificação de conhecimentos teóricos</p> <p>Análise e feedback das resoluções de casos e apresentação dos laudos</p>

Apêndice 13 – Unidade de Aprendizagem 3 – Remoto

UNIDADE DE APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA: NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE					
UNIDADE 3			Tema: RECEITA DE CONTRATO COM CLIENTE		
Quantidade de Aulas: 3					
OBJETIVOS GERAIS	AULA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	METODOLOGIA	AVALIAÇÃO
<p>COMPREENDER A NORMA DE RECEITA COM CONTRATO DE CLIENTE</p> <p>APRENDER A APLICAR NA PRÁTICA A REFERIDA NORMA</p> <p>APRENDER A IDENTIFICAR TODAS AS ETAPAS PARA RECONHECIMENTO DE RECEITAS</p>	1	<p>Aprender a pesquisar, identificar, selecionar e combinar recursos para resolver o problema do estudo de caso</p>	<p>Capítulo 6 do livro Contabilidade Avançada - Receita de Contrato com Cliente</p> <p>Norma NBC TG 47 Receita de Contrato com Cliente</p> <p>Vídeo aulas sobre o tema gravados pelo docente</p>	<p>Análise prévia individual dos casos Foram distribuídos 3 casos, com antecedência de uma semana</p> <p>Levantamento individual prévio de quais recursos (bibliografia, normas, outros) são necessários para solucionar o caso sem leitura prévia, apenas levantamento para levar para aula</p> <p>Formação de duplas. Tempo de 20 a 25 minutos para que um relatasse ao outro quais recursos trouxe para resolver o caso e que juntos fizessem uma lista final</p> <p>Perguntar de forma aleatória para algumas duplas, quais os recursos levantados colocando-os no quadro negro Após, questionar se alguma dupla pensou em outros recursos que não estão listados no quadro.</p> <p>Verificação se todos os recursos apontados estão disponíveis. Se não, trocar entre as duplas ou realizar a pesquisa na internet Se sim, organizar os materiais e iniciassem as leituras</p> <p>Assistir as vídeo aulas</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante as atividades</p> <p>Professor comenta os recursos levantados, acrescentando ou retirando caso seja necessário e explicando aos alunos detalhes sobre os recursos. Fechar a lista final</p> <p>Observação das participações dos alunos durante as atividades</p>
	2	<p>Aprender o conceito do tema da unidade</p> <p>Fixar a parte teórica do tema para prepará-los para aplicação prática</p>	<p>Capítulo 6 do livro Contabilidade Avançada - Receita de Contrato com Cliente</p> <p>Norma NBC TG 47 Receita de Contrato com Cliente</p> <p>Vídeo aulas sobre o tema gravados pelo docente</p> <p>Outros recursos selecionados pelos alunos</p>	<p>Releitura dos principais recursos levantados no primeiro encontro, anotando dúvidas e questionamentos. Assistir as vídeo aulas Tempo 50 minutos.</p> <p>Debate durante 50 minutos sobre as dúvidas levantadas</p> <p>Finalização dos professores, de forma expositiva em 15 minutos, consolidando o tema em debate e fechando os pontos principais</p> <p>Aplicação de atividade teste individual para verificação da aprendizagem dos conhecimentos teóricos sobre o tema</p> <p>Solução das questões do teste pelo professor.</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante a atividade</p> <p>Observar as interações entre os alunos, interagindo quando necessário</p> <p>Análise e feedback do teste aplicado individualmente para verificação de conhecimentos teóricos</p>
	3	<p>Socialização das resoluções dos casos</p> <p>Consolidação de Conhecimentos teóricos e práticos sobre o tema</p>		<p>Formação de trios, com casos iguais. Apresentação dos casos (resolvidos individualmente em casa) uns para os outros, verificando se há divergências nas soluções Se sim, onde está? e que após as verificações separassem a solução correta para apresentação . 1 hora e vinte minutos de tempo.</p> <p>Selecionar 5 trios para socialização, cada um terá 7 minutos para apresentar a solução do caso.</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante a atividade</p> <p>Feedback sobre as apresentações e as soluções dos casos pelo professor</p>

Apêndice 14 – Unidade de Aprendizagem 4 – Remoto

UNIDADE DE APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA: NORMAS BRASILEIRAS DE CONTABILIDADE					
UNIDADE 4		Tema: POLÍTICAS CONTÁBEIS, MUDANÇA DE ESTIMATIVAS E RETIFICAÇÃO DE ERRO			
Quantidade de Aulas: 3					
OBJETIVOS GERAIS	AULA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	METODOLOGIA	AVALIAÇÃO
<p>COMPREENDER OS IMPACTOS CONTÁBEIS EM MUDANÇAS DE POLÍTICAS CONTÁBEIS E EM ESTIMATIVAS, BEM COMO A IDENTIFICAÇÃO E RETIFICAÇÃO DE ERROS</p> <p>COMPREENDER A NORMA POLÍTICAS CONTÁBEIS, MUDANÇA DE ESTIMATIVA E RETIFICAÇÃO DE ERRO E APRENDER A APLICÁ-LA NA PRÁTICA</p>	1	<p>Aprender a pesquisar, identificar, selecionar e combinar recursos para resolver o problema do estudo de caso</p>	<p>Capítulo 16 do livro Contabilidade Avançada - Políticas Contábeis, Mudança de Estimativas e Retificação de Erro</p> <p>Norma NBC TG 23 Políticas Contábeis, Mudança de Estimativas e Retificação de Erro</p> <p>Vídeo aulas sobre o tema gravados pelo docente</p>	<p>Análise prévia individual dos casos Foram distribuídos 2 casos, com antecedência de uma semana</p> <p>Levantamento individual prévio de quais recursos (bibliografia, normas, outros) são necessários para solucionar o caso sem leitura prévia, apenas levantamento para levar para aula</p> <p>Formação de duplas. Tempo de 20 a 25 minutos para que um relatasse ao outro quais recursos trouxe para resolver o caso e que juntos fizessem uma lista final</p> <p>Perguntar de forma aleatória para algumas duplas, quais os recursos levantados colocando-os no quadro negro Após, questionar se alguma dupla pensou em outros recursos que não estão listados no quadro.</p> <p>Verificação se todos os recursos apontados estão disponíveis. Se não, trocar entre as duplas ou realizar a pesquisa na internet Se sim, organizar os materiais e iniciassem as leituras</p> <p>Assistir as vídeo aulas</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante as atividades</p> <p>Professores comentam os recursos levantados, acrescentando ou retirando caso seja necessário e explicando aos alunos detalhes sobre os recursos. Fechar a lista final</p> <p>Observação das participações dos alunos durante as atividades</p>
	2	<p>Aprender o conceito do tema da unidade de aprendizagem</p> <p>Fixar a parte teórica do tema para prepará-los para aplicação prática</p>	<p>Capítulo 16 do livro Contabilidade Avançada - Políticas Contábeis, Mudança de Estimativas e Retificação de Erro</p> <p>Norma NBC TG 23 Políticas Contábeis, Mudança de Estimativas e Retificação de Erro</p> <p>Outros recursos selecionados pelos alunos</p> <p>Vídeo aulas sobre o tema gravados pelo docente</p>	<p>Releitura dos principais recursos levantados no primeiro encontro, anotando dúvidas e questionamentos. Assistir as vídeo aulas Tempo 50 minutos.</p> <p>Debate durante 50 minutos sobre as dúvidas levantadas</p> <p>Finalização dos professores, de forma positiva em 15 minutos, consolidando o tema em debate e fechando os pontos principais</p> <p>Aplicação de atividade teste individual para verificação da aprendizagem dos conhecimentos teóricos sobre o tema</p> <p>Solução das questões do teste pelo professor.</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante a atividade</p> <p>Observar as interações entre os alunos, interagindo quando necessário</p> <p>Análise e feedback do teste aplicado individualmente para verificação de conhecimentos teóricos</p>
	3	<p>Socialização das resoluções dos casos</p> <p>Consolidação de Conhecimentos teóricos e práticos sobre o tema</p>		<p>Formação de trios, com casos iguais. Apresentação dos casos (resolvidos individualmente em casa) uns para os outros, verificando se há divergências nas soluções Se sim, onde está? e que após as verificações separassem a solução correta para apresentação . 1 hora e vinte minutos de tempo.</p> <p>Selecionar 5 trios para socialização, cada um terá 7 minutos para apresentar a solução do caso.</p>	<p>Observação das participações dos alunos durante a atividade</p> <p>Feedback sobre as apresentações e as soluções dos casos pelo professor</p>

Apêndice 15 – Entrevista com Docente Participante da Pesquisa em Formato Presencial

Professor Benedito Pinto da Cruz Neto

- 1) Como era sua prática docente antes de participar da pesquisa?
Minhas aulas seguiam o modelo tradicional, ou seja, no primeiro horário que compreendia do início da aula até o intervalo, aulas expositivas por meio de slides elaborados em ppt e, após o intervalo da aula, partíamos para atividades referentes aos conteúdos apresentados aos alunos que compreendiam questões dissertativas, de múltiplas escolhas ou case.
- 2) Como realizava o processo de avaliação dos alunos?
O processo de avaliação consistia em atribuir pontos de acordo com o numero de atividades entregues pelos alunos, ou seja, se foram dadas 5 atividades e a pontuação total seria de 3,0 pontos, os alunos que entregassem todas receberiam os 3,0 pontos e o aluno que não entregasse todas as atividades teria os pontos proporcionais as atividades entregues.
- 3) Como pode nos descrever a fase de sensibilização para o início dos trabalhos?
Nesta etapa foi preciso fazer duas perguntas: De que forma a mudança de metodologia em sala de aula poderia alterar os resultados do aprendizado? Como faço para conseguir isso?
Ao informarmos aos alunos que a metodologia de ensino está associada ao resultado do aprendizado, as mudanças anunciadas foram digeridas de uma forma menos traumática e aquela dependência do professor foi superada de forma menos onerosa aos discentes. Nessa etapa demonstrar as formas de metodologia existentes além da tradicional, tais como firmar compromissos por escritos, planejar as aulas de forma que as atividades tenham seus tempos traçados, mostrar a necessidade do aluno protagonizar a aula e não o professor foi de salutar importância para os resultados.
- 4) Como foi o processo de planejamento da disciplina em conjunto com o pesquisador?
Em primeiro lugar foi necessário avaliar o plano de aulas elaborado com base na proposta pedagógica curricular (PPC), e avaliar se os números de aulas eram suficientes para discutir todo o conteúdo. A conclusão foi de que dentro da metodologia ativa a ser implantada deveríamos selecionar os conteúdos de maior relevância para a disciplina a ser ministrada. Em seguida foi definido o tipo e tempo das atividades dos discentes e docentes, por exemplo: dispor os alunos em grupos com os mesmos números de componentes, passar a atividade para leitura inicial, informar que as atividades devem observar um tempo determinado, que a organização do grupo é fundamental para discussão

dos resultados. Os resultados foram positivos haja vista que passei a conhecer um planejamento mais amplo e eficaz para desenvolvimento da disciplina.

5) Quais as primeiras impressões sobre o planejamento?

A aceitação dos discentes foi muito positiva até porque foi solicitada a assinatura de um compromisso de empenho por escrito o que serviu como um guia de como seriam desenvolvidas as atividades com o uso das metodologias ativas. E, ainda, no início das aulas os discentes eram cientificados do tema e como iríamos conduzir para que os resultados fossem alcançados. Dessa forma o planejamento teve que sofrer pequenas alterações, entretanto após essas alterações ficou bem adequado servindo de ferramenta essencial para desenvolvimento da unidade de aprendizagem.

6) Como foram as adaptações (técnicas, atuação etc.) no desenvolvimento das unidades de aprendizagem?

A primeira adaptação se deu pelo conteúdo da disciplina que foi necessário selecionar pontos relevantes, senão os encontros não seriam suficientes para esgotar os assuntos, caso tivesse adotado todo o conteúdo recomendado pela Instituição de Ensino. As demais adaptações foram em relação ao tempo das atividades, tipo de atividades e tudo isso em virtude do *feedback* recebido dos discentes. Cabe ressaltar que as adaptações realizadas só melhoraram a aplicação das metodologias e em momento algum foi identificado perda de conteúdo e aprendizado de acordo com que foi planejado.

7) Houve ganho com esta nova forma de planejar sua disciplina?

Sim. As atividades foram formatadas de uma forma que levou a um controle mais efetivo de tempo e conteúdo. A interação com os alunos foi incrementada tanto no desenvolvimento das atividades quanto na discussão dos resultados. Foi possível perceber que os discentes também conseguiram melhorar a autonomia, a responsabilidade, a proatividade, o trabalho em equipe e a independência.

8) Os alunos ficaram mais participativos em sala de aula?

Sim. Foi possível identificar o desenvolvimento a autonomia e a participação dos alunos de forma integral. Os alunos passaram a se manter mais motivados, interessados e engajados.

9) Notou maior comprometimento dos alunos para com a aula?

Sim, houve uma identificação com a organização e os objetivos da aula e uma integração à mesma na busca de melhores formas de se alcançar seus objetivos e, ainda, uma responsabilidade ou compromisso individual com o grupo e também com o discente. Foi possível ainda perceber a adesão e envolvimento do aluno com os vários aspectos que fizeram parte do ambiente da aula desenvolvida.

10) Houve mudança na sua prática docente?

Sim. Antes da pesquisa utilizava o método tradicional, entretanto ao identificar os resultados positivos na utilização das metodologias ativas, passei a adotar esse procedimento nas demais disciplinas que ministro, sendo uma delas a disciplina de Perícia Contábil e os resultados foram melhores de acordo com as manifestações dos alunos em suas avaliações em que vários itens eram colocados no quadro e anonimamente todos avaliavam sem a obrigatoriedade de avaliar todos os pontos ali colocados.

11) Depoimento livre:

A participação na implantação de metodologias ativas pode demonstrar que a principal mudança é na posição do aluno, que se torna menos passivo para começar a participar ativamente da aula, se engajando no próprio processo educacional. E ainda, que o aluno não apenas recebe o conhecimento entregue pelo professor, mas sim participa ativamente do processo. Após um semestre de implantação dessa metodologia foi possível confirmar os resultados retro mencionados, ou seja, alunos mais motivados, o aprendizado ficou mais fácil de ser alcançado, as relações pessoais, item de suma importância a qualquer profissional, foi incrementada e melhorada e as avaliações de maneira continua ficaram menos complexas para o discente. Portanto desde a participação no projeto de implantação dessa metodologia no ano de 2019, aplico até o momento atual essa metodologia de ensino e continuo obtendo resultados mais que satisfatórios em relação ao conteúdo das unidades de aprendizagem, bem como da satisfação e aprendizado dos alunos.

Apêndice 16 – Videoaulas Gravadas para o Ambiente Remoto (Disponível CD-ROM Integrante)

No CD-ROM, parte integrante desta tese, estão arquivados os vídeos de solução dos casos da unidade 2 aplicada em ambiente presencial, os vídeos principais e complementares aplicados em ambiente remoto.

Apêndice 17 – Alguns Vídeos do Diário de Campo

No CD-ROM, parte integrante desta tese, estão arquivados alguns vídeos com os registros que eram feitos do diário de campo no ambiente presencial. Ao final de cada encontro com os estudantes e com o docente participante, o pesquisador fazia um registro memória em vídeo.