

EDUCAÇÃO

V.12 • N.1 • Publicação Contínua - 2023

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2023v12n1p226-244

**E**  
**INTER**  
**FAÇES**  
CIENTÍFICAS

## ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DE DOCENTES E DISCENTES DE UMA IES FEDERAL SOBRE A EDUCAÇÃO POR COMPETÊNCIAS E METODOLOGIAS ATIVAS POR MEIO DE ANÁLISE FATORIAL

ANALYSIS OF TEACHERS AND STUDENTS PERCEPTION FROM A FEDERAL UNIVERSITY OF HIGH EDUCATION ABOUT EDUCATION BY COMPETENCIES AND ACTIVE METHODOLOGIES THROUGH FACTOR ANALYSIS

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE DOCENTES Y ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD FEDERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR SOBRE LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS Y METODOLOGÍAS ACTIVAS A TRAVÉS DEL ANÁLISIS FACTORIAL

Nadson Jaime Ferreira Alves<sup>1</sup>

Marcia Athayde Moreira<sup>2</sup>

Fábio Heleno Mourão da Costa<sup>3</sup>

## RESUMO

A educação por competências, aliada ao uso de metodologias ativas, propõe nova dinâmica no processo de formação profissional, que desenraiza o conceito de ensino-aprendizagem tradicional focado no docente, pauta recorrente nas discussões que envolvem núcleos de análise de proposições e atualizações de projetos pedagógicos de cursos de ciências contábeis no Brasil. Dessa forma, este estudo teve como objetivo analisar a percepção de docentes e discentes acerca da importância e do uso de educação por competências e metodologias ativas. Foi realizada pesquisa exploratória, por meio de análise fatorial, para associar variáveis que denotam tal percepção. Foi aplicado um questionário por meio de *survey* à 24 docentes e 206 discentes do curso de ciências contábeis de uma universidade pública federal. Os resultados evidenciaram a construção de seis conceitos, a partir da extração dos fatores do conjunto de itens avaliados: (PA<sub>1</sub>) Aulas dinâmicas com solução de problemas práticos; (PA<sub>2</sub>) O lúdico no desenvolvimento de competências; (PA<sub>3</sub>) Boas práticas do professor dedicado; (PA<sub>4</sub>) Ranço das metodologias passivas; (PA<sub>5</sub>) Diversificação da avaliação; e (PA<sub>6</sub>) Plano de ensino eficiente. Os resultados evidenciaram que, com exceção do fator (PA<sub>4</sub>), que envolve hábitos arraigados, todos os outros fatores são compatíveis com as bases teóricas que preconizam o processo de ensino-aprendizagem, podem contribuir para uma sólida formação baseada no conhecimento, na ciência e nas tecnologias. Isso indica se tratar de um ambiente favorável para construção do novo projeto pedagógico do curso, o que, por sua vez, estaria em sintonia com preceitos propostos nas novas diretrizes curriculares para ciências contábeis.

## PALAVRAS-CHAVE

Educação por Competências. Metodologias Ativas. Projeto Pedagógico. Diretrizes Curriculares de Ciências Contábeis.

## ABSTRACT

Competence-based education, combined with the use of active methodologies, proposes a new dynamic in process of professional training, which uproots the traditional teaching-learning concept focused on teacher, a recurring agenda in discussions that involve centers of analysis of propositions and updates of pedagogical projects of accounting science courses in Brazil. Thus, this study aimed to analyze the perception of teachers and students about importance and use of education through skills and active methodologies. Exploratory research was carried out, through factor analysis, to associate variables that denote such perception. A questionnaire was applied through a survey to 24 professors and 206 students of the accounting sciences course at a federal public university. The results showed the construction of six concepts, from the extraction of factors from the set of items evaluated: (PA1) Dynamic classes with practical problem solving; (PA2) The playful in the development of competences; (PA3) Good practices of the dedicated teacher; (PA4) Rancid of passive methodologies; (PA5) Diversification of evaluation; and (PA6) Efficient teaching plan. The results showed that, with the exception of factor (PA4), which involves ingrained habits, all other factors are compatible with the theoretical bases that advocate the teaching-learning process and can contribute to a solid formation based on knowledge, science and in technologies. This indicates that it is a favorable environment for the construction of the new pedagogical project of the course, which, in turn, would be in line with the precepts proposed in the new curricular guidelines for accounting sciences.

## KEYWORDS

Education by Competencies. Active Methodologies. Pedagogical Project. Curricular Guidelines of Accounting Sciences.

## RESUMEN

La educación por competencias, combinada con el uso de metodologías activas, propone una nueva dinámica en el proceso de formación profesional, que desarraiga el tradicional concepto de enseñanza-aprendizaje centrado en el docente, agenda recurrente en discusiones que involucran centros de

análisis de propuestas y actualización de proyectos pedagógicos de cursos de ciencias contables en Brasil. Así, este estudio tuvo como objetivo analizar la percepción de docentes y estudiantes sobre la importancia y el uso de la educación por competencias y metodologías activas. Se realizó una investigación exploratoria, a través del análisis factorial, para asociar variables que denoten tal percepción. Se aplicó un cuestionario mediante encuesta a 24 profesores y 206 estudiantes de la carrera de ciencias contables de una universidad pública federal. Los resultados mostraron la construcción de seis conceptos, a partir de la extracción de factores del conjunto de ítems evaluados: (PA1) Clases dinámicas con resolución práctica de problemas; (PA2) La lúdica en el desarrollo de competencias; (PA3) Buenas prácticas del docente dedicado; (PA4) Rancio de metodologías pasivas; (PA5) Diversificación de la evaluación; y (PA6) Plan docente eficiente. Los resultados mostraron que, con excepción del factor (PA4), que involucra hábitos arraigados, todos los demás factores son compatibles con las bases teóricas que propugnan el proceso de enseñanza-aprendizaje, y pueden contribuir a una sólida formación basada en el conocimiento, la ciencia y la tecnología. Esto indica que es un ambiente propicio para la construcción del nuevo proyecto pedagógico de la carrera, que, a su vez, estaría en consonancia con los preceptos propuestos en los nuevos lineamientos curriculares de ciencias contables.

## PALABRAS CLAVE

Educación por competencias. Metodologías activas. Proyecto pedagógico. Lineamientos curriculares de las ciencias contables.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação por competências, aliada ao uso de metodologias ativas, propõe uma nova dinâmica no processo de formação profissional, que desenraiza o conceito de ensino-aprendizagem tradicional com foco no docente (COSTA; VIEIRA, 2018). Nesse sentido, prevê o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes nos discentes durante o processo de ensino-aprendizagem, fundamentais para alargar competências de forma articulada e interdependente, mobilizadas para auxiliar na resolução de problemas complexos da vida profissional, assim como promover capacidade de identificar oportunidades e ameaças do mercado, favorecendo a tomada de decisão e a escolha de atitudes que favoreçam um ambiente de crescimento e desenvolvimento profissional e pessoal (MARINHO-ARAÚJO; ALMEIDA, 2017).

Nessa linha de raciocínio, as metodologias ativas de ensino-aprendizagem se alinham perfeitamente à ideia de educação por competências, pois se caracterizam como uma dinâmica que estimula o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes por meio da participação ativa do discente na condução do processo de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e profissional, baseada em educação problematizadora, a qual instiga os educandos a participarem ativamente do seu processo de compreensão, inserção e captação do mundo (PAIVA, 2016).

Ressalta-se que a formação com base no desenvolvimento de competências deve ser baseada no conhecimento, na ciência e nas tecnologias, com perfil crítico e contextualizado para atuar em um mundo cada vez mais dinâmico (LAFFIN, 2015), como retratado no estudo de Martins, Espejo e Frezatti (2016), no qual o uso das metodologias ativas foi analisada como a melhor opção para trabalhar de maneira interdependente os conhecimentos, as habilidades e, principalmente, as atitudes, dado a atual conjuntura do século XXI, em que o perfil das novas gerações não veem com entusiasmo o ensino tradicional.

Diante dessas constatações, o objeto de estudo desta pesquisa é o movimento de inclusão da educação por competências ao cotidiano de uma instituição de ensino superior (IES), com destaque para a formação do profissional de contabilidade. Trazendo esta discussão para o âmbito dos projetos pedagógicos de curso (PPC), cabe ressaltar que, a resolução CNE/CES nº 10/2004 já previa o perfil de formação do profissional contador baseado em competências, em um avanço legal que deveria estimular a prática de implantação de metodologias ativas nas IES, no entanto, é possível perceber na resolução que quase a totalidade de tais competências referem-se basicamente ao domínio de conteúdos e habilidades, com abordagem insuficiente para o desenvolvimento de atitudes, ponto de partida para o desenvolvimento de metodologias ativas com sucesso. Limitação esta que tende a ser superada na nova proposta de diretrizes, submetida a audiência pública pelo Ministério da Educação (2022).

Dessa maneira, o presente estudo tem por objetivo analisar a percepção de docentes e discentes acerca da importância e do uso de educação por competências e metodologias ativas, necessárias para desenvolver as competências previstas nas diretrizes curriculares de ciências contábeis, para melhorar o engajamento profissional e a formação cidadã do egresso.

As contribuições sociais desta pesquisa foram estruturadas em níveis: primeiro por permitir o mapeamento do estágio atual de uso e importância da educação por competências e das metodologias ativas no contexto da graduação de ciências contábeis; em segundo lugar, por promover uma análise das diretrizes curriculares (atual e proposta) de ciências contábeis, que se configuram como documento norteador para construção dos projetos pedagógicos das IES; e por último por sinalizar o cenário ideal previsto nas produções científicas, em virtude da dinâmica de um processo de formação educacional influenciado por fatores como desenvolvimento econômico, novas demandas sociais, desenvolvimento tecnológico, entre outros, para assim perceber dicotomias na realidade vivenciada não apenas pela IES em questão, sendo útil esta pesquisa e suas análises para todas as IES que buscam atualização de seus PPC.

## 2 ASPECTOS TEÓRICOS E TÉCNICOS

### 2.1 EDUCAÇÃO POR COMPETÊNCIAS E METODOLOGIAS ATIVAS

Atualmente, o modelo de educação por competências é adotado pelo ensino superior brasileiro, por ser considerado a melhor forma de responder, ativamente, às demandas sociais, políticas e econômicas do mundo contemporâneo (MARINHO-ARAUJO; ALMEIDA, 2017). Sendo assim, a educação por com-

petências é um conjunto interdependente de conhecimentos, habilidades e atitudes, que devem ser trabalhadas simultaneamente na formação do indivíduo (ZANELLA; ANTONELLI; BORTOLUZZI, 2017).

O conhecimento resulta da capacidade do ser humano saber extrair e sistematizar informações da vivência social, educacional e profissional. A habilidade resulta do ato de saber mobilizar o conhecimento necessário para aplicar em situações específicas. A atitude é ato que leva a pessoa a agir frente aos desafios, são os impulsos, as vontades, todos os anseios que levam a ação (BRICCIA; CARVALHO, 2016; SILVA NUNES *et al.*, 2016).

Bersan e Cloux (2020) observam que, dentre as características profissionais mais valorizadas estão a flexibilidade e a capacidade do profissional se adaptar a diferentes contextos. Competitividade, inovação, autonomia, iniciativa de escolhas e capacidade de desempenho em equipe são competências gerais que passaram a ser vislumbradas. O foco do ensino passaria a ser o de confirmar personalidades e mentes individuais flexíveis, reforçando uma lógica de que o sucesso ou fracasso do indivíduo em uma empresa se deve, sobretudo, aos seus próprios esforços e ao perfil que adquire ao longo de sua experiência (BARBACELI, 2020)

A construção pedagógica baseada em competências privilegia saberes (teóricos e práticos) como ferramentas a serem estimuladas por meio de situações problemas, em novas perspectivas metodológicas, haja vista que a aquisição de conhecimentos (técnicos) apenas, são insuficientes para lidar com a crescente complexidade das situações (KLINK; BOON; SCHLUSMANS, 2007; DIAS, 2010), contudo, a discussão de educação por competências se apresenta como um movimento não linear e heterogêneo que suscita debates e divergências em virtude dos sentidos e significados assumidos pela noção de competências no contexto da educação (BERSAN; CLOUX, 2020).

Assim, neste estudo, os portfólios reflexivos, construídos a partir de uma abordagem holística no contexto da aprendizagem significativa e do diálogo baseiam-se nas proposições da Organização das Nações Unidas (ONU) para a Educação, a Ciência e a Cultura (WERTHEIN; CUNHA, 2005), delineadas em quatro pilares:

- a) O aprender a conhecer, ou seja, buscar assimilar conhecimentos científicos e culturais gerais e específicos, que se completarão e se atualizarão ao longo de toda a vida;
- b) O aprender a fazer, ou seja, adquirir procedimentos que ajudem a afrontar as dificuldades que se apresentem na vida e na profissão;
- c) Aprender a viver juntos, sobre os quais se acrescenta a necessidade de aprender a conviver e a trabalhar juntos, compreender melhor os demais, o mundo e suas inter-relações;
- d) O aprender a ser, ou seja, atuar com autonomia, juízo, responsabilidade pessoal, ser artífice de seu destino, de sua própria história, com espírito crítico e autonomia.

Ressaltam-se ainda as Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) propostas pela ONU, entre as quais as ODS de número 4, Educação de Qualidade, que entre outros elementos, prevê que até 2030, devemos “aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo” (ODS 4, ONU, 2015).

Nesse contexto, tanto o professor quanto o estudante ocupam papel central no desenvolvimento das competências necessárias ao exercício da cidadania e da prática profissional. Ao estudante,

cabe comprometer-se com responsabilidade e autonomia em seu processo de aprendizagem, visando capacitar-se em uma variedade de domínios técnicos, científicos, artísticos e humanos; e ao professor, planejar, guiar, orientar, facilitar e provocar o processo de aprendizagem utilizando métodos docentes e recursos tecnológicos de informação e comunicação, que auxiliem os futuros profissionais a alcançarem uma formação integral e holística (COTTA; COSTA, 2016).

É nesse momento que os processos formativos do ensino superior sugeriram novas metodologias de ensino e aprendizagem capazes de formar profissionais que pensem por si próprios e se mostrem empreendedores, modificadores e reguladores de suas próprias atuações, de maneira consciente, continuada e rápida (SOUZA JÚNIOR; AMARO, 2020), assim denominadas de metodologias ativas de ensino-aprendizagem.

Filatro e Cavalcanti (2018) concebem metodologias ativas como um mix de conceitos e estratégias que abrangem abordagens inovadoras baseadas na gestão do tempo e na economia da atenção, no *design* instrucional centrado no ser humano e na capacidade computacional de análise e simulação, provenientes de áreas distintas como pedagogia, andragogia, psicologia cognitiva, ciência da administração e ciências da computação, que torna os discentes mais participativos e interessados, e contribui para qualidade da aprendizagem e melhor desempenho do discente (GUERRA; TEIXEIRA, 2016).

Nesse contexto, interessante posicionamento de Leal, Miranda e Casanova (2017), sobre a necessidade de ressignificar determinadas metodologias: a tradicional aula expositiva que pode ser adaptada para aula expositiva dialogada em uma perspectiva freiriana; a visita técnica pode ser potencializada como uma viagem entre a teoria e a prática; o ensino e a pesquisa podem se fortalecer como faces de uma mesma moeda; a dinâmica do grupo observador e do grupo verbalizador altera a geografia e as funções de alunos e professores em sala de aula, são exemplos de metodologias que, ressignificadas, desalojam o aluno da condição de passivo no processo de aprendizagem.

Portanto, as metodologias ativas são aliadas da educação por competências, variáveis que podem estimular a autonomia intelectual dos discentes ao tratar conhecimentos, habilidades e atitudes de maneira interdependente para ampliar o horizonte de aprendizagem. Tanto assim, que as competências estão previstas nas diretrizes curriculares (e mais intensamente na nova proposta em discussão), como base orientadora para elaboração de Projetos Pedagógicos de Cursos de Ciências Contábeis.

## 2.2 DIRETRIZES CURRICULARES, EDUCAÇÃO POR COMPETÊNCIAS E O PPC

As diretrizes curriculares atualmente vigentes foram instituídas pelo MEC, por meio da resolução CNE/CES nº 10, de 16 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), que prevê perfil profissional em termos de competências; componentes curriculares; sistemas de avaliação do estudante e do curso; estágio curricular supervisionado; atividades complementares; monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade como componente opcional da instituição; regime acadêmico de oferta (BRASIL, 2004).

Em 2022, após submissão a audiência pública da nova proposta de diretrizes curriculares para ciências contábeis, a comissão nacional instituída pelo Conselho Federal de Contabilidade, (CFC) sob chancela dos trâmites institucionais do Ministério da Educação, está sistematizando as contribuições para as novas diretrizes curriculares (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2022), que devem redimensionar

os projetos pedagógicos de curso (PPC) e, conseqüentemente, os planos de ensino elaborados e implementados pelos professores em sala de aula.

De antemão, é possível afirmar que, mais do que um *check list*, o PPC resulta de diferentes e divergentes teorias de currículo, palavra que significa caminho, trajeto, percurso. Moreira (1997) explica que o conceito de currículo se relaciona a um complexo de problemas em uma construção cultural, histórica e socialmente determinada por diferentes interesses.

Assim, as diretrizes curriculares e os projetos pedagógicos não podem ser vistos como algo neutro, estático, pois resultam de contextos em mutação. Refletem compreensões e intenções, como é o caso das competências a serem desenvolvidas no processo de formação do bacharel em contabilidade.

Dentre as proposições contidas na proposta de diretrizes curriculares do ano de 2022, destacam-se em termos de habilidades gerais: análise crítica; criatividade; resolução de problemas; saberes de administração, economia e direito; saberes estatísticos e matemática financeira para contabilidade e auditoria; argumentos científicos; liderança e comunicação eficaz. Também se destacam as seguintes atitudes: ética; educação continuada; relacionamentos em proatividade; independência e ceticismo; trabalho em equipe; diversidade (inclusão) e desenvolvimento sustentável (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2022).

Dessas habilidades e atitudes resulta a proposição de atributos: pensamento científico; capacidade técnica; postura; perspectiva multidisciplinar; isento, comprometido e cético; consciente da responsabilidade social, ambiental e para com todos os stakeholders da organização, ter visão sistêmica, humana, ética e criativa (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2022).

Claramente, tais atributos sinalizam a necessidade de um processo formativo calcado na educação por competências, potencializada pelas metodologias ativas, que vão muito além do domínio de conteúdo, expresso e discutido claramente com os discentes nos planos de ensino (PE) das disciplinas que compõem o percurso de formação do indivíduo.

### 2.3 PLANO DE ENSINO E AVALIAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

O plano de ensino (PE) apresenta o percurso na disciplina com destaque aos objetivos, conteúdos, estratégias, recursos didáticos, sistemática de avaliação e cronograma, itens que precisam estar alinhados entre si e refletidos no processo de avaliação da aprendizagem. Por essa razão, o docente precisa discutir o PE com os discentes e retomá-lo no decorrer da disciplina para deixar clara a escolha das estratégias ao exercício das múltiplas competências e, se for o caso, ajustá-lo no decorrer do processo (MASETTO; ABREU, 1997).

Nesse sentido, o PE é uma peça ativa capaz de dar subsídio à prática de ensino por competências no contexto social, histórico e cultural nas instituições educacionais, pelo seu poder de articulação dos conhecimentos específicos às vivências dos alunos ao promover aprendizados contextualizados, significativos e socialmente relevantes (UHMANN; UHMANN, 2012).

E nessa linha, o docente precisa articular diferentes modalidades de avaliação:

(i) Diagnóstica, para detectar as competências trazidas pelos discentes de outros processos educacionais, dentre eles, suas vivências; serve também para coletar expectativas e potencialidades em relação a disciplina;



- (ii) Somativa, caracterizada pela tradicional quantificação dos pontos acumulados nas avaliações, normalmente é pontual e pautada no domínio de conteúdos e habilidades;
- (iii) Formativa, de cunho qualitativo e contínua, requer o olhar atencioso dos docentes em relação ao desenvolvimento de múltiplas competências, dentre elas as comportamentais/atitudinais, devendo fornecer *feedback* ao aluno, no decorrer do processo de formação educacional, em tempo hábil para a autorreflexão acerca do seu aprendizado, dos seus erros, bem como das suas formas e dos seus hábitos de estudo (ANDRIOLLA; ARAUJO, 2018).

Portanto, é necessário sempre rever as peças do planejamento acadêmico e checar os objetivos para que as escolhas das metodologias de ensino potencializem a educação por competências com foco na aprendizagem por meio do protagonismo dos discentes, na formação técnica e cidadã e na compreensão da função fundamental do docente como mediador do processo.

## 3 METODOLOGIA

### 3.1 ASPECTOS GERAIS DA PESQUISA

Pesquisa de caráter exploratório, realizada por meio de *survey* junto à docentes e discentes do curso de ciências contábeis de uma IES pública.

Com base na literatura estudada, partiu-se para a construção de um questionário de pesquisa para viabilizar o alcance dos objetivos propostos. Na verdade, dois questionários “espelhados” visando a obtenção das mesmas informações, mas se direcionando à docentes e à discentes de forma customizada, a fim de obter maior empatia e disposição para responder.

A versão final do questionário contou com 30 questões para os docentes e discentes, sendo três questões para levantamento de aspectos pessoais: se docente ou discente; percepção de gênero e idade, e; 27 questões para entendimento dos grupos sobre diversos aspectos da educação por competências e uso de metodologias ativas em sala de aula, com utilização de escala de Likert partindo do “discordo totalmente (1)” ao “concordo totalmente (5)”. Ressalta-se que foi realizado pré-teste junto à 10 discentes e cinco docentes, para observar a clareza das questões, o tempo de resposta, a extensão do questionário e outras necessidades de ajustes, antes da divulgação final.

Os questionários foram encaminhados para todo o corpo docente e discente do curso de ciências contábeis de uma instituição pública de ensino federal, tendo ficado disponível entre 31 de maio a 18 de agosto do ano de 2021, e ao final contou com participação de 206 discentes e 24 docentes.

### 3.2 TRATAMENTO DOS DADOS

Os dados obtidos foram empilhados em um conjunto único de itens de análise a fim de equilibrar o número de observações (docentes e discentes) e viabilizar o uso da análise fatorial. Dessa forma, foram computados os escores das variáveis da pesquisa, utilizando a Análise Fatorial com o método para extração de componentes principais. A adequação da amostra para utilização da análise fatorial



foi medida através do indicador KMO que indica a proporção da variância dos dados que pode ser considerada comum a todas as variáveis, varia de 0 a 1,0 sendo que, quanto mais próximo de 1,0 mais apropriada será a amostra à aplicação da análise fatorial, sendo adequado aplicar a Análise Fatorial Exploratória ao conjunto de variáveis quando o KMO for maior que 0,50 (HAIR *et al.*, 2009).

Também foi realizado o teste de esfericidade de Bartlett (MINGOTI, 2007), para verificar a linearidade do constructo, sendo que p-valores menores que 0,05 indicam que existem evidências significativas de linearidade dentro dos constructos.

O procedimento para retenção fatorial utilizado nesta pesquisa foi o critério de Kaiser-Guttman, também conhecido como critério do autovalor maior do que 1,0 ( $>1$ ), o qual propõe uma avaliação rápida, objetiva do número de fatores a ser retido e onde cada fator retido apresenta um autovalor que se refere ao total de variância explicada por este fator (DAMÁSIO, 2012).

Por fim, os itens (perguntas do questionário, identificadas por X, seguido do seu número de ordem) com cargas fatoriais individuais menores que 0,50 foram eliminados (HAIR *et al.*, 2009), pois ao não contribuir de forma relevante para formação da variável latente, poderiam prejudicar o alcance das suposições básicas para validade dos elementos criados para representar o conceito de interesse.

O software utilizado nas análises foi o R (versão 3.4.1).

## 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

### 4.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A ANÁLISE FATORIAL

Inicialmente foram realizados os testes de validação dos dados.

O KMO total calculado para os dados é 0,80, indicando que, com base nesse teste, uma análise fatorial é viável, assim como o teste para esfericidade de Barlett também apresentou valores aceitáveis ( $1.603448e-251 < 0,05$ ) no nível de significância, indicando que uma análise fatorial pode ser útil com os dados. Diante dos resultados preliminares (apresentados no Quadro 1), a análise fatorial foi executada.

Quadro 1 – Resultado dos testes para validação dos dados

Kaiser-Meyer-Olkin factor adequacy	
KMO – MSA ( $>0,60$ )	0,80
Chi-square	2366,453
p.value	1.603448e-251
GL	465
Determinante	2.812764e-05

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

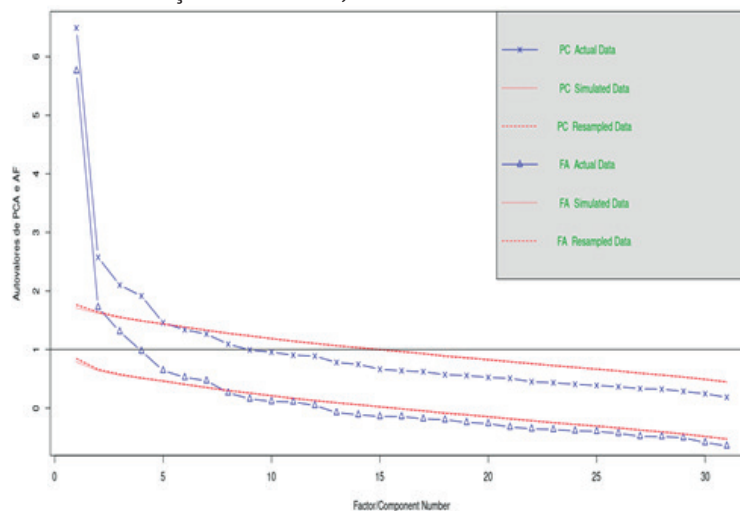
De acordo com a regra de Kaiser-Guttman, traçando os autovalores da análise fatorial (baseado na extração de componentes principais), sete fatores se mostraram viáveis estatisticamente, como apresentado no Gráfico 1, no qual, observando a primeira linha decrescente em azul, até o ponto de corte em 1,0, sete fatores foram identificados.

Os primeiros sete fatores possuem um autovalor  $> 1$ , que explica 44% da variância total dos dados, indicando que se pode reduzir efetivamente a dimensionalidade de 31 para sete variáveis, conquanto perca-se cerca de 56% da variância, fato que deve ser destacado, mas não impede a validação dos resultados da pesquisa, haja vista que, há validação convergente quando a Variância Média Extraída – AVE for superior a 40% caso de pesquisas exploratórias (NUNNALLY, *et al.*, 1994).

O fator 1 responde por 6% da variância; o fator 2 responde por 10% da variância; o fator 3 responde por 9% da variância; o fator 4 é responsável por 4% da variância; o fator 5 por 7%; o fator 6 por 5%; e o fator 7 por 3%. Reafirmando, todos os 7 fatores juntos explicam 44% da variação no desempenho. No entanto o fator 7 é representado apenas pelo item gênero, dessa forma não será analisado.

Os resultados da análise fatorial são tipicamente interpretados em termos das principais cargas em cada fator, sendo que quanto maior a variância, maior a representatividade do fator no conjunto em análise.

**Gráfico 1** – Resultado da extração dos fatores, de acordo com Kaiser-Guttman



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O Gráfico 2 apresenta cada fator com os itens que se associaram para sua formação, evidenciando também as cargas fatoriais individuais de cada item.

Inicialmente foi verificado a necessidade de exclusão de algum item (pergunta) que não estivesse contribuindo com a formação dos constructos, itens com cargas fatoriais menores que 0,50, pois ao não contribuir de forma relevante para formação da variável latente, prejudicam o alcance das suposições básicas para validade e qualidade do conceito de interesse a ser criado a partir do conjunto de elementos associados.

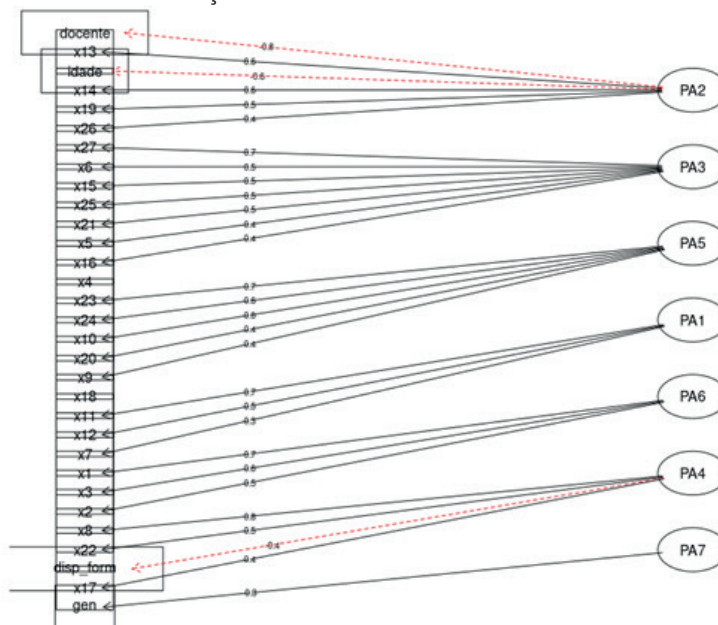
Dessa forma, foram eliminados do constructo os seguintes itens (perguntas do questionário) por apresentar carga fatorial menor que 0,50:

- X5 – 0,4 – Gosto do professor que estabelece relacionamento harmônico com os discentes.
- X7 – 0,3 – Gosto do professor que diversifica as estratégias (métodos) de ensino para deixar as aulas mais dinâmicas e contribuir na inclusão de discentes com diferentes perfis de aprendizagem.
- X9 – 0,4 – Gosto de trabalhos interdisciplinares envolvendo vários professores e disciplinas.
- X16 – 0,4 – Gosto de aulas em que eu exercito a leitura, a interpretação e o debate de artigos científicos.
- X17 – 0,4 – Considero que o tamanho da turma dificulta o uso de metodologias diversificadas, favorecendo apenas a aula expositiva.
- X20 – 0,4 – Gosto de ser estimulado a usar ferramentas do pacote office (Word, Excel e Power-Point) ou ferramentas equivalentes de outros desenvolvedores.
- X26 – 0,4 – Quero ser avaliado de forma equilibrada considerando o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes.

Cabe ressaltar que, além dos itens com cargas fatoriais eliminados, dois itens não foram relacionados a nenhum fator, dessa forma também não participaram dos conceitos de interesse a serem criados.

- X4 - Gosto do professor que possui sólidos conhecimentos das disciplinas que ministra.
- X18 - Minha IES disponibiliza infraestrutura, tais como biblioteca, acesso à internet, computador, caixas de som, tv e/ou data show, laboratório de informática, entre outras facilidades, para uso nas aulas.

**Gráfico 2** – Detalhamento da extração de fatores



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Após a etapa de extração dos fatores, validação do constructo e exclusão dos itens que não competem para a formação dos conceitos de interesse e sua análise à luz do objetivo da pesquisa, foram definidos os grupos de percepções coadunantes.

#### 4.2 ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DE DOCENTES E DISCENTES SOBRE A EDUCAÇÃO POR COMPETÊNCIA E AS METODOLOGIAS ATIVAS

Destaca-se o primeiro conceito criado a partir do Fator PA<sub>1</sub>: **Aulas dinâmicas na solução de problemas práticos**. O qual articulou fortemente dois itens de análise:

- X11 – 0,7 – Gosto de discutir problemas práticos profissionais em sala de aula que possibilitem eu buscar soluções.
- X12 – 0,5 – Gosto quando o professor usa estudos de casos ou casos de ensino em sala de aula.

Destaque para o Fator (PA<sub>1</sub>) que responde por 6% da variância, em que as expectativas de docentes e discentes estão alinhadas às ideias de Marinho-Araújo e Almeida (2017), Paiva (2016), Martins, Espejo e Frezatti (2016) e Costa e Vieira (2018). De fato, espera-se que o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes nos discentes ocorra de forma articulada e interdependente, para auxiliar na resolução de problemas complexos da vida pessoal e profissional, a partir de uma base problematizadora, mais compatível ao perfil dos discentes atuais.

Ao afirmar a importância da discussão de problemas práticos e uso de casos em sala de aula, alunos e professores afirmam a importância da educação por competências, e do uso de metodologias ativas, como uma importante dinâmica no processo de formação profissional, desenraizando o conceito de ensino-aprendizagem tradicional com foco no docente, pois o papel do docente na condução de problemas práticos e de casos é mediar a discussão capitaneada pelos discentes.

Destaca-se o segundo conceito criado a partir do Fator PA<sub>2</sub>: **O lúdico no desenvolvimento de competências**. O qual articulou três itens de análise:

- X13 – 0,6 – Gosto de uso de simulações de situações empresariais em ambiente virtual, como jogos de empresa
- X14 – 0,6 – Quando possível (devido às restrições impostas pela COVID-19), gosto de visitas técnicas da turma com o professor para conhecer situações reais do ambiente empresarial.
- X19 – 0,5 – Gosto do uso de recursos audiovisuais como músicas, vídeos, filmes, **lives** e games nas aulas.

Esse fator (PA<sub>2</sub>) responde por 10% da variância, e remete a ideia de que as metodologias lúdicas são importantes instrumentos de estímulo ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, por meio da participação ativa do discente na condução do processo de aprendizagem, ajustando o processo de ensino para formatos mais dinâmicos, a fim de suscitar maior entusiasmo e interesse para a participação em sala de aula (e fora dela), conceito alinhado com as ideias de Paiva (2016) e Martins, Espejo e Frezatti (2016).

O terceiro conceito criado a partir do Fator PA<sub>3</sub> foi: **Boas práticas do docente dedicado**. O qual articulou cinco itens de análise:

- X27 – 0,7 – Acredito na importância de realizar uma avaliação justa das disciplinas que curso.
- X6 – 0,5 – Gosto do professor que ressalta a integração e a interdependência entre conteúdo ensinado e demais disciplinas do curso de contábeis.

- X15 – 0,5 – Gosto quando o professor organiza palestras e/ou relatos de experiência para possibilitar a aproximação entre teoria e prática contábil.
- X25 – 0,5 – Gosto que o professor, na entrega das provas corrigidas, debata sobre a resolução das questões com a turma.
- X21 – 0,5 – Gosto do uso de ferramentas da tecnologia de educação como Sigaa, Moodle, Blogs, Redes sociais, Skype, Zoom, Google Meet, Google Drive, Kahoot, Jambord, Classroom, Padlet ou equivalentes.

O fator  $PA_3$  responde por 9% da variância. Remete à construção pedagógica baseada em competências que privilegiam o uso de saberes (teóricos e práticos) em situações problemas, com novas perspectivas metodológicas, multidisciplinares em planos flexíveis, como já observado por Dias (2010). Este conceito também está alinhado ao pensamento de Laffin (2015) e Filatro e Cavalcanti (2018), os quais defendem que a formação deve ser baseada no conhecimento, na ciência e nas tecnologias, que as metodologias devem propor experiências de aprendizagem com a presença de tecnologias e mídias.

Por fim, o conceito destaca a necessidade de uma avaliação justa, que deve ser ao mesmo tempo diagnóstica, somativa e formativa, nos termos do que já previram Andriolla e Araújo (2018), para que o aluno perceba como justa sua avaliação e nota recebida.

O quarto conceito trabalhado nesta pesquisa, criado a partir dos elementos presentes no Fator  $PA_4$  foi: **Ranço das metodologias passivas**. O qual articulou dois itens de análise:

- X8 – 0,6 – Prefiro aulas expositivas pelo professor, do que experimentar metodologias ativas.
- X22 – 0,5 – Gosto de ser avaliado prioritariamente por meio de provas escritas como critério de medição de meu desempenho e atribuição de notas.

Esse fator ( $PA_4$ ) que responde por 4% da variância, é o quarto na lista de importância e, infelizmente, aparece como um revés às mudanças propostas pela educação por competências e metodologias ativas. Julgamos a relevância deste item como a evidência que as discussões sobre o ensino por competência e metodologias ativas deve ser intensificado na IES objeto deste estudo, uma vez que se trata de um movimento não linear e heterogêneo que suscita debates e divergências em virtude dos sentidos e significados assumidos no contexto da educação, como já observado por Bersan e Cloux (2020), necessitando da quebra de paradigmas históricos, que ainda povoam o imaginário de docentes e discentes.

A educação por competências e as metodologias ativas tiram docentes e discentes da zona de conforto, por isso, nem todos os envolvidos estão dispostos a assumir diferentes responsabilidades e atribuições ao se desvencilhar de métodos, técnicas e recursos consagrados no passado, mas que não estão mais em sintonia com as necessidades das novas gerações de discentes e novas demandas de mercado e da sociedade. Trata-se de hábitos arraigados, que demandam mudanças culturais na forma de ensinar e aprender, e como defendido por Leal, Miranda e Casanova (2017), é preciso incluir novas e ressignificar antigas metodologias.

Por sua vez, o conceito criado a partir dos elementos presentes no Fator  $PA_5$  foi: **Diversificação da avaliação**. O qual articulou três itens de análise:

- X23 – 0,7 – Gosto do uso de dinâmicas de grupo como critério de avaliação de meu desempenho e atribuição de notas.
- X24 – 0,6 – Gosto que o professor use outras formas de avaliação, como pesquisas e apresentações, para medir meu desempenho e realizar a atribuição de notas

- X10 – 0,6 – Gosto de realizar trabalhos em grupo com outros discentes.

Esse fator (PA<sub>5</sub>) responde por 7% da variância do modelo. O PA<sub>5</sub> retoma a trajetória dos três primeiros fatores que se alinham aos preceitos da educação por competências e das metodologias ativas.

Esse fator tem relação com os portfólios reflexivos, em uma abordagem holística no contexto da aprendizagem significativa e do diálogo entre professor-estudante e estudante-estudante, com foco no aprender a aprender delineado em aprender a viver juntos, como previsto por Werthein e Cunha (2005).

As atividades em grupo e as avaliações realizadas em sala de aula precisam contemplar as demandas da sociedade atual por contadores que saibam compreender a informação, avaliar, criar, tomar decisões e solucionar problemas organizacionais e sociais, que sejam capazes de transformar o mundo do trabalho para melhor atender às pessoas (AITHAL; AITHAL, 2015; COTTA; COSTA, 2016), a pensar por si próprios e se mostrar empreendedores, modificadores e reguladores de suas próprias atuações, de maneira consciente, continuada e rápida, favorecidos por metodologias inovativas, (FILATRO; CAVALCANTI, 2018; SOUZA JÚNIOR; AMARO, 2020).

Por sua vez, o conceito criado a partir dos elementos presentes no Fator PA<sub>6</sub> foi: **Plano de ensino eficiente**. O qual articulou três itens de análise:

- X1 – 0,7 – Gosto que o professor discuta com a turma a conexão entre os itens do plano de ensino (objetivos, conteúdo, metodologia, recursos de didáticos e sistemática de avaliação).
- X3 – 0,6 – Gosto que o professor rediscuta o plano de ensino no decorrer da disciplina, para situar ou ajustar o andamento.
- X2 – 0,5 – Gosto que o professor deixe clara a relação entre as metodologias de ensino-aprendizagem utilizadas e o desenvolvimento de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes).

Esse fator (PA<sub>6</sub>) responde por 5% da variância. O plano de ensino (PE) apresenta o percurso na disciplina, visando a articulação de conhecimentos específicos às vivências dos alunos, devendo promover aprendizados contextualizados, significativos e socialmente relevantes (UHMANN; UHMANN, 2012). Os resultados estão alinhados ao pensamento de Masetto e Abreu (1997) e corroboram os estudos de Andriolla e Araujo (2018), os quais observaram que o plano da disciplina deve ser conversado com a turma, e a articulação entre diferentes atividades realizadas em sala com diferentes modalidades de avaliação, com possibilidade de ajuste no percurso durante o período de aula.

Portanto, com exceção do fator (PA<sub>4</sub>), **“Ranço das metodologias passivas”**, que requer mudanças culturais que acontecem mais lentamente, os demais fatores identificados neste estudo sinalizam predisposição para se trabalhar educação por competências e metodologias ativas por parte de discentes e docentes, em sintonia com os estudos acerca do tema. Trata-se de um clamor por aulas dinâmicas para solucionar problemas práticos (PA<sub>1</sub>); desenvolvendo competências por meio de atividades lúdicas (PA<sub>2</sub>); com boas práticas de docentes dedicados (PA<sub>3</sub>), em que prevaleça a diversificação da sistemática de avaliação contemplando discentes com diferentes perfis em diferentes competências (PA<sub>5</sub>), com suporte de um plano de ensino eficiente (PA<sub>6</sub>).

Sem falar dos dois fatores isolados, mais imprescindíveis: professor que possui sólidos conhecimentos das disciplinas que ministra e disponibilidade de infraestrutura, esta última que exige do docente a capacidade de ser resiliente no uso dos recursos didáticos possíveis, para não anular os demais fatores. Isso indica se tratar de um ambiente favorável para construção do novo projeto pedagógico.

gico do curso com base nessas duas premissas, o que, por sua vez, estaria em sintonia com preceitos propostos nas novas diretrizes curriculares para ciências contábeis.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar a percepção de docentes e discentes acerca da importância e do uso de educação por competências e metodologias ativas, em um curso de ciências contábeis de uma universidade pública, por meio de uma pesquisa exploratória com uso de análise fatorial.

Após a etapa de extração dos fatores, validação do constructo e exclusão dos itens que não competem para a formação dos conceitos de interesse e sua análise à luz do objetivo da pesquisa, foram definidos grupos de percepções coadunantes que explicam 44% da variância total dos dados, indicando que se pode reduzir efetivamente a dimensionalidade de 31 para seis fatores: (PA<sub>1</sub>) Aulas dinâmicas com solução de problemas práticos; (PA<sub>2</sub>) O lúdico no desenvolvimento de competências; (PA<sub>3</sub>) Boas práticas do professor dedicado; (PA<sub>4</sub>) Ranço das metodologias passivas; (PA<sub>5</sub>) Diversificação da avaliação; e (PA<sub>6</sub>) Plano de ensino eficiente.

Os resultados evidenciaram que, com exceção do fator (PA<sub>4</sub>), que envolve hábitos arraigados, que demandam mudanças culturais, todos os outros fatores são compatíveis com as bases teóricas que preconizam o processo de ensino-aprendizagem na contemporaneidade. Isso indica se tratar de um ambiente favorável para construção do novo projeto pedagógico do curso com base nessas duas premissas, o que, por sua vez, estaria em sintonia com preceitos propostos nas novas diretrizes curriculares para ciências contábeis.

Os fatores identificados podem contribuir para uma sólida formação baseada no conhecimento, na ciência e nas tecnologias, com perfil crítico e contextualizado para atuar em um mundo cada vez mais dinâmico, que além de desenvolver capacidades técnicas, possa garantir a formação cidadã, que promova a autonomia dos discentes a aprender por conta própria, seja empregado ou empregador e, assim, intervir nas mudanças da realidade e na contínua atualização de conhecimentos.

Esta pesquisa também evidencia a importância do aprendizado por meio da convivência, o trabalhar em grupo, aprender coletivamente, aprender a se comunicar (ouvir e falar), à interagir, à debater, à exercer a cidadania, à liderar, à organizar, se divertir e ter prazer em aprender, para contemplar diferentes intenções e interesses, sem banalizar a avaliação em suas múltiplas formas, devendo despertar o interesse de crescimento e aprimoramento de discentes e docentes.

Por fim, a pesquisa identificou a importância do plano de ensino eficiente em alinhar objetivos, conteúdos, estratégias, recursos didáticos, sistemática de avaliação e cronograma. Trata-se de uma ferramenta de gerenciamento, para articular conhecimentos às vivências dos alunos, com intuito de promover aprendizados contextualizados, significativos e socialmente relevantes.

Vale destacar que, no *locus* da pesquisa, as experiências vividas no desenvolvimento de metodologias ativas, até então, resultavam de iniciativas isoladas de alguns docentes. Momento em que muitos respondentes ainda não tinham a dimensão exata dos fundamentos e funcionalidades da educação



por competências e das metodologias ativas, sendo essa a condição que motivou a pesquisa. Assim, após a observação dos resultados, foi iniciado na IES um processo de capacitação docente com foco em educação por competências, metodologias ativas, tecnologias educacionais e avaliação da aprendizagem baseada em competências.

Este estudo pode se desdobrar por meio de ampliação do universo pesquisado, possibilitando comparações qualitativas entre o ponto de vista de docentes e discentes, entre instituições públicas e privadas, entre regiões do país, bem como retorno ao *lócus* de pesquisa para avaliar o efeito do programa de capacitação docente em andamento. A ferramenta de coleta de dados também pode ser aprimorada a partir dos resultados da análise fatorial.

## REFERÊNCIAS

ANDRIOLA, W. B.; ARAÚJO, A. C. Potencialidades da avaliação Formativa e Somativa. **Revista Eletrônica Acta Sapientia**, v. 5, n. 1, p. 15-15, 2018.

BARBACELI, J. T. **A formação por competências como modelo atual de formação de professores e os desafios para a profissionalização da docência**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

BERSAN, R. R.; CLOUX, R. F. O ensino por competências como futuro da educação: uma revisão de literatura. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 11, p. 85605-85623, 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CES 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. *In*: Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Superior. **Legislação Republicana Brasileira**. Brasília, 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf). Acesso em: 30 set. 2019.

BRICCIA, V.; DE CARVALHO, A. M. P. Competências e formação de docentes dos anos iniciais para a educação científica. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 18, n. 1, p. 1-22, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129546406001>. Acesso em: 17 maio 2020.

COSTA, C. de M. C.; VIEIRA, A. A. S. Metodologias ativas: a experiência do curso MAES. **Revista Ibero-americana de Estudos em Educação**, v. 13, n. 1, p. 553-563, 30 abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11454>. Acesso em: 17 out. 2019.

DAMÁSIO, B. F. Uso da análise fatorial exploratória em psicologia. **Avaliação Psicológica**, v.11, n.2, p. 213-228, 2012.

DIAS, I. S. Competências em educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, n. 1, p. 73-78, 2010.

FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. C. **Metodologias inovativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

GUERRA, C. J. O.; TEIXEIRA, A. J. C. Os impactos da adoção de metodologias ativas no desempenho dos discentes do curso de ciências contábeis de instituição de ensino superior mineira. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 10, n. 4, p. 380-397, 2016. Disponível em: <http://www.repec.org.br/repec/article/view/1437>. Acesso em: 4 out. 2019.

HAIR, J. F., BLACK, W. C., BABIN, B. J., ANDERSON, R. E. e TATHAM, R. L. **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**: um tratamento conceitual. Epu, 1980.

LAFFIN, M. Graduação em Ciências Contábeis a ênfase nas competências: contribuições ao debate. **Education Policy Analysis Archives/Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, n. 23, 2015. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1844>. Acesso em: 11 jun. 2019.

LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. de C. **Revolucionando a sala de aula**: como envolver estudante aplicando técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. São Paulo: Atlas, 2017.

MARINHO-ARAUJO, C. M.; ALMEIDA, L. S. Abordagem de competências, desenvolvimento humano e educação superior. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 32, n. 5, 2017. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/45340>. Acesso em: 27 set. 2019.

MARTINS, D. B.; ESPEJO, M. M. dos S. B.; FREZATTI, F. Problem-Based Learning no ensino de contabilidade gerencial: relato de uma experiência brasileira. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)**, v. 9, n. 4, 2015. Disponível em: <http://www.repec.org.br/repec/article/view/1340>. Acesso em: 27 set. 2019.

MASETTO, M. T.; ABREU, M. C. de. **O professor universitário em aula**. 11. ed. São Paulo: MG Editores Associados, 1997.

MINGOTI S. A. **Análise de dados através de métodos de estatística multivariada**: uma abordagem aplicada. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Proposta de resolução oriunda do conselho federal de contabilidade.** 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/proposta-de-resolucao-oriunda-do-conselho-federal-de-contabilidade>. Acesso: 9 ago. 2022.

MOREIRA, A. F. B. (org.). **Currículo:** questões atuais. Campinas: Papyrus, 1997.

NUNES, N. J. S. *et al.* Educação baseada em competências na enfermagem. **Journal of Nursing and Health**, v. 6, n. 3, p. 447-63, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/enfermagem/article/view/6055>. Acesso em: 17 maio 2020.

NUNNALLY, J.; BERNSTEIN, I. H. **Psychometric theory.** New York: McGraw-Hill, 1994.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Objetivos do desenvolvimento sustentável.** Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>. Acesso em: 10 jan. 2022.

PAIVA, M. R. F. *et al.* Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE-Revista de Políticas Públicas**, v. 15, n. 2, 2016. Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049>. Acesso em: 13 jun. 2019.

SENA, K. G.; RABELO, L. G.; ESCALANTE, R. D. Metodologias ativas de ensino e o impacto inovador na graduação. **Revista EDaPECI**, v. 18, n. 3, p. 71-79, 2018. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/9997>. Acesso em: 27 set. 2019.

SILVA, F. F.; AZEVEDO, Y. G. P.; ARAÚJO, A. de O. O ensino contábil na perspectiva da aprendizagem baseada em problemas. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, v. 15, n. 36, p. 188-210, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/contabilidade/article/view/2175-8069.2018v15n36p188>. Acesso em: 17 maio 2020.

SILVA, L. F.; SARDEIRO, L. da S. M.; DE SOUZA, P. V. S. Um Panorama do Uso de Métodos Ativos no Ensino da Contabilidade em Instituições Federais nas Regiões Nordeste e Metropolitana do Pará. *In*: Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade, 16, 2019, São Paulo. **Anais[...]**, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2019

UHMANN, R. I. M.; UHMANN, S. M. Projeto político pedagógico e plano de ensino: pressupostos no foco da educação ambiental. **Revista ENCITEC**, v. 2, n. 3, p. 49-63, 2012.

ZANELLA, P.; ANTONELLI, R. A.; BORTOLUZZI, S. C. Avaliação das Competências Docentes: Análise no Curso de Ciências Contábeis da UTFPR. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 11, n. 2, p. 150-167, 2017. Disponível em: <http://www.repec.org.br/repec/article/view/1417>. Acesso em: 27 set. 2019.

---

**Recebido em:** 15 de Abril de 2023

**Avaliado em:** 27 de Abril de 2023

**Aceito em:** 27 de Abril de 2023

---



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

---

1 Doutor em Administração pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul - SP. Professor Associado da FACICON/ICSA/UFPA. E-mail: [nadson@ufpa.br](mailto:nadson@ufpa.br) - ORCID: 0000-0001-9348-841X

2 Doutora em Contabilidade pela Universidade de São Paulo - SP. Professora Adjunto da FACICON/ICSA/UFPA. E-mail: [mathayde@ufpa.br](mailto:mathayde@ufpa.br) - ORCID: 0000-0003-1859-6394

3 Doutor em Economia pela Universidade Federal do Pará - PA. Professor Adjunto da FACICON/ICSA/UFPA. E-mail: [mouraodacosta@gmail.com](mailto:mouraodacosta@gmail.com) - ORCID: 0000-0002-8098-6476



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA

