



Ano 12, Vol XXIII, Número 2, Jul-Dez, 2019, p. 399-427.

MÉTODOS INOVADORES NO ENSINO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES.

Matheus Vinícius Santos de Moraes

Cléber Augusto Pereira

Hamilton Nogueira Makosky

Marcelo de Santana Porte

RESUMO: Atualmente a contabilidade tem experimentado mudanças significativas, com atualizações e mudanças tecnológicas. Como consequência, tem-se exigido contabilistas mais flexíveis e qualificados para um desempenho de alta performance. O objetivo é identificar os métodos de ensino mais utilizados pelos professores nos cursos de ciências contábeis nas universidades e analisar as iniciativas de ensino inovadoras praticadas em sala de aula, explanando sobre os motivos que levam o docente a praticar ou não, tais metodologias. Foi aplicada uma *survey* com perguntas abertas e fechadas nos meses de março a maio de 2019, obteve-se 21 respostas de dois cursos, um do setor público e outro do privado. Para coleta de dados, foi utilizado um *software online* e gratuito específico para o uso de pesquisa, os questionários foram tratados usando metodologias distintas. A primeira na forma quantitativa, utilizando a plotagem de gráficos como respostas. A segunda na forma qualitativa, baseada no *corpus textual* em que se procedeu o uso da análise léxica e de palavras-chave, análise de similitude e nuvem de palavras. Nas universidades avaliadas, concluiu-se que não é realizada o uso de metodologias inovadoras em sala de aula. Ambiente em que o corpo docente possui total liberdade em sala quanto ao método de ensino a ser aplicado. Dessa maneira, cabe aos professores a decisão sobre o uso ou não dos métodos inovadores para o ensino e desenvolvimento dos alunos.

Palavras chave: métodos inovadores. ciências contábeis. professor. metodologias ativas.

ABSTRACT: Currently accounting has experienced significant changes, with updates and technological changes. As a result, more flexible and qualified accountants have been required for high performance. In order to identify the teaching methods most used by teachers in accounting courses in universities. In addition, analyze the innovative

teaching initiatives practiced in the classroom, as well as explain the reasons that lead the teacher to practice or not such methodologies. A survey with open and closed questions was conducted in March, April and May 2019, and 21 responses were obtained from two courses, one from the public and one from the private sector. For data collection, we used a free online software specific for research use, the questionnaires were treated using different methodologies. The first in quantitative form, using graph plotting as answers. The second in qualitative form, based on the textual corpus in which the use of lexical and keyword analysis, similitude analysis and word cloud was used. In the evaluated universities, it was concluded that the use of innovative methodologies in the classroom is not performed. Environment in which the faculty has total freedom in class as to the teaching method to be applied. Thus, it is up to the teachers to decide whether or not to use innovative methods for teaching and developing students.

Keywords: innovative methods. accounting science. teacher. active methodologies.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento das sociedades apresenta particularidades que requerem identificação, envolvimento e estudo. Quando essas sociedades evoluem, conseqüentemente o seu poder econômico aumenta, emergindo a necessidade pontual de profissionais mais habilitados para operar em todas as organizações ativas. A educação é o meio fundamental para o crescimento de um cidadão e profissional, uma vez que “dispõe de habilidades para utilizar o conhecimento, com condições de refletir, criticar e criar” (Andere & Araújo, 2008). Conseqüentemente são necessárias fontes de ensino confiáveis, metodologias, formas e tecnologias modernas, que não só acompanhem e cerquem esse profissional, mas que os municiem adequadamente para os tipos variados de confrontos e ocasiões que possa afrontar.

Por conseguinte, todo o panorama contábil tem sido alterado e sofrido mudanças nas últimas décadas, todas elas norteadas pelo o que o mercado de trabalho tem ditado, à medida que ele também se desenvolve. Neste contexto, o profissional contábil necessita ser inserido em uma dinâmica constante para que ele se torne maleável e

adaptável, para atender com aptidão aquilo que vai ser exigido, não somente de forma profissional como também social.

Nos cursos de graduação em ciências contábeis essa exigência não é diferente. Os dirigentes e docentes precisam estar atentos aos métodos usados em sala de aula. E ao olhar para o agente responsável pelas mudanças do contabilista, como tem sido a formação nas academias? As formas, metodologias e tecnologias de ensino aprendizagem tem acompanhado o desenvolvimento exigido pelo mercado de trabalho? Entender a educação e as virtudes do ensino contribui para a ascensão de mudanças e para o desenvolvimento das sociedades (Andere & Araujo, 2008).

Para Morozini, Cambuzzi e Longo (2007), o meio para uma metodologia de ensino-aprendizagem é destacado por planejamento, ratificando que é indispensável que me um processo de desenvolvimento de habilidades e fundamentos dos principais envolvidos no processo, professores e alunos.

É indispensável que o aluno não somente seja um agente ativo do processo de ensino aprendizagem, mas que ele se torne parte de uma engrenagem que, em conjunto com o professor, haja uma interatividade e produtividade em sala de aula. Quando se traz um estudo para que ocorra melhoria do desenvolvimento de ensino aprendizagem, o entendimento de fatores que levam ao crescimento dos alunos em sala de aula se torna imprescindível (Morozini, Cambuzzi, & Longo, 2007b).

Para Young e Shaw (1999), conhecer a percepção dos alunos é de extrema importância, uma vez que eles próprios são os maiores interessados na sequência de ensino aprendizagem. Por parte também dos docentes que atuam no curso de ciências contábeis, há uma pressão que parte de um ambiente externo altamente severo, o que deve propiciar aos alunos, um ensino de alto padrão e com uma efetiva formação. O modo como o docente opera suas atividades de sala de aula, determina como os alunos irão se comportar com maior ou menor atenção, logo também como a sua contribuição no modo como a aula sucede.

Em razão disso, o problema desta pesquisa planeja responder a seguinte assertiva: **São usados métodos inovadores no ensino aprendizagem dos cursos de ciências contábeis na região sudoeste do estado do Maranhão?**

O objetivo é identificar os métodos e formas de ensino mais utilizados no curso de ciências contábeis nas universidades pelos professores, e analisar as iniciativas de

ensino inovador praticadas em sala de aula, explicando os motivos que levam ou não o docente a praticar tais metodologias.

2 METODOLOGIAS INOVADORAS DE ENSINO APRENDIZAGEM

As metodologias ativas de ensino aprendizagem integram o discente de modo ativo no meio relacionado à sua profissão, ainda na sua formação, provocando-o a procurar soluções para variados problemas, possibilitado já na graduação acadêmica, à prática de sua aptidão de exame e reflexão, oportunizando meios que o leve à criação de novas pesquisas (Mitre et al., 2008).

Os discentes usam de acontecimentos reais ou não, fazendo teste de sua capacidade de solucionar desafios decorrentes do meio social de diferentes cenários por meio dos problemas a eles expostos (Berbel, 2011). Para a aprendizagem ativa acontecer, o aluno precisa realizar atividades que o façam raciocinar sobre o que está fazendo, com sua preocupação principal focada na solução de problemas e elaboração de projetos, ocorrendo de diversas maneiras, lendo, escrevendo, questionando e debatendo (Bonwell & Eison, 1991).

Para Pereira (2012, p. 6) métodos ativos mudam o fator central do processo:

por Metodologia Ativa entendemos todo o processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante. Contrariando assim a exclusividade da ação intelectual do professor e a representação do livro didático como fontes exclusivas do saber na sala de aula.

É interessante ressaltar que não é um aspecto recente, segundo Abreu (2009) os primeiros indicadores de métodos ativos se vêm na obra de Emílio de Jean Jacques Rousseau (1712-1778), considerado o primeiro trabalho tratado a respeito da filosofia em conjunto com a educação do ocidente, na qual a experiência assume maior relevância em contraposição a teoria.

Para uma organização adequada dessas metodologias de aprendizagem deve-se apreciar: os objetivos a serem alcançados, os conteúdos a serem trabalhados, a estrutura de crescimento desse trabalho e os métodos para avaliação dos resultados (Silva & Scapin, 2011). Os exemplos mais significativos de metodologias ativas são a elaboração de questões de pesquisa, simulações, discussão de temas, resolução de estudos de casos

integrados a área de formação profissional, trabalhos em equipe, criação de mapas conceituais, debates dentre outros (Barbosa & Moura, 2013).

2.1 Metodologias ativas no ensino superior

Toda a série de ensino é vista como pragmática, ou seja, “um mecanismo que se procura alcançar objetivos e para isso se movem meios, e com isso se estruturam em um plano lógico e sequencial” (Araújo, Santana, & Ribeiro, 2009, p. 1). O processo de ensino aprendizagem, cabe ao “retorno do sujeito ao incentivo do ambiente mediante uma situação problema, levando em conta os hábitos e aspectos presente na vida deste sujeito” (Araújo et al., 2009). Trabalhar com metodologias ativas beneficia a progressiva interação entre os acadêmicos. Aula expositiva, em que os estudantes se sentam em cadeiras individuais em que são permanentemente “impedidos” de trocar ideias com os demais, dá espaço a lances de discussões e trocas. Neste sentido, “o ponto de partida é a prática social do aluno que, uma vez considerada, torna-se elemento de mobilização para a construção do conhecimento” (Anastasiou & Alves, 2004). Para assegurar um ensino superior de qualidade no curso de ciências contábeis, oportunizando o desenvolvimento de profissionais capazes e hábeis, é necessário que os docentes tenham o domínio dos conteúdos específicos da área. Como também os temas didáticos e metodologias característicos ao processo pedagógico para desenvolver estes conteúdos (Montes, Bairral, Santos Junior, & Gomes, 2011).

As diferenças entre um ambiente tradicional de ensino e um com uma aprendizagem ativa é que precisamente a atitude ativa de pensar em oposição a atitude passiva que é ligada a métodos tradicionais de ensino (Barbosa & Moura, 2014).

2.2 O papel dos agentes: aluno e professor

De acordo com Marin et al. (2010), no uso de métodos ativos de aprendizagem, demonstra-se necessária a transformação no dever do aluno, que precisa assumir o compromisso pela própria aprendizagem. Mas para tanto, deve ser capaz de sugerir questionamentos importantes e relevantes ao contexto, solucioná-los com embasamento em pesquisas com variadas fontes e contrapor as respostas com os grupos de discussões.

Nessa perspectiva, metodologias ativas agem como um ativador no aprendizado nos estudantes, os inserindo no foco do processo, em contraponto à posição de

passividade de um método tradicional. Oposta ao método tradicional, que inicialmente apresenta a teoria e por ela parte, o método ativo viabiliza a prática e após dela parte a teoria (Abreu, 2009).

É estimulada uma postura autônoma por parte do aluno, Berbel (2011) contribui para esta análise de autonomia, em que o engajamento do estudante em meios a novos métodos, é indispensável para aumentar sua liberdade e autonomia para a tomada de decisões em qualquer momento em um processo de vivencia, já se preparando à possibilidade do exercício no futuro.

É destacada a importância de discussões em sala de aula, fazendo com que o aluno possa colocar em prática o processo de formulação de opinião sobre assuntos, ouvir outras opiniões, refletir, argumentar e contrapor pontos se for necessário. De acordo com Jófili (2002), isso favorece um conflito cognitivo no aluno de maneira saudável, provoca o aumento de atitudes críticas, ultrapassando os limites acadêmicos, tendo um alcance significativo na sociedade.

Para o estudante, metodologias ativas contribuem para a interação com o assunto, objeto da análise, e o favorece em incentivo ao desenvolvimento do conhecimento de forma ativa, ao invés apenas de esperar as atitudes vindas dos professores. No docente, através da reflexão sobre sua ação e experiência, acaba por melhorar a qualidade de sua atividade no ambiente da sala de aula (Guimarães, Cittadin, Giassi, Guimarães Filho, & Bristot, 2016).

Nos professores a tentativa de atenuar um dos problemas da educação, de que o aluno não é levado e incentivado a pensar por conta própria, o professor deve agir no sentido de:

assegurar um ambiente dentro do qual os alunos possam reconhecer e refletir sobre suas próprias ideias; aceitar que outras pessoas expressem pontos de vista diferentes dos seus, mas igualmente válidos e possam avaliar a utilidade dessas ideias em comparação com as teorias apresentadas pelo professor (Jófili, 2002, p. 196).

Para Morán (2015) o papel do professor quando utiliza metodologias ativas como ferramenta em sala de aula, vai muito além de orientador:

Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas). Isso exige profissionais melhor preparados, remunerados, valorizados. Infelizmente não é o que acontece na maioria das instituições educacionais (Moran, 2015, p. 24).

Para o uso de metodologias ativas, o docente, como primeira qualidade, precisa assumir uma postura minuciosa de suas práticas, para ter a capacidade de distinguir problemas e trazer soluções (Diesel, Baldez, & Martins, 2017).

Nessa mesma orientação, Schön (1992) traz reflexão que o professor necessita de um olhar atento ao aluno. E mais do que atenção, precisa deixar ele manifestar-se e assim planejar sua aula com base no que o aluno já tem de conhecimento fixo. O autor julga que o método pedagógico guiado pela reflexão-ação do professor que dá razão ao discente é dividido em alguns instantes: o professor se deixa ser surpreendido pelo aluno; em seguida procura compreender os entornos do aspecto descrito pelo aluno, e a partir de então, terá fundamentação para reformular o problema e colocar em prática uma nova proposta.

Berbel (2011, p. 25) contribui ao afirmar que “na escola, o professor é o grande intermediador desse trabalho, e ele tanto pode contribuir para a promoção de autonomia dos alunos como para a manutenção de comportamentos de controle sobre os mesmos”.

Propiciar que o docente tenha as melhores condições e uma capacitação técnica aprimorada é essencial para desempenhar seu trabalho com qualidade, por isso, Nossa (1999) faz um alerta que o professor é um agente responsável direto na formação do aluno, observando que a grande maioria dos professores de contábeis não estão capacitados em igualdade de exigência do mercado para exercer uma função primordial na vida do aluno, e as Instituições de Ensino Superior (IES) devem tomar ciência e tomar para si uma função de dar aos professores incentivos e oportunidades para capacitações e atualizações reais.

3 METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa de campo do tipo *survey*, que aconteceu mediante a aplicação de questionários aos professores de dois cursos de ciências contábeis de IES, uma pública e outra privada localizadas no sudoeste do Maranhão.

3.1 Elaboração e aplicação do questionário

Para a composição do questionário foram elaboradas questões estruturadas. Em parte das perguntas foi adotada a escala de Likert, que costuma ser expressa como um tipo de tabela de classificação. A escala utilizada consistiu em cinco níveis com uma variação no primeiro bloco e segundo bloco respectivamente, sendo: 1) muito baixo/discordo totalmente; 2) baixo/discordo parcialmente; 3) médio/indiferente; 4) média alta/concordo parcialmente; e 5) alta/concordo totalmente.

O questionário foi dividido em três blocos para refinamento e organização das categorias de informações: 1) perfil docente; 2) grau de uso de metodologias e tecnologias; e 3) percepção quanto ao uso de metodologias e tecnologias no curso de ciências contábeis.

No bloco 1 foram adotadas 8 perguntas para estabelecer um perfil dos docentes entrevistados, como: sexo, formação completa, tempo de atuação na docência, graduação e vínculo com a instituição que trabalha. No bloco 2 utilizou-se 4 questões de múltipla escolha, assertivas de seleção baseadas na escala de Likert, buscando conhecer quais as metodologias de ensino que o professor utiliza em sala de aula, tradicionais ou inovadoras. O bloco 3 foi composto por 8 assertivas de seleção utilizando a escala de Likert e 7 questões abertas discursivas, onde buscou-se verificar no professor a percepção quanto ao uso de metodologias ativas, seus efeitos e os possíveis impactos sobre o corpo docente e os alunos.

Para a aplicação do questionário e coleta de respostas foi utilizado o aplicativo *Google Forms*.

Nas IES pesquisadas, o curso da universidade privada possui 14 professores e 6 períodos em andamento. Na IES pública, são 12 professores e 5 períodos ofertados. Do total de professores (26) nas IES mencionadas, foram obtidas 21 respostas no período entre março a maio de 2019.

3.2 Tratamento e análise dos dados

Os dados dos questionários foram tratados primeiramente em análise quantitativa, onde a informação é a frequência com que aparecem determinadas características.

Para a análise dos dados e das respostas dos questionários foi realizada nos blocos 1 e 2 através de plotagens de gráficos com análise quantitativa e explicativa no contexto dos resultados.

Nas assertivas do bloco 3, Percepção quanto ao uso de metodologias, foi realizada uma análise mais qualitativa baseada em estatísticas textuais, que englobou a análise léxica e de *Keywords*, análise de similitude e nuvem de palavras.

A análise qualitativa foi realizada com o auxílio do *software* Iramuteq (Chaves, dos Santos, dos Santosa, & Larocca, 2017), que possui fonte aberta e foi desenvolvido por Pierre Ratinaud. O Iramuteq foi utilizado para organização do *corpus* textual e auxílio no processamento das análises.

3.2.1 Preparação e edição do *corpus* textual

Para a composição do *corpus* foram usados os textos de todos os 21 questionários respondidos pelos professores de ciências contábeis. Inicialmente o texto teve a necessidade de adaptação, sendo retirados trechos das questões para não compor resultados indevidos, sendo toda a análise baseada apenas nas respostas dos entrevistados.

Para a adaptação das respostas individuais obtidas no questionário do Google *Forms* na forma de *corpus* textual, tivemos que concatenar as células da planilha que continha as respostas das questões que iriam ser tratadas de forma qualitativa e exportá-las como um bloco de texto.

3.2.2 Análises qualitativas

As análises Léxica e de *keywords* foram feitas com o auxílio do *software* Iramuteq. Foi gerada a análise de estatísticas textuais. Esta faz uma leitura do *corpus* textual em números, demonstrando o número total de textos, a quantidade de ocorrências, as formas do texto e as palavras que são utilizadas uma única vez (Hápax).

A preparação para esta análise foi realizada apenas com as palavras ativas do *corpus* textual, isso feito para fins de refinamento da pesquisa.

A análise de similitude representa um grafo mostrando as ligações entre as palavras e o *corpus* textual, com isto é possível compreender a estrutura de construção do texto com temas de maior relevância. Nesse sentido, as palavras com maiores uso e importância foram destacadas em tamanho. Já as palavras do centro mostram aquelas que estiveram com maior frequência em todo o *corpus* textual e também as áreas do entorno que apresentavam menos frequência relacionada a palavra central (Justo & Camargo, 2014). A partir desta análise é possível inferir os temas de maior importância e o resultado traça indicações de conexão entre as palavras de relevância no *corpus* textual.

A análise em nuvem de palavras (Justo & Camargo, 2014) foi realizada por meio do processamento de indicadores estatísticos que apresentam as relações entre as palavras, desta forma, quanto maior as palavras na nuvem, mais ao centro elas ficam, demonstrando maior significância ao texto de acordo com sua frequência estabelecida.

Com o auxílio do Iramuteq, a execução concedeu uma análise lexical do texto e repartiu-o em classes hierárquicas, identificadas a partir dos segmentos de texto que dividiram os mesmos vocábulos, favorecendo ao pesquisador conhecê-lo por inteiro.

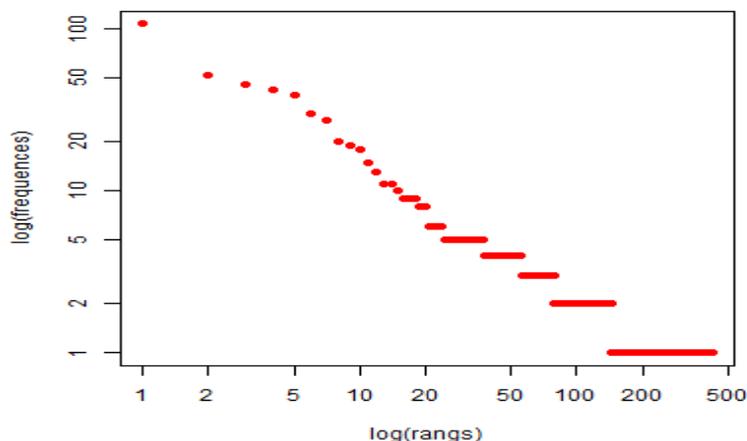
4 ACHADOS DA ANÁLISE QUALITATIVA

Esta seção apresenta os resultados das análises léxica, análise de *keywords*, análise de similitude e análise em nuvem de palavras.

4.1 Resultado das estatísticas textuais

A primeira análise gerada foi a de estatísticas textuais. Ao *corpus*, foi gerado o número total de 21 textos que representam a quantidade de questionários respondidos na pesquisa. Estes textos foram compostos por 1.139 ocorrências, total de palavras contidas no *corpus*, com 419 formas de texto ativas e/ou complementares e Hápx com o total de 275 ocorrências, que são as palavras que foram usadas uma única vez.

Figura 1. Resultado da análise de estatísticas textuais



Fonte: Elaborada pelos autores.

Na Figura 1, pode-se destacar o modo como ocorreu a distribuição da ocorrência de palavras e suas frequências relativas. Inclusive, nota-se que grande parte das ocorrências, *rangs*, ocorrem entre as frequências de 2 a 10 vezes.

A Figura 2, representa a análise estatística textual. São mostradas as palavras que mais se repetiram ao longo dos discursos dos professores de cada universidade. Com esta imagem enfatiza-se as frequências e formas ativas mais utilizadas por cada um.

Figura 2. Comparativo de frequência de palavras – formas ativas que mais se repetiram nos enunciados dos professores.

Forma	Freq. ↓	Tipos	
aluno	27	nom	baseado 4 adj
professor	13	nom	campo 4 nom
software	11	nom	depende 4 ver
disciplina	9	nom	ficar 4 ver
praticar	9	ver	identificar 4 ver
coordenacao	6	nr	procurar 4 ver
empresa_junior	6	nr	projeto 4 nom
metodologias_ativas	6	nr	realidade 4 nom
utilizar	6	ver	resultado 4 nom
aprendizagem	5	nom	sala 4 nom
aula	5	nom	seminarios 4 nr
conhecimento	5	nom	software_contabil 4 nr
debate	5	nom	trabalho 4 nom
forma	5	nom	uso 4 nom
levar	5	ver	acreditar 3 ver
melhor	5	adj	atividade 3 nom
pbl	5	nr	construcao 3 nr

Fonte: Elaborada pelos autores.

As terminologias utilizadas foram as seguintes: “nom” = nome/substantivo, “adj” = adjetivo, “ver” = verbo, “nr” = palavras compostas.

Pela análise de estatística textual foram feitas descobertas, sendo formas associadas a cada ocorrência obtendo a construção da matriz de concordância. Por meio dela é enfatizado as ocorrências dos termos e seu contexto (Figura 3). Exemplifica-se o ocorrido através da análise de frequência “aluno”, que apresentou 27 ocorrências em duas formas associadas: aluno com 11 ocorrências; alunos com 16 ocorrências.

Figura 3. Matriz de concordância com as formas associadas de ocorrência – “aluno”.

Concordância - aluno	
**** *professor1	financas_publicas elaboracao e analise_de_balancos_publicos contabilidade_governamental metodologias_ativas participacao em atividades_praticas desperta o interesse do aluno acredito que exista uma lacuna entre utilizar uma nova_metodologia e alinhar as praticas_contabeis
**** *professor3	resultados certamente melhores com algumas limitacoes mas conseguem por causa do envolvimento dos professores a disseminacao para os alunos da importancia da aceitaçao de aplicaçao de metodos_inovadores pois eles compreendem como enrolacao por parte dos professores que utilizam
**** *professor4	analise_de_demonstracoes contabeis de empresas_reais elaboraçao pratica de folha_de_pagamento dentre outras as melhores delas continuam sendo as que lidam com fatos_praticos verdadeiros opcao a algo similar a empresa_junior software_softwares_especificos a pratica é de longe sempre mais atrativa aos alunos
**** *professor8	pbl e metodologias_mistas dependendo de cada turma gestor_de_referencias e compartilhamento de escritorio de documentos o pbl tem apresentado resultados com maior aceitaçao dos alunos talvez por ser aplicado em disciplina de formacao_profissional sim no meu caso o software software_de_contabil
**** *professor8	fortes e alterdata gestao de referencias mendeley empresa_junior da ufma sao utilizados software_softwares_especificos e a coordenacao tem colaborado com a adocao os resultados percebidos pelos alunos depois da adaptacao inicial tem sido melhores na minha percepcao
**** *professor9	debate em sala para criar senso_critico plataforma da ufma que aluno deixa decorar os conteudo e aprendam a pesquisar e como resolver o problema fica mais a cargo do professor sim mas ainda não atinge as praticas_contabil
**** *professor9	que o curso de ciencias_contabeis seja da teoria para a pratica em laboratorios com os software software_contabil e projetos que possa levar os alunos até a realidade

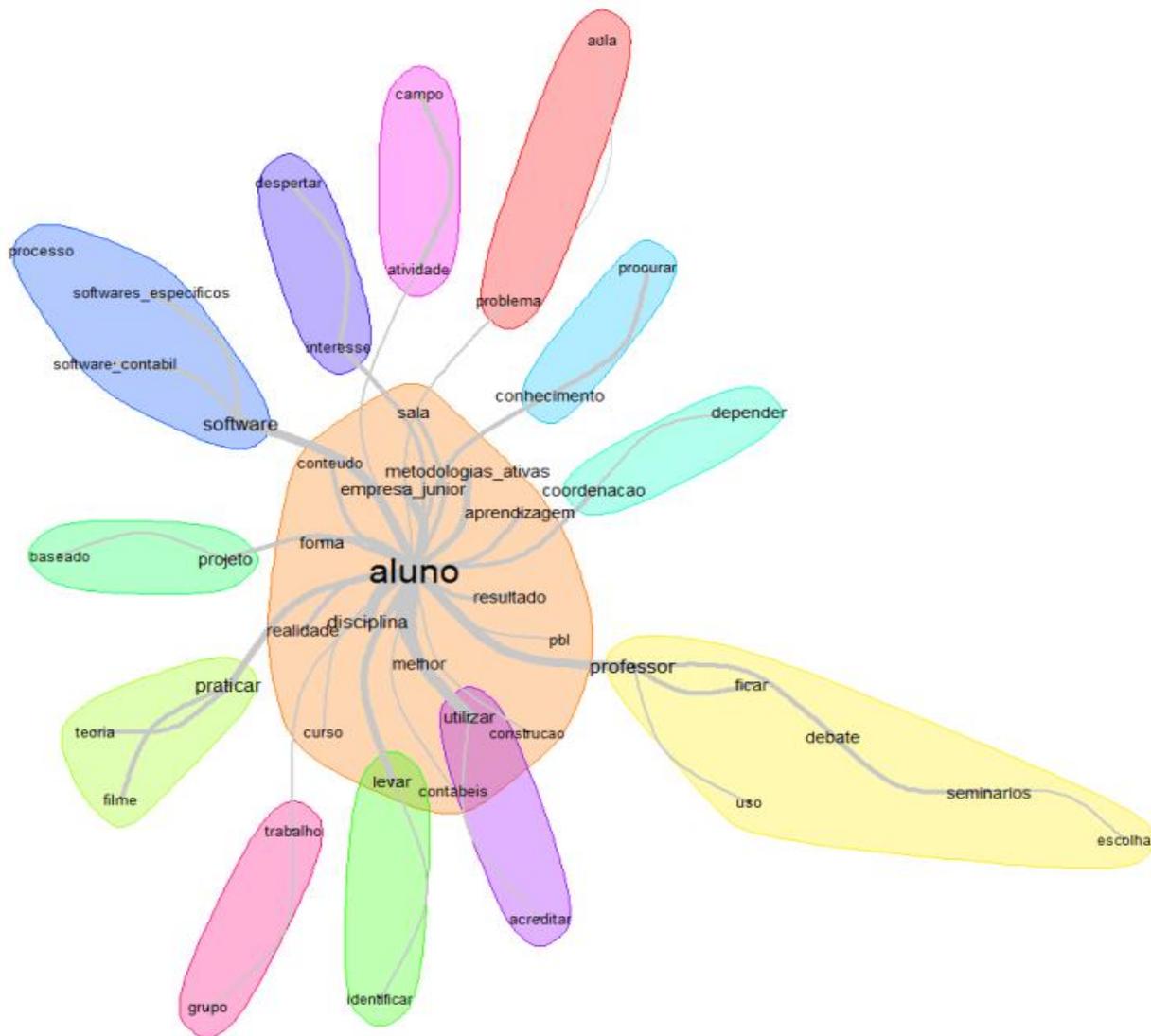
Fonte: Elaborada pelos autores.

4.2 Análise de Similitude.

Apresentada na Figura 4, a análise de similitude foi configurada para separar as representações por comunidades e nichos. Sendo assim, nesses diagnósticos a palavra de maior importância é colocada no centro com um nicho de outras palavras, que a complementam direta ou indiretamente, todas elas separadas por cores distintas. Perifericamente, os outros compartimentos de palavras com menor relevância a palavra central, mas que são ramificadas das demais que cercam a palavra principal.

Com o resultado da análise realizada pelo *software* com todos os 21 questionários distribuídos aos professores das universidades, observou-se que a palavra “aluno” foi unanimidade para todos eles, no que diz respeito a novos métodos de ensino e aprendizagem, a visão dos professores na cidade é totalmente voltada para o seu público alvo, o aluno.

Figura 4. Conectividade das palavras, com base na análise de similitude



Fonte: Elaborada pelos autores.

Metodologias e formas destacadas pelas palavras “Metodologias ativas” e “PBL”, estruturas representadas pelas palavras “empresa júnior”, “sala” e até eles mesmos especificados pela palavra “professor” e “coordenação” ficam em órbita e voltado para o aluno. Através desta se ramificam as outras co-relações de métodos, termos e processos aplicados ou em sala de aula ou como tentativa de melhora sempre voltado para o aluno.

ativas”. Isso mostra aos entrevistados que para o aluno obter novas metodologias de ensino aprendizagem no curso de ciências contábeis que sejam eficientes e eficazes depende de circunstâncias criadas tanto por corpo docente, quanto por aqueles que dirigem o curso (coordenadores), todos em conjunto com esforço e zelo para propiciar ao seu alvo (alunos) uma experiência diferente em que a absorção e efetivo uso desse conhecimento obtido os torne de acadêmicos verossímeis a profissionais habilitados e preparados para o mercado de trabalho na cidade.

5 ACHADOS DA ANÁLISE QUANTITATIVA

O objetivo da análise de dados é relatar, interpretar e caracterizar os dados coletados, de maneira que estes venham a solucionar as questões formuladas no estudo. Assim, a decisão sobre métodos e procedimentos de análise a serem usados necessita do tipo de natureza dos dados alcançados e do tipo de informações e relações pretendida.

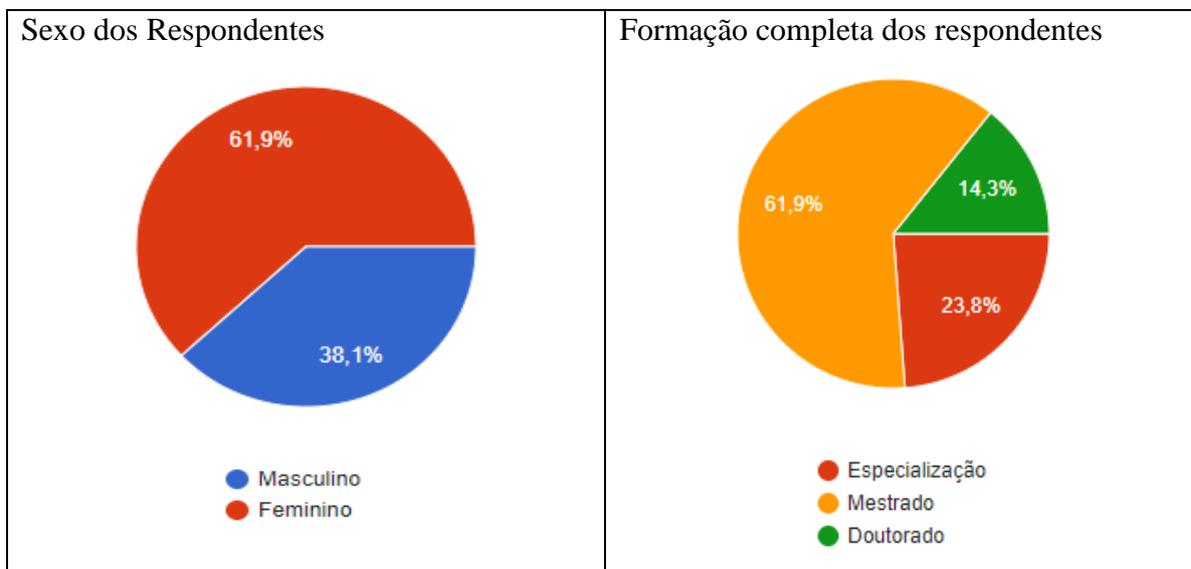
Para uma análise quantitativa é feita com a interpretação das frequências captadas, investigam uma maior alternância de fenômenos e indicam a confiabilidade das medidas tomadas, o que possibilita a generalização de resultados.

5.1 Perfil dos docentes

Inicialmente, foi realizado algumas questões afim de ser feito um levantamento do perfil e características do docente como um todo. Com o total de 21 respostas obtidas nas universidades, apresenta-se na Figura 6, uma análise destacando a separação por sexo, com 61,9% de professores do sexo feminino e com 38,1% de professores do sexo masculino. Evidencia-se o número maior de mulheres no corpo docente das universidades na cidade, demonstrando um avanço significativo da classe feminina no magistério do ensino superior.

Ao responder a formação completa, o grau da última formação atualizada do docente, temos na Figura 6 o destaque que 14.3% são doutores e 61.9% mestres.

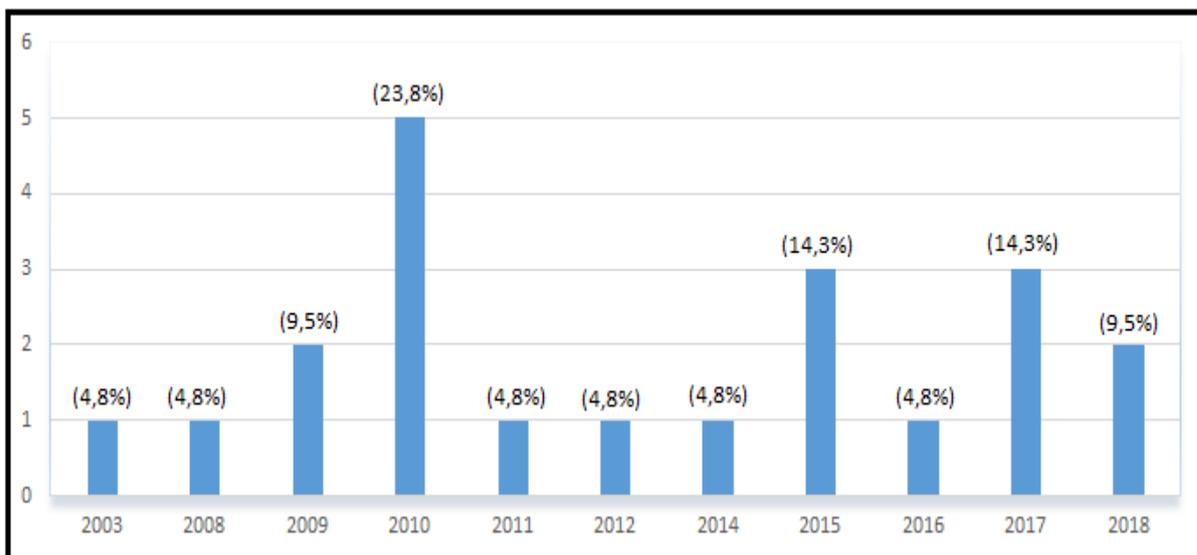
Figura 6. Sexo e Formação completa dos professores



Fonte: Elaborado pelos autores.

Em complemento as questões anteriores, foi perguntado qual o ano da maior titulação dos professores, das 21 respostas temos a Figura 7 com destaque para: 23.8% respostas para o ano de 2010; 3 (14,3%) respostas para os anos de 2015 e 2017. Uma ênfase maior é que apesar do grau de formação dos professores ser elevado (demonstrado na Figura 6), o ano de formação da maior titulação da grande absoluta maioria é antigo, com destaque para apenas 5 respostas representado nos anos de 2017 e 2018.

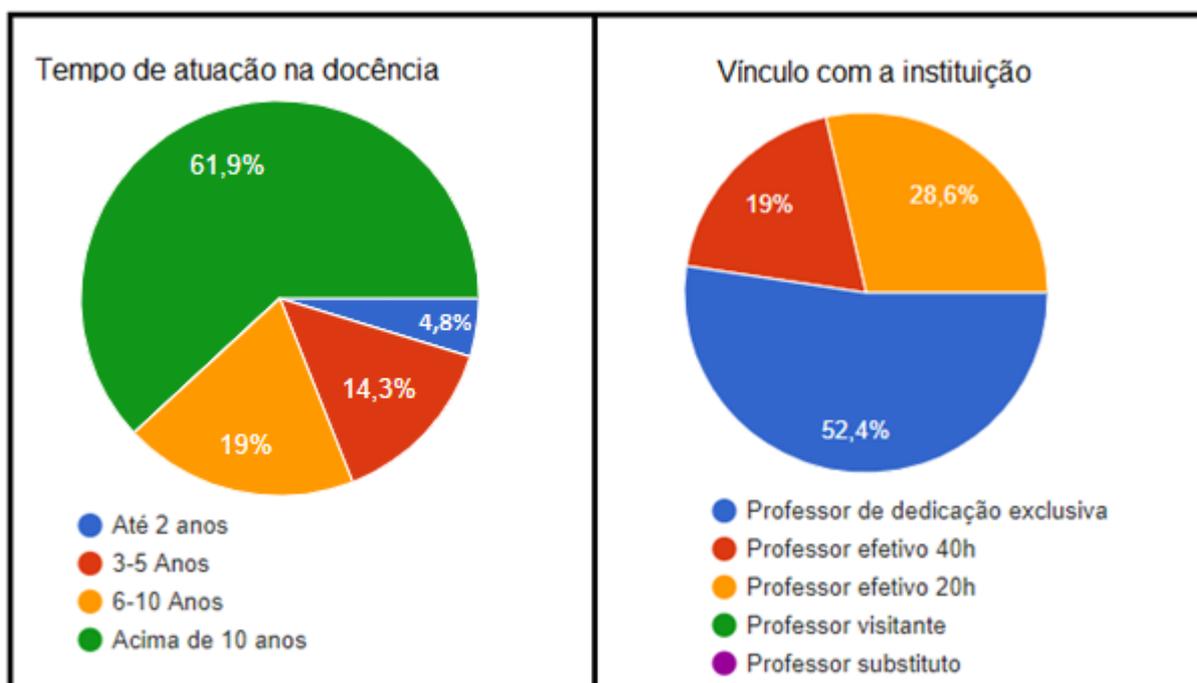
Figura 7. Ano de conclusão da maior titulação



Fonte: Elaborada pelos autores.

Quanto ao tempo de atuação na docência para os professores e o seu vínculo com a instituição, logrou-se as respostas descritas na Figura 8 com respectivamente: 61,9% acima de 10 anos, 19% entre 6 – 10 anos e 52,4% composto por professores de dedicação exclusiva vinculados a instituição que leciona. É destacado o alto índice de docentes com tempo de ensino acima dos 10 anos. Denota-se que são professores experientes na área e que em complemento com a Figura 6, são profissionais que buscam constante capacitação e aperfeiçoamento, pois apesar da larga escala de vivencia no âmbito acadêmico continuam a ambicionar novos conhecimentos.

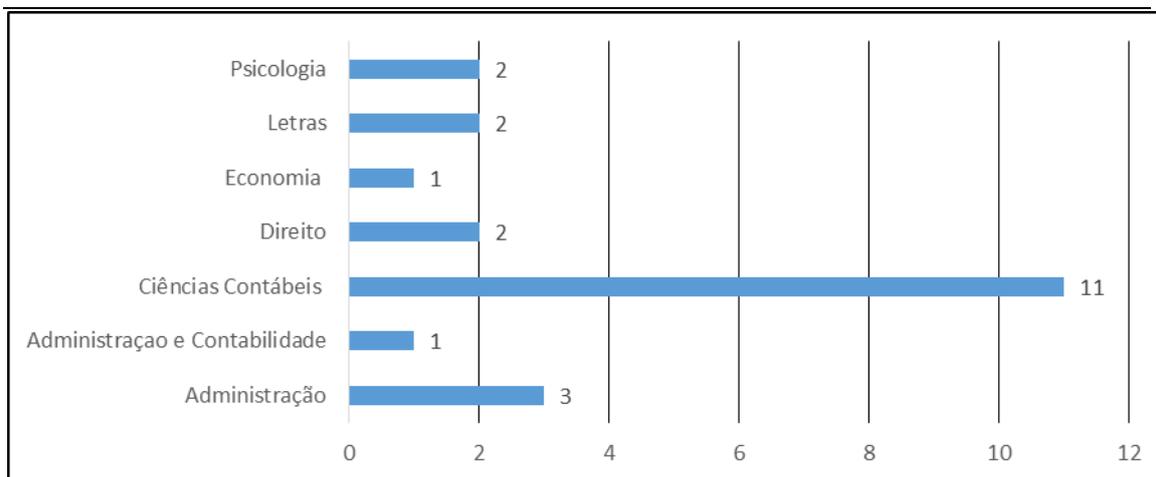
Figura 8: Tempo de atuação e vínculo com a instituição dos docentes



Fonte: Elaborada pelos autores.

A graduação original dos professores, é apresentada no Figura 9 e demonstra a maioria graduada na área do curso de Ciências Contábeis com 12 respostas.

Figura 9. Graduação dos professores

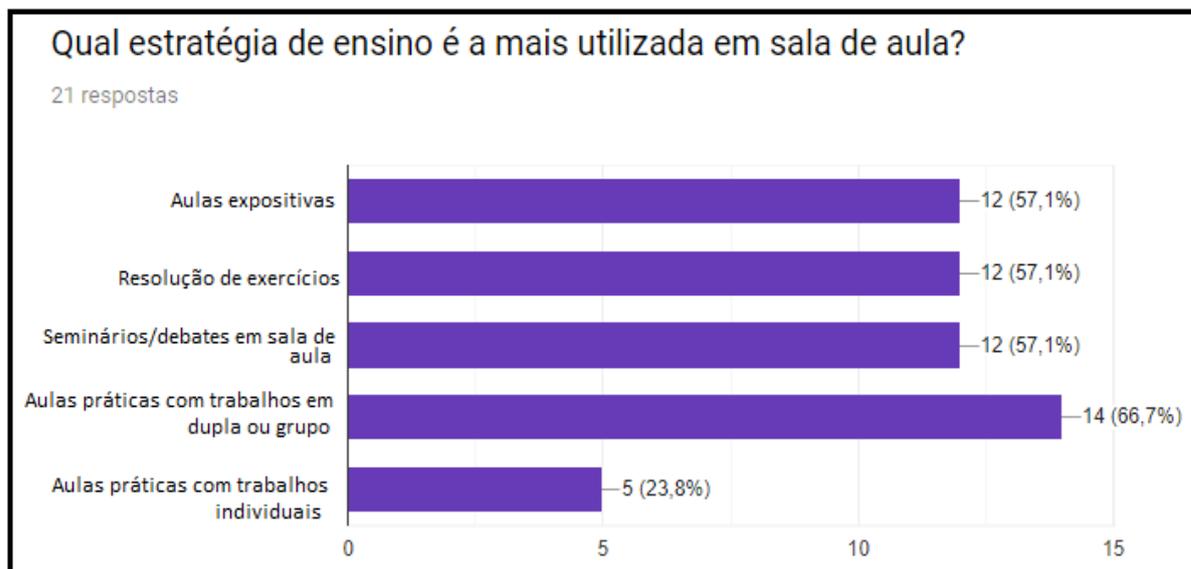


Fonte: Elaborada pelos autores.

5.2 Grau de uso de metodologias e tecnologias

Agora em outra categorização, questionou-se qual a estratégia de ensino é a mais utilizada em sala de aula, temos na Figura 10: 14 respostas com aulas práticas com trabalhos em dupla ou grupo, 12 respostas para aulas expositivas, resolução de exercícios e seminários/debates. Nesta figura, a questão não era exclusiva a marcação de uma única assertiva, mas de múltiplas escolhas que retratassem fielmente os métodos mais usados em sala de aula, e mostrou que em meio aos docentes há um interesse em comum para que o aluno seja o mais interativo possível com os outros alunos e também para com os professores, quer seja em aula expositivas, resolução de exercícios ou em um enfoque de praticidade do que foi exposto, através dos meios de seminários/debates ou em trabalhos em grupo.

Figura 10. Estratégia de ensino mais utilizada em sala de aula



Fonte: Elaborada pelos autores.

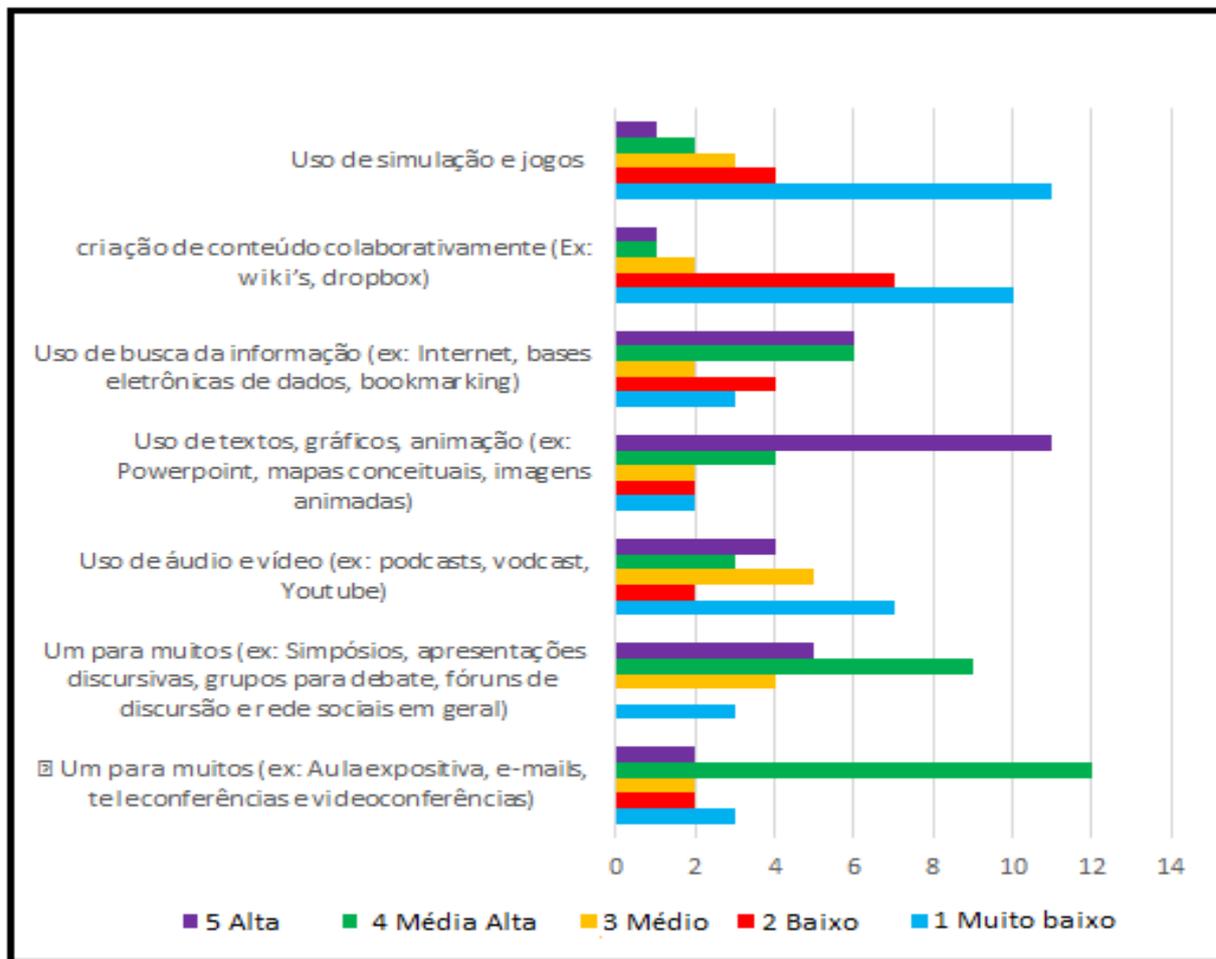
Em seguida fora pedido que indicassem o grau de intensidade para o uso de tecnologias e/ou metodologias inovadoras nas aulas de graduação em contabilidade, por meio de uma nota de 1 (muito baixo), 2 (baixo), 3 (médio), 4 (média alta) e 5 (alta), com as assertivas descritas na Figura 11.

Conforme a Figura 11, mostra por parte dos docentes os gráficos conforme seu grau de uso de cada metodologia e tecnologia especificadas a seguir: Metodologia/tecnologia de simulação e jogos temos os destaques: 11 respostas ‘muito baixo’, 4 respostas ‘baixo’. Essa ferramenta reproduz em sala de aula com simulações e reproduções parecidas ou semelhantes com que o estudante vai se deparar no mercado de trabalho, mercado este que cada vez mais está exigente ao perfil do contratado e qual seu nível de familiaridade com *softwares*, sistemas e afins e nota-se por grande parte do corpo docente o desinteresse em utilizar a ferramenta como meio de capacitação ao seu aluno.

Para o uso de Metodologia/Tecnologia para criação de conteúdo colaborativo (Ex: *wiki's*, *dropbox*) temos com destaque: 10 respostas ‘muito baixo’, 7 respostas ‘baixo’. Essa ferramenta é excelente para armazenamento de arquivos na nuvem, onde todos os alunos têm acesso compartilhado ao mesmo tempo, otimizando tempo e

economia de materiais impressos, nota-se também o pouco ou quase nenhum uso por parte dos docentes.

Figura 11: Grau de uso de metodologias e tecnologias



Fonte: Elaborada pelos autores.

Para o uso da busca da informação (ex: Internet, bases eletrônicas de dados, *bookmarking*) temos de destaque: 6 respostas ‘alta’ e ‘média alta’. Surpreende no gráfico o número relevante de professores que não utilizam ou fazem uso pouco do auxílio de não só uma ferramenta, mas um meio de ensino que é o uso da internet, sua facilidade e acessibilidade a todos é imprescindível para um aprendizado em sala de aula eficiente.

Para uso dos meios de organização e apresentação: textos, gráficos, animação (ex: *Powerpoint*, mapas conceituais, imagens animadas) temos de destaque: 11

respostas ‘alto’, 4 respostas ‘média alto’. Percebe-se que os professores quase em absoluto utilizam como base de suas organizações o uso de textos, ou aulas expositivas colocam em uso ferramentas como *Powerpoint*, seguindo o modelo mais tradicional de ensino.

Quanto ao uso de tecnologia de áudio e vídeo (ex: *podcasts*, *vodcast*, *Youtube*), tem-se de destaque: 7 respostas como ‘muito baixo’, 5 respostas ‘médio’. Demonstrando que os professores pouco utilizam tecnologias de áudio e vídeo, essa metodologia instiga o corpo docente a desenvolver novas estratégias de forma que possam produzir aulas mais interessantes e criativas, uma vez que os alunos estão cada vez mais dinâmicos e imersos em um mundo digital.

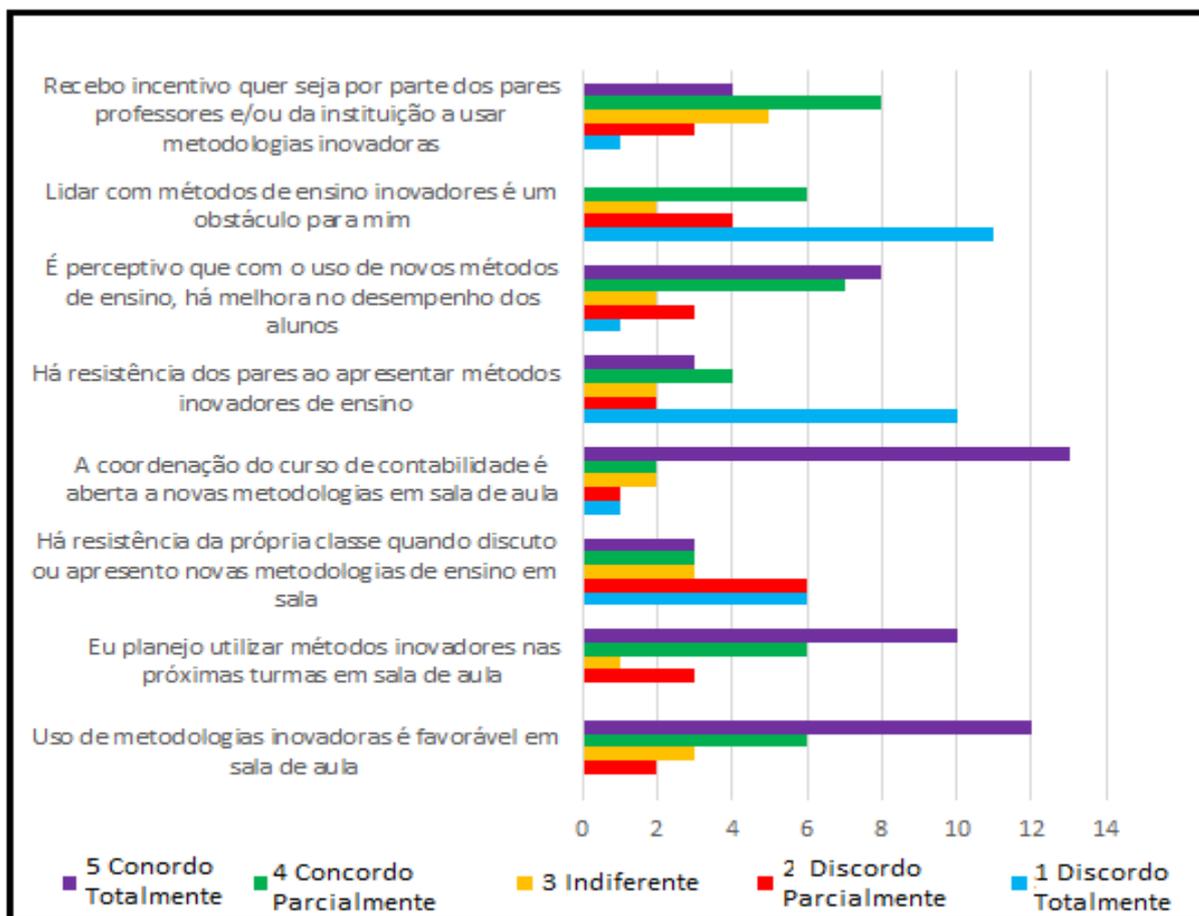
Para utilização da Comunicação: um para muitos (ex: Simpósios, apresentações discursivas, grupos para debate, fóruns de discursão, blogs, *twitter*, grupos de *whattsApp*, rede sociais em geral) o resultado de destaque: 9 respostas ‘média alta’, 5 respostas ‘alta’. Avalia-se que os professores das universidades utilizam bastante os artifícios acima mencionados, estes que tem como objetivo despertar no aluno outros meios de aprendizagem, fazendo com que ele consiga expressar o conteúdo assimilado de diferentes formas, podendo ser em grupos de trabalho ou mensagem, fazendo uma amostragem mais formal na configuração de apresentação em público como simpósios ou apresentações em sala de aula, levando a interagir por mídias sociais e/ou grupos especializados em discursões de conteúdo específicos como blogs e fóruns.

Quanto ao uso da Comunicação: um para muitos (ex: Aula expositiva, e-mails, teleconferências e videoconferências temos de destaque: 12 respostas para o índice ‘média alta’, 3 respostas ‘muito baixo’. Era esperado que os professores em grande número utilizassem de metodologias de aulas expositivas, método esse que consiste em o professor ser o protagonista, expondo o conteúdo em sala de aula visando o entendimento dos alunos, por outro lado uma pequena parte a pouco utiliza destacado no índice ‘muito baixo’ e ‘baixo’.

Em outra categorização nominada de qual a percepção do docente quanto ao uso de metodologias e tecnologias ativas no curso de ciências contábeis, solicitamos o apontamento em um grau de concordância ou discordância, utilizando uma escala que varia de 1- discordo totalmente (DT), 2 – discordo parcialmente (DP), 3 – Indiferente

(I), 4 – concordo parcialmente (CP) e 5 – concordo totalmente (CT), conforme a Figura 12.

Figura 12: Percepção dos docentes quanto ao uso de metodologias ativas



Fonte: Elaborada pelos autores.

De acordo com a Figura 12, demonstrado nos gráficos nela inseridos, a percepção dos docentes quanto ao uso de metodologias inovadoras em sala de aula segue: Para o uso destas, a compreensão se é favorável em sala de aula há destaque para as 12 respostas ‘CT’, 6 respostas ‘CP’, demonstrando que para grande maioria dos professores, o uso contínuo dessas estratégias de ensino não tradicionais beneficia os alunos em sala de aula, dando a eles novas formas de ensino, instigando os estudantes a se aprofundarem no conteúdo.

Quanto ao planejamento em utilizar métodos inovadores nas próximas turmas em sala de aula, destaca-se: 10 respostas ‘CT’, 6 respostas ‘CP’. Essa assertiva entra em

complemento questão anterior, uma vez que concordar que metodologias inovadoras é favorável em sala de aula, o professor se alinha com planejamento de utilizar estes métodos nas próprias ou próximas turmas que leciona ou lecionará. No que diz respeito a resistência da própria classe quando se discute ou apresenta-se novas metodologias de ensino em sala, destaca-se: 6 respostas ‘DT’ e ‘DP’. É evidenciado que as turmas não oferecem resistência no que diz a aceitação ou dificuldade em aprendizado de implementação de novos métodos de ensino, mostrando que os alunos estão receptivos e abertos a novas experiências em sala de aula, com novos e diferentes modelos de ensino.

Quanto a coordenação do curso de contabilidade ser aberta à novas metodologias em sala de aula, destaca-se: 15 respostas ‘CT’, 2 respostas ‘CP’. São respostas de suma importância pois a utilização ou não de novos métodos de ensino em sala de aula, uma vez que praticamente não há resistência por parte dos coordenadores do curso na implantação destes métodos, depende exclusivamente por parte dos docentes, cabendo a ele criar ou desenvolver projetos e propostas que levem o aluno a essa nova experiência.

Para a percepção de resistência dos pares ao apresentar métodos inovadores de ensino, tem-se de destaque: 10 respostas ‘DT’, 4 respostas ‘CP’. Evidenciando também que não há impeditivos por parte dos colegas professores, mostrando que assim como nas outras assertivas mencionadas o papel de protagonista em levar o conteúdo de maneira não tradicional.

Em relação a percepção com o uso de novos métodos de ensino se há melhora no desempenho dos alunos, destaca-se: 8 respostas ‘CT’, 7 respostas ‘CP’. Evidencia que os professores que aderem e utilizam métodos de ensino inovador em sala de aula os alunos além de estarem abertos a essas práticas, tem demonstrado também melhorias no desempenho curricular, conseqüentemente melhora a performance do profissional que está sendo formado. Para lidar com métodos de ensino inovadores é um obstáculo para o docente, ressalta-se: 11 respostas ‘DT’, 6 respostas ‘CP’. Observa-se que para grande número dos professores lidar com metodologias inovadoras não é empecilho para que ele exerça em sala de aula o uso dessas ferramentas. E receber incentivos quer seja por parte dos pares professores e/ou da instituição a usar metodologias inovadoras, evidencia-se: 8 respostas ‘CP’, 5 respostas ‘I’. Nota-se que para uma boa parte dos professores ou da instituição há incentivo ou não há empecilho para o uso de metodologias inovadoras.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ponderando tudo o que foi tratado na pesquisa, a significância do uso de metodologias e tecnologias inovadoras em sala de aula, voltado para o curso de ciências contábeis, esta pesquisa apresentou a importância do uso de metodologias ativas como ferramenta transformadora para o aluno em sala de aula. O presente artigo buscou através da análise de conteúdo dos questionários realizados aos professores de universidades do setor público e privado de ciências contábeis da cidade de Imperatriz/Maranhão, analisar o uso de metodologias e tecnologias inovadoras em sala de aula, com uma visão dos professores.

Pode-se concluir que os professores possuem papel primordial para a implantação de modelos de ensino não tradicionais, com um dever de instigar, provocar e fortalecer no aluno uma maior participação no processo de ensino aprendizagem. Destaca-se também o novo papel do discente, uma vez que em novos modelos de ensino, ele também possa assumir uma posição considerável de destaque e agregar nessa relação de conhecimento, valores para a construção do ensino em conjunto ao professor.

Ao analisar os principais métodos e tecnologias que podem ficar à disposição do docente, destaca-se: Simulação e jogos, PBL, uso de áudio e vídeo, debates e seminários. Evidencia-se que há uma reconstrução do modelo de ensino em sala, uma vez tanto aluno quanto docente são sujeitos ativos para um funcionamento adequado. Mostra-se também os benefícios que o mesmo traz para a sala de aula, nos quesitos interação, construção efetivo do conhecimento, e respostas positivas dos alunos aos métodos apresentados.

Para a realidade das universidades apresentadas, restou translúcido que os professores ainda se utilizam de métodos tradicionais de ensino em sala de aula por opção própria, mesmo concordando que métodos inovadores de ensino são favoráveis para os alunos em sala, que não é um obstáculo para eles usarem os métodos, que não há resistência por parte da coordenação ou dos pares para implantação de metodologias ativas. E o principal indicativo para utilização, é que há melhora no índice acadêmico dos alunos quando estes se deparam com metodologias de ensino não tradicionais, contudo os docentes pouco o utilizam como ferramenta principal em sala de aula.

Ressalta-se que mesmo com uma contribuição pequena, a pesquisa se faz de um valor grande para o universo acadêmico, pois demonstra-se que através de metodologias inovadoras de ensino, há uma resposta do seu público alvo muito positiva, os alunos respondem bem ao que de novo é apresentado, despertando uma maior criatividade, destaca-se não somente respostas positivas que o estudante tem em sala de aula com notas acadêmicas melhores, mas principalmente a formação de profissionais mais preparados ao que o mercado de trabalho tem exigido.

Como limitações deste estudo, a amostra envolveu apenas duas instituições, não permitindo a generalização dos resultados, sendo necessário expandir a amostra para mais IES. Como perspectiva para pesquisa futura, sugere-se considerar um estudo envolvendo todas as IES do Maranhão que ofertam o curso de ciências contábeis para investigar, se de fato, os resultados aqui encontrados serão refletidos.

REFERÊNCIAS

- Abreu, J. R. P. de. (2009). *Contexto atual do ensino médico: metodologias tradicionais e ativas, necessidades pedagógicas dos professores e da estrutura das escolas*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde Cardiologia e Ciências Cardiovasculares. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Anastasiou, L. das G. C., & Alves, L. P. (2004). Estratégias de Ensino. In *Processos de ensino na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula* (3 ed, pp. 68–100). Joinville: Editora Univille.
- Andere, M. A., & Araujo, A. M. P. de. (2008). Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. *Revista Contabilidade & Finanças*, 19(48), 91–102.
- Andere, M. A., & Araújo, A. M. P. de. (2008). Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. *Revista Contabilidade & Finanças*, 19(48), 91–102.
- Araújo, A. M. P. de, Santana, A. L. A., & Ribeiro, E. M. S. (2009). Fatores que afetam o processo de ensino no curso de ciências contábeis: um estudo baseado na percepção dos professores. *Anais Do III Congresso Anpcont, III*, 1–16. São Paulo.
- Barbosa, E. F., & Moura, D. G. (2013). Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. *Bts.Senac.Br*, 39(2), 48–67. Retrieved from <http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/349%0Ahttp://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/349/333>
- Barbosa, E. F., & Moura, D. G. (2014). Metodologias ativas de aprendizagem no ensino

- de engenharia. *Anais International Conference on Engineering and Technology Education, Cairo, Egito, 13*, 110–116.
- Bardin, L. (1977). Análise de Conteúdo. In *Revista Educação* (70th ed., Vol. 22). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Berbel, N. A. N. (2011). As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 32(1), 25–40. <https://doi.org/10.5433/1679-0359.2011v32n1p25>
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. ASHE-ERIC Higher Education Reports*. ERIC.
- Chaves, M. M. N., dos Santos, A. P. R., dos Santosa, N. P., & Larocca, L. M. (2017). Use of the Software IRAMUTEQ in Qualitative Research: An Experience Report. *Computer Supported Qualitative Research*, 17(1), 39–48. Retrieved from http://link.springer.com/10.1007/978-3-319-43271-7_4
- Diesel, A., Baldez, A., & Martins, S. (2017). Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, 14(1), 268–288. <https://doi.org/10.15536/thema.14.2017.268-288.404>
- Google. (2019). *Formulários Google: Primeiros Passos*. 1–9.
- Guimarães, M. L. F., Cittadin, A., Giassi, D., Guimarães Filho, L. P., & Bristot, V. M. (2016). Reflexos do uso de metodologias ativas no ensino da contabilidade de custos. *ABCustos*, 11(3).
- Jófilí, Z. (2002). Piaget, Vygotsky, Freire e a construção do conhecimento na escola. *Educação: Teorias e Práticas*, 2(2), 191–208.
- Justo, A. M., & Camargo, B. V. (2014). Estudos qualitativos e o uso de softwares para análises lexicais. *X Seminário Analítico Internacional de Temas Interdisciplinares e II Seminário Internacional de Pesquisa Inovadora Na/Para Formação de Professores.*, 37–54. Duque de Caxias, Rio de Janeiro.
- Marin, M. J. S., Lima, E. F. G., Paviotti, A. B., Matsuyama, D. T., Silva, L. K. D. da, Gonzalez, C., ... Ilias, M. (2010). Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das metodologias ativas de aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação de Medicina*, 34(1), 13–20.
- Mathias, S. L., & Sakai, C. (2016). Utilização da ferramenta Google Forms no processo de avaliação institucional: Estudo de caso nas faculdades Magsul. *Inep*, 13.
- Mendeley, S. T. (2013). Mendeley Desktop. version 1.10.1: Reference Manager. *Mendeley Desktop*, pp. 1–16. Retrieved from <http://www.mendeley.com>
- Mitre, S. M., Siqueira-Batista, R., Girardi-de-Mendonça, J. M., Morais-Pinto, N. M. de, Meirelles, C. de A. B., Pinto-Porto, C., ... Hoffmann, L. M. A. (2008). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. *Ciência & Saúde Coletiva*, 13, 2133–2144.
- Montes, M. R., Bairral, M. A. da C., Santos Junior, M. A. dos, & Gomes, J. S. (2011). Identificação das práticas metodológicas de ensino aplicadas no curso de graduação de ciências contábeis a partir do perfil docente. *Anais Do XVIII Congresso Brasileiro de Custos-ABC*, 1–16. Retrieved from

- <https://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/article/view/550/550>
- Moran, J. (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. *Coleção Mídias Contemporâneas. Converências Midiáticas, Educação e Cidadania: Aproximação Jovens. Vol II, II(1)*, 15–33. Retrieved from <http://rh.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf>
- Morozini, J. F., Cambuzzi, D., & Longo, L. (2007a). Fatores que influenciam o processo de ensino aprendizagem no curso de Ciências Contábeis do ponto de vista acadêmico. *Revista Capital Científico-Eletrônica (RCCe)-ISSN 2177-4153*, 5(1), 87–102.
- Morozini, J. F., Cambuzzi, D., & Longo, L. (2007b). Fatores que influenciam o processo de ensino aprendizagem no curso de Ciências Contábeis do ponto de vista acadêmico. *Revista Capital Científico-Eletrônica (RCCe)*, 5(1), 87–102.
- Nossa, V. (1999). A necessidade de professores qualificados e atualizados para o ensino da contabilidade. *Anais Do Congresso Brasileiro de Custos-ABC*.
- Pereira, R. (2012). Método ativo: técnicas de problematização da realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior. *Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade*, 6, 1–15.
- Roubère, L., & Ratinaud, P. (2014). Manual do aplicativo IRaMuTeQ. In *Toulouse, França*. Retrieved from <http://www.iramuteq.org/documentation/html>
- Schön, D. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos.
- Silva, R. H. A. da, & Scapin, L. T. (2011). Utilização da avaliação formativa para a implementação da problematização como método ativo de ensino-aprendizagem. *Estudos Em Avaliação Educacional*, 22(50), 522–537.
- Silva Júnior, S. D. da, & Costa, F. J. (2014). Mensuração e escalas de verificação: uma análise comparativa das escalas de Likert e Phrase Completion. *PMKT-Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia*, 15(61), 1–16.
- Vergara, S. C. (2016). Projetos e relatórios de pesquisa em administração. In *Projetos e relatórios de pesquisa em administração* (16 ed.). São Paulo: Atlas Editora.
- Young, S., & Shaw, D. G. (1999). Profiles of effective college and university teachers. *The Journal of Higher Education*, 70(6), 670–686.
- Zeisel, J. (1984). *Inquiry by design: Tools for environment-behaviour research*. Belmont: Cambridge University Press.

Recebido: 30/8/2019. Aceito: 13/11/2019.

Sobre os autores e contato:

Matheus Vinícius Santos de Moraes. Graduado em ciências contábeis pela Universidade Federal do Maranhão.

E-mail: matheus_vinicius_santos@hotmail.com

Cléber Augusto Pereira. Doutorando em Administração Pública pela Universidade do Minho (Portugal). Membro pesquisador nos Centro de Investigação em Ciência Política (CICP/Uminho) e Centro de Investigação em Políticas do Ensino Superior (CIPES/UAveiro), ambos em Portugal. Professor Adjunto na Universidade Federal do Maranhão.

E-mail: cleber.pereira@ufma.br

Hamilton Nogueira Makosky. Mestre em Contabilidade pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Professor Assistente na Universidade Federal do Maranhão.

E-mail: hmakosky@gmail.com

Marcelo de Santana Porte. Doutor em Contabilidade pela Universidade do Minho e Universidade de Aveiro (Portugal). Professor Adjunto na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará.

E-mail: marcelo_porte@hotmail.com