

A PERCEÇÃO DE DISCENTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS SOBRE O USO DA SIMULAÇÃO DE UMA EMPRESA NO APRENDIZADO DE CONTABILIDADE NO PRIMEIRO PERÍODO DO CURSO

Marcia da Silva Carvalho¹
Luís Antônio Gióia Ettore²
Cláudia Ferreira da Cruz³

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo avaliar a percepção de discentes de Ciências Contábeis de uma instituição federal de ensino superior, sobre a metodologia usada no ensino de uma disciplina introdutória de Contabilidade, no primeiro período do curso. A discussão teórica do trabalho assume que a motivação constitui um requisito essencial para a aprendizagem e que os docentes exercem papel relevante no incentivo à motivação dos discentes, por meio de adoção de metodologias adequadas (ativas e reflexivas) ao conteúdo a ser ministrado e de um adequado planejamento de aulas. A pesquisa foi conduzida por meio a aplicação de um questionário para avaliar a percepção dos discentes quanto à experiência com a metodologia de aprendizagem de simulação de uma empresa denominada *MaCherie*, entre os períodos 2015.1 e 2016.1, que resultou em 100 questionários válidos. Os resultados apontaram um nível de percepção bastante favorável, superior a 90%, no que tange à contribuição da metodologia da simulação de uma empresa para melhorar o aprendizado dos conteúdos teóricos ministrados. Embora as operações simuladas tivessem caráter simplificado em comparação com transações mais complexas realizadas pelas empresas, os discentes consideraram uma oportunidade adequada de vivenciar as atividades profissionais de um contador, além de possibilitar integração entre os colegas, uma vez que a atividade foi elaborada em duplas. Os discentes sugeriram a realização de operações contábeis mais complexas e a adoção da metodologia em disciplinas subsequentes do curso.

Palavras-chave: Ensino. Aprendizagem. Simulação. Contabilidade.

1 Professora Adjunta na Faculdade de Administração e Ciências Contábeis-FACC/UFRJ e Professora do PPGCC/UFRJ. marcia@facc.ufrj.br

2 mestrado em Contabilidade na FEA/USP. luis_ettore44@hotmail.com

3 Professora Adjunta na Faculdade de Administração e Ciências Contábeis-FACC/UFRJ e Professora e coordenadora do PPGCC/UFRJ. claudiacruz@facc.ufrj.br

1 INTRODUÇÃO

A busca por métodos que colaborem com o processo ensino-aprendizagem para a construção desejada das habilidades e competências determinadas no perfil do egresso é algo desafiador para os docentes em qualquer área do ensino. No curso de Ciências Contábeis essa busca é constante, principalmente, para a disciplina que apresenta os conteúdos de contabilidade para o primeiro período do curso. As universidades devem trabalhar no desenvolvimento de um modelo de ensino que ajude o aluno a “aprender a aprender” (COSENZA, 2001).

Os docentes que ministram a disciplina de Contabilidade, para o primeiro período do curso, devem buscar por metodologias a serem utilizadas, em prol de despertar nos estudantes principiantes o interesse e motivação pelos conteúdos apresentados e no seu desenvolvimento com pensamento crítico e outras habilidades pertinentes à área de estudo escolhida. Mas, para isso é importante o uso de ferramentas que favoreçam a esse despertar, como é demonstrado no estudo de Romão, Gonçalves e Andrade (2012, p. 12) ao propor que o “desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes como criatividade, inovação [...], comunicação eficaz, entre outras são recursos gerados pela participação em jogos de empresa”.

No estudo de Cadwellet al, (1996) apud Lucas & Mladenovic (2014) e os alunos que estudaram contabilidade através da metodologia de aprendizagem cooperativa conseguiram reter o aprendizado dos conteúdos ensinados no início do curso, durante todo curso, enquanto os alunos que foram submetidos a metodologia tradicional de aula apenas expositiva não conseguiram. A aprendizagem cooperativa é uma metodologia de ensino, na qual os professores organizam os alunos em pequenos grupos (mínimo de dois) para alcançarem um objetivo em comum. O papel do professor é de facilitador, enquanto os alunos trabalham juntos para realizar uma tarefa. A metodologia apontada nos estudos de Cadwellet al. (1996) apud Lucas & Mladenovic (2014) e a que foi avaliada nesse estudo são similares.

E, nessa busca por despertar o interesse e o entendimento sobre a área de estudo escolhida, nasceu em 2013a ideia de criar uma empresa fictícia simulando a realidade do cotidiano

de um contador. A simulação de uma empresa em atividade tinha a finalidade de estimular os alunos a não saber apenas como fazer Contabilidade, mas principalmente saber por que fazer Contabilidade, bem como o aprendizado em grupo e o desenvolvimento de algumas habilidades: comunicação, sociabilidade, criatividade, pois há uma parte da organização da empresa em que eles devem propor uma alternativa para controlar os pagamentos e recebimentos.

Assim, esse estudo teve o objetivo de descrever a percepção dos discentes de ciências contábeis de uma instituição federal de ensino superior, sobre a metodologia proposta no ensino de contabilidade. O propósito foi validar o uso da simulação da realidade de uma empresa como método de ensino dos conteúdos constantes na ementa da disciplina Contabilidade I, conforme o projeto pedagógico do curso de Ciências Contábeis.

O objetivo do estudo se coaduna com os estudos de Mladenovic (2000) apud Lucas & Mladenovic (2014), ao propor que em um ambiente de ensino alinhado de forma construtiva, a ênfase deve ser sobre o que os alunos devem aprender através de atividades de aprendizado cuidadosamente projetadas que considerem o que os alunos já conhecem. Assim, as operações realizadas na simulação são limitadas aos conhecimentos desenvolvidos no primeiro período do curso, os alunos realizaram a simulação do cotidiano de uma empresa após ser ministrado todo o conteúdo proposto no plano de ensino, ao final do período.

Para que o objetivo fosse alcançado foram enviados questionários, ao final de cada período, para os discentes que cursaram a disciplina em 2015/1, 2015/2 e 2016/1.

De acordo com a literatura trata-se de um tema relevante a partir do momento em que propõe o uso de metodologia ativa, no ensino da contabilidade, como um diferencial no aprendizado dos conteúdos propostos pela ementa da disciplina.

Além da importância de estudos sobre o uso de metodologias diferenciadas no ensino de contabilidade, a pesquisa se justifica pelo fato de que ao descrever os aspectos que foram apurados pelas respostas obtidas dos discentes, o uso da simulação foi apontado como uma metodologia válida e, a disseminação do uso da simulação através desse estudo teve por fim estimular o seu uso por outros docentes e instituições de ensino.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Como parte deste estudo são apresentados a seguir alguns temas relacionados com a proposta de pesquisa, como o processo ensino-aprendizagem, a motivação no decorrer deste processo e os elementos que compõem o processo ensino-aprendizagem.

2.1 Ensino-aprendizagem

No processo ensino-aprendizagem, um dos aspectos mais importantes é o acompanhamento pelo professor da aprendizagem dos discentes, mas isto não quer dizer que a metodologia adotada no processo não seja importante também. O ideal é a busca por métodos e técnicas que facilitem o aprendizado. Luckesi (1994, p. 155) ao abordar sobre procedimentos de ensino propõe alguns questionamentos:

Será que nós professores, ao estabelecermos nosso plano de ensino, ou quando vamos decidir o que fazer na aula, nos perguntamos se as técnicas de ensino que utilizaremos têm articulação coerente com nossa proposta pedagógica? Ou será que escolhemos os procedimentos de ensino por sua modernidade, ou por sua facilidade, ou pelo fato de dar menor quantidade de trabalho ao professor? Ou, pior ainda, será que escolhemos os procedimentos de ensino sem nenhum critério específico?

É importante o docente entender que a escolha do método de ensino como colocado por Luckesi (1994) deverá considerar os conteúdos a serem trabalhados, bem como as habilidades necessárias para que os objetivos determinados em seu plano de ensino sejam alcançados. Nesta perspectiva, esse processo ensino-aprendizagem deve ser envolvido de significação para o aluno. Conforme Coll (1996, p. 397) apud Rezende (1999, p.55):

para que a aprendizagem seja significativa, devem ser cumpridas duas condições. Em primeiro lugar, o conteúdo deve ser potencialmente significativo, tanto do ponto de vista de sua estrutura interna - é a chamada significatividade lógica, que exige que o

material de aprendizagem seja relevante e que tenha uma organização clara -, como do ponto de vista da possibilidade de assimilá-lo - é a significatividade psicológica, que requer a existência, na estrutura cognitiva do aluno, de elementos pertinentes e relacionáveis com o material de aprendizagem. Em segundo lugar, o aluno deve ter uma disposição favorável (grifos do autor) para aprender significativamente; ou seja, deve estar motivado para relacionar o novo material de aprendizagem com os que já sabem.

De acordo com o entendimento de Coll (1996) uma aprendizagem significativa, em relação ao conteúdo, deve ser estruturada e com uma organização lógica que possibilite ao aluno compreender o trajeto necessário para que o conteúdo apresentado seja assimilado.

Para Carvalho et al. (2010, p. 83) “a andragogiainicialmente definida como a arte de ajudar os adultos a aprender, apresenta-se atualmente como uma alternativa à pedagogia e refere-se à educação centrada no aprendiz para pessoas de todas as idades”, este entendimento tem por base a pesquisa de DeAquino (2007) sobre como aprender. Ou seja, aprender não é a mesma coisa que ensinar, entendendo que aprender é um processo realizado pelo aluno, onde ele é o ator principal. Assim, o docente deve compreender muito bem esse processo, e, principalmente, que a sua função é a de facilitador no processo de aprendizagem dos discentes.

O entendimento do estudo realizado por DeAquino (2007) também é comentado por Costa et al. (2014, p. 62) quando cita que o autor considera que dentre as práticas relativas a aprendizagem “a aprendizagem vivencial, mais popularmente conhecida por meio do Ciclo de Kolb, que estimula a experiência em detrimento à passividade”, conforme apresentado na Figura 1.

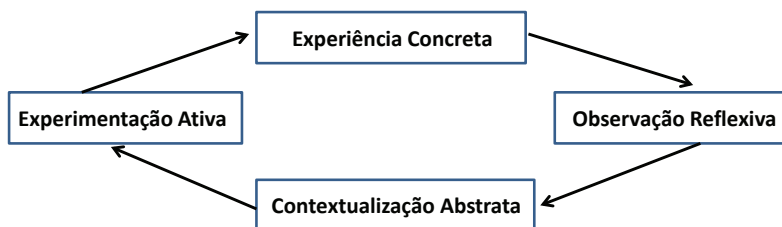


Figura 1: Ciclo de Kolb.

Fonte: DeAquino (2007, p. 28) apud Costa et al. (2014, p. 62).

A análise apresentada por Costa et al. (2014) considera que o Ciclo de Kolb parte do princípio de que a experiência concreta permite ao discente aprender acerca de um conteúdo através da experiência; por sua vez, a observação reflexiva possibilita ao discente a refletir sobre a experiência; a contextualização abstrata liga a experiência com o conteúdo apresentado (teoria); e, por último, a experimentação ativa, que é o momento de conectar os conteúdos aprendidos com a vida real.

O tema da pesquisa está fortemente relacionado com a experimentação ativa, pois os discentes realizam a contabilização das operações de um semestre de uma empresa. Nesta simulação são levados para o experimento situações do dia a dia de uma empresa, o que possibilita aos discentes, além do efetivo aprendizado, a oportunidade de compreenderem como se dão na vida real algumas atividades comuns à profissão escolhida.

Pimenta e Anastasiou (2002, p. 214) entendem que “ao aprender um conteúdo, apreende-se também determinada forma de pensá-lo e de elaborá-lo, motivo pelo qual cada área exige formas de ensinar e de aprender específicas, que explicitem as respectivas lógicas”. Não há dúvidas que na apresentação dos conteúdos, ao elaborar o plano de ensino, os docentes propõem exercícios, leituras e outras atividades, que também favorecem a percepção do conteúdo (teoria) em relação à sua aplicação na prática.

2.2 Motivação no processo de aprendizagem

No processo ensino-aprendizagem a motivação deve estar presente em todos os momentos e pode ser compreendida como um conjunto de variáveis que favorecem a conduta, orientando-a em determinado sentido com a meta de atingir um objetivo. Mas para Rufini et al. (2012) no comportamento há sempre alguma intenção, pois é direcionado para um objetivo. Para Bzuneck (2004) a motivação conduz a uma escolha, predispõe, induz a um comportamento e proporciona sua duração. Carvalho et al. (2010) entendem que a motivação é proporcionada por meio de elementos emocionais e afetivos. As autoras afirmam que a motivação deve ser considerada como requisito para a aprendizagem.

A pesquisa de Leal et al. (2013, p. 173) avaliou a motivação dos estudantes de Ciências Contábeis de uma universidade pública à

luz da Teoria da Autodeterminação e entre suas conclusões aparece que “o nível de autonomia motivacional diminui ao longo do curso, sendo que uma das possíveis causas pode estar ligada à qualificação didática-pedagógica dos professores”. O estudo de Moras e Varela (2007, p. 2) tem por base a motivação do aluno no processo ensino-aprendizagem e apresentou como um dos objetivos “a importância do relacionamento professor/alunos e a influência da motivação”. Já Pozo (2002) chama a atenção para a motivação como um requisito da aprendizagem. Desta forma, pode-se perceber que a motivação está relacionada à aprendizagem, ou melhor, sem motivação não há técnica de ensino que seja eficiente.

Há pesquisas que abordam sobre metodologias ativas, nas quais o aluno é o protagonista na construção do seu conhecimento. Na concepção de Preve *et al.* (2015, p.2) “essas metodologias integram-se num processo dinâmico, aberto, estruturado e organizado de conduzir as ações que envolvem o ser e o fazer da docência, de modo a tornar efetiva a participação ativa dos estudantes e professores na condução da aula universitária”. Já na concepção de Berbel (2011) as metodologias ativas teve por base o desenvolvimento do processo de aprender, o qual busca por experiências reais ou simuladas, objetivando as circunstâncias que resolvem os desafios gerados das atividades principais da prática social, em diferentes contextos.

Para concluir o entendimento sobre metodologias ativas, na concepção de Silva e Scapin (2011, p. 540), “a construção do conhecimento pela participação ativa do estudante evidencia a construção da ação-reflexão-ação, corroborando o projeto pedagógico e o currículo que prevê a vivência da prática, teorização e atuação na prática”. Desta forma, o discente é estimulado a criar, pensar, refletir sobre o conhecimento adquirido (teórico) e sua aplicação prática.

A atuação dos docentes com o uso de metodologias ativas gera motivação, que facilita a criação de um ambiente de aprendizagem contextualizado, no qual o discente se envolve ativamente no processo da aprendizagem, interagindo com o tema proposto, ao relacionar fatores e processos que conduzem os discentes a atuarem diante de determinadas situações, além de outras variáveis que determinam o comportamento dos discentes, como seus anseios, desejos e necessidades. O ensino de Contabilidade no primeiro que foi objeto desse estudo, buscou dentro do trabalho desenvolvido

articular os conteúdos de forma a despertar a motivação no processo de ensino.

2.3 Elementos do processo ensino-aprendizagem

No contexto dessa pesquisa os elementos principais, que compõem o processo ensino-aprendizagem, são: docente, discente e conteúdo. No entanto, para que houvesse interação entre esses três elementos foi necessário um planejamento de como o conteúdo seria ensinado, bem como a definição da atuação do discente nesse planejamento, pois ele era o principal interessado.

O processo de ensino precisava conter em seu planejamento atividades que mostrassem a importância do conhecimento para a vida e a atividade profissional, pois assim iria estimular os discentes no desejo de estudar. Um caminho para que isso se concretizasse foi a atuação do docente, criando tarefas que propiciassem aos discentes pensar, relacionar, analisar os conteúdos ensinados com a realidade, ou seja, a proposição da simulação de situações reais, nas quais elesteriam a oportunidade vivenciar a teoria na prática (LIBÂNEO, 1994; TAVARES, 2011).

No que tange a esta pesquisa, o planejamento foi pautado em trabalhar a autonomia do discente, como proposta por Freire (1996), na qual o docente não teve por fim apenas ensinar o conteúdo, mas ensinar o discente como aprender. Nesta concepção, ficou explícito que houve a necessidade de aprimorar os conhecimentos que o discente já havia adquirido até chegar à universidade, bem como os que foram ministrados no decorrer da disciplina. Ou seja, o docente passou a ter uma função de orientação para que o discente conseguisse adquirir sua autonomia no processo de desenvolvimento do futuro profissional que desejava se tornar.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa pode ser classificada quanto aos fins como descritiva, conforme a taxonomia proposta por Gil (2012, p. 28), uma vez que teve como objetivo descrever a percepção de discentes de um curso de Ciências Contábeis quanto a uma experiência de simulação de empresa, em uma disciplina no primeiro período do curso. Quanto

aos meios, trata-se de uma pesquisa de levantamento de campo (*survey*), uma vez que os dados foram levantados diretamente com elementos da população estudada (GIL, 2012, p. 55).

Esta pesquisa teve como objetivo metodológico explorar e descrever a percepção de discentes do curso de Ciências Contábeis a partir da experiência vivenciada com a metodologia de simulação de uma empresa (*MaCherie*) na disciplina de Contabilidade I ministrada no primeiro período do curso.

A simulação de uma empresa (*MaCherie*) foi realizada após todo o conteúdo constante da ementa da disciplina ser ministrado. A disciplina Contabilidade I iniciou com a compreensão da origem e necessidade da contabilidade e terminou com a apuração do resultado e elaboração da Demonstração do Resultado e Balanço Patrimonial. Assim, a simulação possibilitou aos discentes a revisão de todos os conteúdos estudados no período. Ressalta-se que, além do objetivo de possibilitar aos discentes vivenciar a realidade da profissão que escolheram, a simulação ajudou na identificação dos conteúdos que não haviam sido assimilados e, assim, a oportunidade de efetivar o aprendizado.

3.1 Simulação

Após a apresentação dos conteúdos constantes da ementa, os alunos foram organizados em duplas, as quais realizavam a função de "contadores" de uma empresa fictícia. As operações realizadas pela empresa fictícia "*MaCherie*", durante 6 meses, foram enviadas, bem como alguns documentos simulando o dia a dia de uma entidade empresária. Durante o processo houve a interação das sócias da empresa com os "contadores" (as duplas), através de memorandos solicitando informações e o mesmo ocorreu ao contrário, os "contadores" enviando memorando solicitando informações complementares às sócias, quando eram necessárias.

No processo alguns documentos ou informações foram enviados incompletos, de propósito, pois havia a intenção de avaliar a motivação como requisito para a aprendizagem Carvalho *et al.* (2010), e criatividade e comunicação citados por Romão, Gonçalves e Andrade (2012). O professor nesse processo tinha a função de orientar e observar, conforme o método da aprendizagem cooperativa, e assim, a troca entre os alunos possibilitando

a internalização dos conteúdos apresentados, ou seja, uma aprendizagem significativa como proposto por Coll (1996) apud Lucas & Mladenovic (2014).

A avaliação de cada dupla foi realizada durante todo o processo e com a apresentação dos relatórios da gestão da empresa "MaCherie" em cada período avaliado, Balanço Patrimonial, Demonstração do Resultado do Exercício, Notas Explicativas, Controles de Pagamento e Recebimento, Diário de Lançamento e Razão Contábil.

3.2 Coleta dos Dados

Quanto aos meios de obtenção dos dados para análise, estes foram coletados a partir da aplicação de um questionário *online* elaborado na plataforma *SurveyMonkey* (<https://pt.surveymonkey.com>). O questionário foi composto de quatro questões de caracterização do respondente, sendo duas opcionais, conforme a Figura 2 a seguir.

A imagem mostra um formulário online com quatro questões de identificação dos respondentes. A primeira questão é 'Nome (opcional):' com um campo de texto. A segunda é 'DRE (opcional):' com um campo de texto. A terceira é 'Período (obrigatório):' com um menu suspenso. A quarta é 'Ao realizar o registro das operações realizadas pela MaCherie foram utilizados outros recursos além do material disponibilizado (slides e capítulos dos livros adotados) e atendimento para tirar dúvidas pela docente e pelo monitor? Se sim, especifique quais.' com duas opções de resposta: 'Sim' e 'Não', cada uma com um botão de rádio.

Figura 2: Questões de identificação dos respondentes
Fonte: Elaboração própria.

Além disso, o questionário contou com seis proposições em escala *Likert* de quatro pontos. A escala *Likert*, segundo Rea e Parker (2002, p. 70), é uma escala de classificação em que a percepção do respondente foi medida sobre uma série contínua que vai de altamente favorável até altamente desfavorável, ou vice-versa, com

igual número de possibilidades negativas e positivas. O objetivo das proposições no questionário desta pesquisa foi captar a percepção dos discentes quanto às atividades de simulação, de uma empresa, desenvolvidas durante a disciplina, conforme apresentado na Figura 3 a seguir.

15 Jogue as afirmativas a seguir com base na seguinte escala: 1 – discordo totalmente 2 – discordo parcialmente 3 – concordo parcialmente 4 – concordo totalmente

	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
a organização das informações, registro e seleção dos materiais disponíveis na compreensão de lógica contábil;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a atuação como analista, realizando a contabilidade da MaCherie, possibilita a integração com outros colegas, simulando a realidade de uma empresa ou seja, trabalhar em equipe;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a metodologia utilizada na MaCherie tem como objetivo formar o aluno a buscar o conhecimento. Este objetivo foi atingido e bem compreendido pelos alunos;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a MaCherie é um instrumento de aprendizagem que faz da simulação de realidade empresarial simplificada um recurso utilizado no programa de ensino Contabilidade;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
o ganho de realizar o trabalho da MaCherie;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ajuda a realização do trabalho da MaCherie, aumentando o conhecimento sobre a disciplina;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu me considero satisfeito com a disciplina;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O curso de Ciências Contábeis foi uma boa escolha;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figura 3: Proposições para captar a percepção dos discentes

Fonte: Elaboração própria.

Por fim, foi solicitado aos discentes que responderam ao questionário, que opcionalmente, dessem sugestões para aprimorar a metodologia da empresa *MaCherie*.

O link para responder ao questionário foi enviado aos discentes por meio de mensagem no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA), que é o canal oficial de comunicação do docente com os discentes. O questionário foi enviado no final do segundo semestre de 2015 para os 55 alunos que haviam cursado a disciplina.

Como a simulação havia sido realizada com os discentes que cursaram a disciplina no primeiro semestre de 2015, o questionário também foi enviado, para esses discentes, no total de 30, por meio de um grupo criado pelo monitor da disciplina no 1º semestre de 2015, pois o SIGA somente permite a comunicação do docente com os discentes enquanto o período letivo não foi encerrado.

No final do primeiro semestre de 2016, também, foi enviado o link para acesso ao questionário, para os 80 discentes que cursaram

a disciplina. Do total de 165 discentes, para os quais foi enviado o link para responder ao questionário, 100 questionários válidos foram respondidos, o que representa 60,61% do total. A Tabela 1 a seguir apresenta os quantitativos de respondentes por período em que a disciplina foi cursada.

Tabela 1: Respondentes do questionário por período em que a disciplina foi cursada.

Período	Quantidade de Alunos	Quantidade de Alunos	%
2015.1	30	20	20,00%
2015.2	55	43	43,00%
2016.1	80	37	37,00%

Fonte: Dados da pesquisa.

As respostas dos discentes foram tabuladas em planilha eletrônica, de forma a não identificar os respondentes, e organizadas em tabelas de forma a subsidiar a análise a seguir e atingir os objetivos propostos para a pesquisa.

Os discentes que responderam o questionário desta pesquisa cursam Ciências Contábeis na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que oferece o curso em período vespertino e noturno. O curso de Ciências Contábeis é integralizado em nove períodos letivos semestrais.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Ao todo, como descrito, 100 alunos iniciantes do curso de Ciências Contábeis, que cursaram a disciplina de Contabilidade I na UFRJ, puderam ser submetidos a este método de aprendizagem e responder ao questionário. Por conseguinte, os discentes descreveram as suas percepções sobre o potencial de assimilação do conhecimento por meio de uma simulação do cotidiano de uma empresa.

Na primeira etapa do questionário, como última pergunta desta fase, foi indagado aos estudantes se estes utilizaram algum material ou conteúdo além dos disponibilizados pela professora e do atendimento de dúvidas pela docente e pelo monitor. Observou-se que 69% dos respondentes afirmaram que não utilizaram nada além do exposto, demonstrando suficiência do material didático e

auxílios como fonte para sanar dúvidas sobre o trabalho em si, e principalmente, sobre conhecimento contábil basilar e necessário para uma boa continuidade no curso e formação profissional. Todavia, 31% dos alunos, acreditaram necessitar de informações e auxílios adicionais para concretização da aprendizagem, conforme descrito na Tabela 2.

Tabela 2: Recursos utilizados pelos discentes

Recursos	%
Tirar dúvidas com a professora e monitor	33,30%
Material Didático	26,70%
Conteúdos na Internet	26,70%
Conversa com Colegas	8,90%
Outras bibliografias	4,40%

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: Entende-se por Material Didático: bibliografia recomendada, slides de aula e exercícios. Cada discente descreveu, em geral, mais de um destes recursos (sendo todos considerados, ou seja, as porcentagens se referem às frequências de escolha do recurso).

Desta forma, como se pôde observar, apesar do comando da questão frisar que esta se referia a conteúdos além dos usuais, dos que responderam "Sim" nesta pergunta, obteve-se uma frequência de 60%, que disseram que foi necessário, para dirimir dúvida, o atendimento da docente e do monitor, além da consulta ao material didático recomendado e/ou fornecido. Outro ponto interessante se refere ao fato de que mais de um quarto destes respondentes recorreu a conteúdos na Internet.

Este fato demonstra certa motivação e autonomia dos discentes, conforme apontado no estudo de Bzuneck (2004). Os discentes são incentivados, pelo modelo de aprendizagem exposto, à busca do melhor entendimento, dado que os meios eletrônicos, se bem utilizados, podem potencializar as informações e os conhecimentos obtidos. Empiricamente, no cotidiano das salas de aula, nota-se que os achados visualizados na Tabela 2, podem ser expandidos para amostra total e para a maioria dos alunos. Enfatiza-se a procura pelo entendimento, de maneira autônoma, por meios digitais, que tendem a crescer ao longo do tempo, com a aderência dos jovens

cada vez mais cedo. Ou seja, motivados a aprender conforme estudo de Carvalho *et al.* (2010).

4.1 Análise das proposições

A segunda parte do questionário tratava das proposições apresentadas para captar a percepção dos discentes, da disciplina Contabilidade I, acerca da experiência com a utilização da técnica de simulação de empresa. Conforme apresentado na seção de metodologia foram oito proposições.

Os percentuais obtidos na escala de percepção dos discentes que responderam ao questionário de pesquisa estão apresentados na Tabela 3 a seguir.

Tabela 3: Percepção dos discentes quanto às proposições

Proposição	Discorda Totalmente	Discorda Parcialmente	Concorda Parcialmente	Concorda Totalmente
1	2,00%	2,00%	17,00%	79,00%
2	0,00%	8,00%	22,00%	70,00%
3	2,00%	3,00%	20,00%	75,00%
4	2,00%	1,00%	14,00%	83,00%
5	4,00%	5,00%	19,00%	72,00%
6	2,00%	3,00%	27,00%	68,00%
7	2,00%	2,00%	16,00%	80,00%
8	1,00%	5,00%	15,00%	79,00%

Fonte: Dados da pesquisa.

- **Proposição 1:** A organização das informações, registro e elaboração dos relatórios ajudaram na compreensão da lógica contábil.

Na primeira proposição foi afirmado aos discentes que a organização das informações, registros e elaboração dos relatórios possibilitaram uma melhor compreensão do conhecimento contábil almejado, isto é, esta questão procurava verificar se a estrutura e a maneira como foram dispostos os conteúdos da *MaCherie* auxiliaram na aprendizagem da contabilidade.

Conforme dados apresentados na Tabela 3, 79% dos respondentes concordam totalmente com a afirmação da primeira proposição,

sendo que apenas 4% discordam, seja total ou parcialmente, o que confirma o estudo de Libâneo (1994) e Tavares (2011), com relação à oportunidade de vivenciar a teoria na prática. Vale ressaltar que como a amostra totaliza 100 alunos, a porcentagem corresponde ao número absoluto dos respondentes.

- Proposição 2: A atuação como contador, realizando a contabilidade da *MaCherie*, possibilitou a integração com outros colegas, simulando a realidade de uma empresa, ou seja, trabalho em equipe.

A segunda proposição buscou verificar a capacidade de sociabilidade promovida pela simulação do dia-a-dia de uma organização no setor de contabilidade, dado que em uma situação real, é fundamental a interação entre os colaboradores e o trabalho em equipe para um bom convívio e alcance de metas em conformidade com o proposto por Romão, Gonçalves e Andrade (2012).

Como pode ser percebido nos dados da Tabela 3, 92% dos discentes concordaram total ou parcialmente com a afirmativa de que o trabalho como "contador", na *MaCherie*, desenvolveu o trabalho em equipe. Tal percepção se complementa por meio da Tabela 2, em que 8,9% dos que responderam "Sim" para aquela pergunta, disseram que também aprenderam o conteúdo programático por meio da troca de experiências com colegas de classe e colegas da faculdade como um todo em conformidade com os estudos de Cadwell *et al.*, (1996) *apud* Lucas & Mladenovic (2014). Isso também reafirma a colocação de DeAquino (2007) *apud* Carvalho *et al.* (2010) quando o autor defende que aprender é um processo realizado pelos discentes, em que eles são os atores principais. Essa atitude é importante, pois auxilia o aprimoramento do trabalho em conjunto e do desenvolvimento do *networking*, ou seja, na construção de laços profissionais.

- Proposição 3: A metodologia (trabalho da *MaCherie*) tem como objetivo forçar o aluno a buscar o aprendizado. Esse objetivo foi atingido e bem compreendido pelos alunos.

A terceira proposição abordou um dos principais pontos que fornecem a base deste modelo de aprendizagem. Afirma-se que o trabalho em si, e seu método de aplicação incentivam o aluno a

procurar os conhecimentos necessários. Ou seja, para conseguirem concluir o trabalho com êxito, precisam refletir, ter dúvidas, apresentar soluções, possivelmente estarem errados, e assim chegar ao ponto desejado, e com o conhecimento efetivamente assimilado. Tal questão e a pesquisa como um todo estão em consonância com a noção de Experimentação Ativa descrita por Costa *et al.* (2014), e também pela criticidade nas tomadas de decisão preconizada por Marion (2001).

Observou-se que 95% dos alunos concordaram total ou parcialmente com a afirmação da Proposição 3, a qual está alinhada com concepção de Berbel (2011) ao tratar sobre as metodologias ativas. Além do mais, esta questão obteve um dos menores índices de discordância dentre as questões, com apenas 5% discordando total ou parcialmente. A ideia implícita da proatividade e da não passividade nas atitudes, e na busca pelo conhecimento se coaduna com a análise supracitada da Tabela 2.

- Proposição 4: A *MaCherie* é um instrumento de aprendizado com foco na simulação da realidade empresarial simplificada (atender ao conteúdo do programa da disciplina Contabilidade I).

Na quarta proposição, afirmou-se que a *MaCherie* foi um instrumento de aprendizagem que conseguiu simular a realidade empresarial de forma simplificada. Tendo, porém, como limitação e foco todo o conteúdo ministrado durante o período em Contabilidade I. Esta foi a proposição com maior nível de concordância (total ou parcial) e, conseqüentemente menor discordância, sendo, respectivamente, 97% e 3%. Este achado demonstrou a efetividade e a eficácia deste método de ensino perante os discentes, corroborando com toda a análise realizada e com a concepção de Silva e Scapin (2011) e Cadwell *et al.*, (1996) *apud* Lucas & Mladenovic (2014), o estímulo à criação e reflexão sobre o conhecimento adquirido com sua aplicação prática.

Vale ressaltar que a empresa está em operação desde julho de 2013, assim os alunos receberam os relatórios contábeis (Balanço Patrimonial, Demonstração do Resultado do Exercício e Notas Explicativas) do período anterior, e um relatório com os atos e fatos contábeis que aconteceram no semestre anterior ao que se encontram no curso. A *MaCherie* comercializa bijuterias.

Este segundo relatório não é entregue completo. Assim, outras informações complementares foram dadas ao longo do período de confecção do trabalho. Nessa interação, existiram duas personagens fictícias, as duas proprietárias da *MaCherie*, elas que providenciavam as informações solicitadas pelos "contadores" sobre documentos incompletas ou equivocados. Além disso, as sócias, eventualmente pediam dados por meio de memorandos para tomada de decisões gerenciais. Criou-se este cenário para simular, da melhor maneira possível, um contexto de trabalho do contador, dadas as limitações do ambiente universitário.

- Proposição 5: Eu gostei de realizar o trabalho da *MaCherie*.

A partir da quintaproposição, as afirmativas tinham conotação mais subjetiva. Neste contexto, adentrou a motivação, ou seja, como afirma Bzuneck (2004), é a motivação que conduz escolhas e estimula os comportamentos e decisões, sendo ela um elemento intrínseco de cada indivíduo e apenas fomentado por ele próprio. O trabalho desenvolvido ajudou a alinhar a motivação do estudante com a sua futura realidade profissional. Assim, suas perspectivas podiam ser alteradas ou reafirmadas. Na quintaproposição, admitiu-se que o respondente gostou de realizar o trabalho. Esta foi a proposição que, apesar de alta, teve a menor concordância dos discentes, com 91%. Tal observação vai, de certa maneira, de encontro com as respostas da quarta proposição.

Neste sentido, pode-se entender que o discente, apesar de encontrar pontos negativos no trabalho, o compreendeu como necessário para a sua formação. Alguns comentários dos alunos, na parte de sugestões do questionário, estavam em linha com esta última análise. Os discentes apontaram oportunidades de melhorias no que tange ao prazo de elaboração do trabalho à necessidade de escrituração do Livro Diário de maneira tradicional. Ao todo, um "semestrefictício" possui um número médio aproximado de 100 lançamentos, de modo que os discentes entendem a simulação, em certo grau, trabalhosa.

- Proposição 6: Após a realização do trabalho da *MaCherie*, eu me considero preparado para a 2ª avaliação.

A sexta proposição declarava que o discente se sentia apto para a segunda avaliação da disciplina a partir da simulação. Ressalta-se que a simulação teve início após ser ministrado todo o conteúdo constante da ementa, e antes da segunda avaliação, que completa a avaliação total da disciplina. Esta afirmativa, além de ter uma concordância total e parcial alta, obteve a maior concordância parcial, com 95% e 27%, respectivamente. Portanto, os alunos concordaram com esta afirmativa, todavia não com a veemência necessária para marcar a concordância total. Isso se deve pelo fato de que, esta proposição tem uma correspondência numérica na nota da segunda avaliação, de modo que o discente, pode ter presumido que o trabalho o fez compreender melhor a disciplina, e este discente pode não ter obtido uma boa nota na prova, ou não tão alta quanto esperava.

- Proposição 7: Eu me considero apto a cursar a disciplina Contabilidade II.

A sétima proposição consistiu em uma afirmação mais geral, mas que continha como *background* a análise do potencial de aprendizagem do trabalho como simulação do contexto empresarial. A sétima proposição abordou se o respondente se considerava apto para cursar a disciplina Contabilidade II, a ser ministrada no período subsequente, que por sua vez, exigiria do discente uma base consistente dos conceitos e entendimentos da disciplina Contabilidade I. Assim, 96% dos respondentes concordaram total ou parcialmente com a afirmação, possibilitando inferir que a aptidão reafirmada foi fomentada e concretizada pela simulação, o que corrobora o estudo de Costa *et al.* (2014) sobre o ciclo de Kolb, por possibilitar vivenciar o conteúdo apresentado (teoria) na prática (experimentação ativa).

- Proposição 8: O curso de Ciências Contábeis foi uma boa escolha.

Por fim, a oitava proposição teve como afirmação que a escolha do curso de Ciências Contábeis foi uma boa escolha. Esta conclusão é multifatorial, isto é, cada indivíduo ao refletir sobre esta frase pensa em uma série de fatores influenciadores pertinentes particularmente a ele, incluindo a motivação. À luz da proposta da empresa simulada

MaCherie, 79% concordaram totalmente, sendo que o nível de concordância atingiu 94%.

Desta forma, tornou-se perceptível a significativa aderência dos discentes a esta proposta metodológica de ensino, que vislumbrava a assimilação do conhecimento teórico por meio da simulação da prática, como abordado por Costa *et al.* (2014).

Em termos de discordância total ou parcial, nenhuma das proposições chegou a 10%. Do total de respondentes, apenas dois discentes discordaram totalmente em 5 das 8 proposições; em uma proposição não houve nenhuma discordância total; em outra houve uma, e na sexta proposição, houve quatro, sendo a maior delas.

Ressalta-se ainda que em termos de concordância total ou parcial, a menor delas foi 91% e a maior 97%, tendo as outras, girado em torno de 95%. Percentagens bastante elevadas no que se refere à avaliação de uma metodologia por um grupo heterogêneo de estudantes recém-chegados ao ambiente universitário.

Tal conclusão é refletida nas sugestões espontâneas dos discentes. Os respondentes apresentaram como sugestões os seguintes pontos: tornar as operações mais complexas, automatizar o trabalho por meio da criação de um sistema para simularmos a realidade profissional do contador e expandir a elaboração dos registros contábeis da *MaCherie* para disciplinas subsequentes, como se fosse uma continuação temporal, agregando os conteúdos das disciplinas Contabilidade II e Contabilidade Intermediária, por exemplo. Por isso, considera-se que houve eficácia neste modelo de ensino para aprimorar e lapidar o conhecimento inicial basilar dos discentes do primeiro período do curso de Ciências Contábeis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo avaliar a percepção de discentes de Ciências Contábeis de uma instituição federal de ensino superior, sobre a metodologia usada no ensino de uma disciplina introdutória de Contabilidade, no primeiro período do curso.

No referencial teórico foram abordados aspectos relacionados ao processo ensino-aprendizagem, sobretudo o papel dos docentes para incentivar a motivação dos discentes no decorrer deste processo. Este trabalho considera a que motivação constitui um requisito essencial para a aprendizagem.

Entre os pontos a destacar da revisão de literatura está a relevância do papel do docente para a motivação dos discentes, o que se traduz por meio de adoção de metodologias adequadas (ativas e reflexivas) ao conteúdo a ser ministrado, adequado planejamento de aulas, entre outros. Esses pontos contribuem para a criação de um ambiente de aprendizagem contextualizado, que facilita a percepção por parte dos discentes do conteúdo em relação à sua aplicação na prática.

Ressalta-se ainda que, no contexto pesquisado, outro papel do docente está relacionado à orientação para que o discente consiga adquirir sua autonomia no processo de desenvolvimento do futuro profissional que deseja ser.

Em termos de metodologia, a pesquisa foi conduzida por meio da aplicação de um questionário a discentes que cursaram a disciplina Contabilidade I, entre os períodos 2015.1, 2015.2 e 2016.1, no curso de Ciências Contábeis da UFRJ. O questionário continha, além de questões para caracterizar os respondentes, proposições relacionadas à percepção dos discentes quanto à experiência com a metodologia de aprendizagem de simulação de uma empresa denominada *MaCherie*. Por meio dessa metodologia, os discentes puderam elaborar tarefas típicas exercidas por um contador em uma empresa, tais como efetuar registros contábeis, prestar esclarecimentos requeridos pelos sócios da empresa e elaborar relatórios.

Os resultados apontaram um nível de percepção bastante favorável, superior a 90%, no que tange à contribuição da metodologia da simulação de uma empresa para melhorar o aprendizado dos conteúdos teóricos ministrados. Embora as operações simuladas tivessem caráter simplificado em comparação com transações mais complexas realizadas pelas empresas, os discentes consideraram uma oportunidade adequada de vivenciar as atividades profissionais de um contador, além de possibilitar integração entre os colegas, uma vez que a atividade foi elaborada em duplas, reafirmando o estudo de Cadwellet al, (1996) apud Lucas & Mladenovic (2014).

Como contribuição para uma agenda de pesquisas futuras, sugere-se a avaliação do desempenho de discentes que tiveram experiências ativas e reflexivas de aprendizagem nos períodos iniciais do Curso de Ciências Contábeis, com outros que tiveram aulas ministradas por metodologias mais tradicionais. Além disso, o estabelecimento de redes e parcerias de pesquisa com docentes

que atuam na mesma disciplina pode proporcionar a aplicação da mesma metodologia em diferentes instituições de ensino para fins de comparação das percepções dos discentes e aprimorar a proposta metodológica.

THE LEARNING PERCEPTION OF ACCOUNTING STUDENTSON BUSINESS SIMULATION METHODOLOGY IN THE FIRST-SEMESTER OF THE COURSE

ABSTRACT

This paper aimed to evaluate a federal university accounting course students' perception of the business simulation teaching methodology. The theoretical framework assumes the student's motivation is an essential requirement and the professor plays an important role in the learning process, by planning classes and using adequate active and reflexive methods to the first-semester accounting discipline content. We use the survey method to evaluate the alumni perception during 2015 and the first semester of 2016, resulting in 100 valid responses. The results indicate a greater than 90 percent favorable opinion about the business simulation contribution related to the taught content learning. Though the simulated accounting events were simplified compared to a real business complexones, the students considered interesting to experience the accountant activities living, and because the work was done in pairs, they also perceived the fellowship benefits. The subjects suggested a transactions greater complexity level and the continuity of the used methodology in the next course disciplines.

Keywords: Teaching. Learning. Simulation. Accounting.

REFERÊNCIAS

- BZUNECK, J. A. A Motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Orgs.). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. 3.ed Petrópolis RJ: Vozes, 2004.
- BERBEL, Neusi A. Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*. Londrina, v. 32, n. 1, jan./jun. 2011.
- CARVALHO, Jair Antonio et al. Andragogia: considerações sobre a aprendizagem do adulto. *REMPEC – Ensino, Saúde e ambiente*. v. 3, nº 1, p.78-90, abr./2010.

- CARVALHO, M. Fabiana N.; PEREIRA, Valéria C.; FERREIRA, Sandra Patrícia A. A (Des) Motivação da Aprendizagem de Alunos de Escola Pública do Ensino Fundamental I: Quais os fatores envolvidos? *Revista TCC- UFPE*, v. 2010.1.
- CITTADIN, Andréia et al. O uso de metodologias ativas no ensino da contabilidade de custos. In: Congresso Brasileiro de Custos, XXII, 2015, Foz do Iguaçu, PR. *Anais...*, ABCustos, 2015.
- COLL, C. Um marco de referência psicológico para a educação escolar: a concepção construtivista da aprendizagem e do ensino. In: COLL, C; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- COSENZA, José Paulo. Perspectivas para a profissão contábil num mundo globalizado - um estudo a partir da experiência brasileira. *Revista Brasileira de Contabilidade*, n. 130, p. 44-64, jul./ago. 2001.
- COSTA, Simone Alves da; PFEUTI, Maria de Las Mercedes; CASA NOVA, Sílvia P. C. As Estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes e sua relação com o envolvimento dos alunos. *RECFin – Revista Evidenciação Contábil & Finanças*. João Pessoa, v. 2 n.1, p. 59-74, jan./abr. 2014.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antônio C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- LEAL, Edivaldo A.; MIRANDA, Gilberto José; CARMO, Carlos Roberto S. Teoria da Autodeterminação: uma Análise da Motivação dos Estudantes do Curso de Ciências Contábeis. *Revista Contabilidade & Finanças*. v. 24, n. 62, p.162-173. 2013.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUCAS, Ursula & MLADENOVIC, Rosina. Perceptions of Accounting. In: WILSON, Richard M. S. *The Routled Companios to Accounting Education*. Florence Production Ltda, Stoodleigh, Devon, UK, 2014. Cap. 6, (126-143). ISBN: 978-0-415-69733-0.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARION, José Carlos. *O Ensino da Contabilidade*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- MORAES, C. R.; VARELA, S. Motivação do aluno durante o processo de ensino aprendizagem. *Revista Eletrônica de Educação*. Ano I, N° 01, ago/ dez. 2007.
- PIMENTA, Solange G.; ANASTASIOU, L. G. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.
- POZO, J. I. *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PREVE, Daniel Ribeiro; SOUZA, Ismael Francisco de; MELLO, Maria Aparecida da Silva. *O saber e o fazer dos docentes no âmbito das Ciências Sociais*

Aplicadas. Curitiba: Multiideia, 2015.

REA, L. M.; PARKER, R. A. *Metodologia de pesquisa*: do planejamento à execução. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

REZENDE, Lucinéa Aparecida. O Processo ensino-aprendizagem: Reflexões. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*. Londrina, v. 19/20, n. 3, p. 51-56, set. 1998/1999.

ROMÃO, Letícia da S. Souza; GONÇALVES, Maristela Santos; ANDRADE, Antônio Ribeiro. Jogos de Empresa como estratégia de ensino nas instituições de ensino superior. IX Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. 2012.

RUFINI, Sueli É.; BZUNECK, José A.; OLIVEIRA, Katya L. A qualidade da motivação em estudantes do ensino fundamental. *Paidéia* (Ribeirão Preto), v. 22, n. 51, abr./2012.

SILVA, Rinaldo H. A.; SCAPIN, Luciana T. Utilização da avaliação formativa para a implementação da problematização como método ativo de ensino-aprendizagem. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 22, n. 50, p. 537-552, set./dez. 2011.

TAVARES, Rosilene Horta, *Didática Geral*. Belo Horizonte: Editora, UFMG, 2011.

Recebido em Agosto 2018

Publicado em Julho 2019