SINERGIA

REVISTA DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS, ADMINISTRATIVAS E CONTÁBEIS (ICEAC)

PRÁTICAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA CONTABILIDADE: ANÁLISE DAS CARACTERÍSTICAS DAS PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS A PARTIR DE UM MODELO PARADIGMÁTICO

CARLA MILENA GONÇALVES FERNANDES[*]
CRISTIAN MARCIANO KUSTER[**]
FLÁVIA REGINA COSTA CZARNESKI[***]
GIONARA TAUCHEN[****]

RESUMO

A percepção de um processo evolutivo nas práticas de ensino e aprendizagem vem demandando por exigências não somente dos docentes como também dos discentes. Assim, o objetivo do estudo consiste em analisar a literatura acerca dos temas de ensino e aprendizagem em Contabilidade entre os anos de 1998 a 2018. Foram realizadas buscas nas bases de dados contidas no portal de periódicos CAPES, com o auxílio de palavras delimitadoras que resultaram em 23 artigos. A base para a discussão do estudo foi a partir do modelo paradigmático proposto por Martins e Theóphilo (2016). Optou-se pela técnica de análise de conteúdo de Laurence Bardin para a interpretação dos achados. Os resultados demonstram a necessidade de estudos que abordem teorias inerentes às práticas de ensino e aprendizagem, bem como façam uma exposição acerca das abordagens comportamentalista, cognitivista e construtivista, que visam auxiliar a compreensão frente à operacionalização de tais práticas. Notou-se, também, uma carência em pesquisas que versem interpretações a partir de técnicas de análises qualitativas. Assim, as contribuições inerentes aos resultados encontrados ratificam a incipiência de estudos na temática de ensino e aprendizagem, configurando uma lacuna de descobertas das práticas educacionais e como estas podem ser aplicadas, especialmente, na Contabilidade.

Palavras-chave: Contabilidade; Práticas de Ensino e Aprendizagem; Publicações Científicas; Modelo Paradigmático.

ABSTRACT

The perception of an evolutionary process in teaching and learning practices has been demanding not only the teachers but also the students. Thus, the objective of the study is to analyze the literature on teaching and learning in Accounting between the years 1998 to 2018. Searches were conducted in the databases contained in the CAPES journal portal with the help of delimiting words that resulted in 23 articles. The basis for the discussion of the study was from the paradigmatic model proposed by Martins and Theóphilo (2016). We chose Laurence Bardin's content analysis technique for the interpretation of the findings. The results demonstrate the need for studies that address the theories inherent in teaching and learning practices, as well as an exposition about the behavioral, cognitive and constructivist approaches that aim to help understanding the operationalization of such practices. There was also a lack of research that refers to interpretations based on qualitative analysis techniques. Thus, the contributions inherent to the results found confirm the incipience of studies in teaching and learning, configuring a gap in the findings of educational practices and how these can be applied, especially in Accounting.

Keywords: Accounting; Teaching and Learning Practices; Scientific Publications; Paradigmatic Model.

Recebido em: 01-05-2019 Aceito em: 07-08-2019

1. PREMISSAS INICIAIS

A concepção que principia a formulação de currículo ampliou-se e, no século XXI, surge com uma diversidade de cursos e programas educacionais visando promover um ensino capaz de integrar a participação dos estudantes à universidade, à sociedade e aos mecanismos tecnológicos. O uso das

[*] Mestra em Contabilidade pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Graduada em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Graduanda em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). E-mail: carlafernandes@furg.br

[**] Mestrando em Contabilidade pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Graduado em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: c.m.kuster@gmail.com

[***] Pós-Doutora em Engenharia Oceânica pela COPPE/UFRJ. Doutora em Engenharia de Produção e Mestre em Administração pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Graduada em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Professora Adjunta do Instituto de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis (ICEAC) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

[****] Pós-doutorada em Ensino-aprendizagem pela Universidade Eduardo Mondlane (UEM), Moçambique. Doutora em Educação pela PUC/RS. Mestra em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

práticas de ensino e aprendizagem inseridas pelos docentes, na educação superior, emerge no intuito de agirem de forma benéfica em estudantes universitários. No entanto, a realização dessas práticas possui alguns intervenientes, ou seja, sua instrumentalização dependerá das especificidades dos discentes, além dos contextos institucionais nos quais se encontram inseridos (KUH, 2008).

Ademais, as práticas de ensino podem atuar como forma de promoção da aprendizagem por meio de temas e leituras de cunho interdisciplinares (MONTGOMERY, 2001) como, por exemplo, a inserção de seminários desde o primeiro ano do curso o qual possibilita o início de uma integração entre os estudantes, assim como um estímulo para a investigação científica (KUH, 2008). Além disso, a partir do momento em que há um engajamento entre discentes e docentes, isso propicia não somente a integração de conhecimentos, como também manifestações críticas com relação à escolha dos assuntos a serem discutidos (MONTGOMERY, 2001).

Nesse sentido, professores e/ou pesquisadores que estimulem a disseminação de práticas educacionais, em especial na área Contábil e que as possam divulgá-las, como, por exemplo, publicando-as em plataformas de bases de dados, estão corroborando para que antigas, novas e/ou inovadoras práticas de ensino e aprendizagem sejam compartilhadas. Desse modo, tais publicações acabam por gerar novas discussões, por conseguinte, contribuindo para melhorias, sobretudo, quanto à qualidade do ensino (APOSTOLOU *et al*., 2017).

Uma das possibilidades de análise por parte da comunidade científica de documentos compartilhados em bases de dados, segundo Costa e Martins (2016), faz menção aos níveis: epistemológico, teórico, metodológico, técnico e de avaliação quantitativa e qualitativa. Para os autores, tais níveis, denominados de modelo paradigmático, elaborados por Martins e Theóphilo (2016), fortalecem a construção do entendimento sobre quais dos elementos contidos em cada nível encontram-se mais presentes na literatura contábil. Tal visualização permite a possibilidade de perceber como se encontra a "qualidade das publicações científicas" (COSTA; MARTINS, 2016, p. 35) que, neste estudo, especificamente, tem como via norteadora uma investigação acerca das práticas de ensino e aprendizagem na Contabilidade.

A partir dos argumentos expostos e de acordo com Costa e Martins (2016) dos incipientes estudos acerca de tais níveis, tem-se como questão orientadora do estudo: Quais características presentes nas publicações científicas a respeito dos temas de práticas de ensino e aprendizagem em Contabilidade, publicadas em periódicos localizados na plataforma de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 1998 a 2018, enquadram-se no modelo paradigmático de Martins e Theóphilo (2016)?. Para tal, o objetivo buscou analisar a literatura contida na plataforma CAPES acerca dos temas de ensino e aprendizagem em Contabilidade nos últimos vinte anos, tendo como base o modelo paradigmático de Martins e Theóphilo (2016).

A justificativa para a completude de tal estudo baseia-se em virtude de poucas investigações que mencionam acerca dos níveis apresentados por Martins e Theóphilo (COSTA; MARTINS, 2016). Segundo Cobb *et al*. (2003), o progresso das práticas de ensino e aprendizagem demandam da imersão, tanto do professor quanto dos estudantes. Nesse sentido, a motivação, para tal estudo, emerge em virtude de um resgate nas últimas décadas de projetos nacionais que visem a melhorias na educação (GOMES; BORGES; JUSTI, 2008). Ademais, cabe tanto aos docentes quanto às instituições universitárias a percepção de um processo evolutivo que as práticas educacionais vêm demandando através das exigências da sociedade (ALVES *et al*., 2012).

Além disso, Costa e Martins (2016) sugerem que sejam realizadas pesquisas qualitativas que envolvam características inerentes à produção científica. Por conseguinte, o entendimento acerca dos paradigmas que norteiam tal produção possibilita a geração de novos conhecimentos em relação à educação contábil (COSTA; MARTINS, 2016). Tais paradigmas educacionais dizem respeito a ultrapassar perspectivas de cunho objetivista para uma acepção mais dialética que torne viável um enriquecimento para o estudante e sua aprendizagem (ALVES *et al*., 2012).

Outro elemento motivador para o presente estudo condiz com a chance de trazer à tona a inclusão de elementos que fizeram o cenário das práticas de ensino e aprendizagem na área contábil (MIRANDA *et al*., 2013). Ademais, a relevância em se conduzir uma pesquisa qualitativa sobre produção científica tange à possibilidade de valorizar aspectos mais interpretativos no que concerne ao objeto de estudo. Tal intuito, principalmente em âmbito da educação contábil, surge em virtude de tais estudos ainda serem embrionários (MIRANDA et al., 2013).

O estudo encontra-se estruturado da seguinte forma: a primeira seção, composta por elementos introdutórios (contextualização, problemática e justificativa); a segunda seção refere-se à abordagem conceitual e à revisão da literatura; a terceira seção apresenta a metodologia a ser utilizada para que, na quarta seção, possam ser inseridas as análises dos achados; por fim, a última seção expõe as considerações finais alcançadas por intermédio dos procedimentos realizados, bem como as contribuições instigadas por tal estudo.

2. ABORDAGEM CONCEITUAL E REVISÃO DA LITERATURA

A abordagem conceitual e revisão da literatura consistiram na seguinte sequência: i) práticas de ensino e aprendizagem no contexto educacional; ii) práticas de ensino e aprendizagem na Contabilidade; e iii) modelo paradigmático proposto por Martins e Theóphilo (2016), por meio de níveis arguidos como construtores do conhecimento científico (epistemológico, teórico, metodológico, técnico e avaliações quantitativa e qualitativa).

2.1 Práticas de ensino e aprendizagem no contexto educacional

Freire (2003), em seus primeiros escritos, encontrava-se comprometido com o estudo da educação voltada à construção da consciência crítica, como um novo processo de educar que contribuísse para que a sociedade pudesse explorar a verdade vivida e fosse capaz de opinar sobre essa verdade, transformando-a. Conforme expresso pelo autor: "é preciso aumentar o grau de consciência do povo, dos problemas de seu tempo e de seu espaço. É preciso dar-lhe uma ideologia do desenvolvimento" (FREIRE, 2003, p. 28).

Ainda segundo Freire (2003), a sociedade é dividida em classes, na qual os privilégios de uns impedem a maioria de desfrutar dos bens produzidos. Para Martins (2004), Freire se refere a dois tipos de pedagogia: a pedagogia dos dominantes, na qual predomina o discurso e que deriva uma prática totalmente verbalista e a pedagogia do oprimido, na qual a educação surge como prática libertadora.

Neste sentido, a educação é vista como fonte de produção de competência carregada de intencionalidade, cuja relação entre ensino e política produz um sujeito politizado e crítico na sociedade. Assim, a educação acaba deixando de ser vinculada, exclusivamente, à transferência de saberes por parte dos docentes e passa a ser um ato de troca de conhecimentos entre os professores e os estudantes (FREIRE, 2003). Na perspectiva de Freire (2003), o acadêmico não é um receptáculo que deve ser preenchido pelo docente, cada um, unido, consegue compreender e perceber, a partir de discussões, novas condições de interpretar a realidade, pois o educador emerge como um conciliador no método de ensino e aprendizagem.

Além disso, atribui-se ao ensino o momento em que há a possibilidade de disseminar e de garantir aos indivíduos que estes estejam vinculados às noções acerca de informações, técnicas e costumes que uma determinada sociedade produz. Considera-se, ainda, que a educação, nas diversas sociedades, tenha a missão de corroborar com os interesses individuais e que estes só se realizam por meio dos interesses sociais. Desta forma, a educação, ao socializar o sujeito, prova a este a possibilidade de expandir suas potencialidades, estando em contato com o meio social, ou seja, com outros sujeitos (MEKSENAS, 2002).

Em consonância, as práticas de ensino e os objetivos pedagógicos são elementos que constroem um sistema metodológico aplicado aos cursos de formação de profissionais. Tais elementos envolvem planejamento, definição de objetivos, organização e seleção de materiais, bem como recursos e métodos a serem empregados. No que tange ao planejamento das estratégias de ensino, encontram-se as atividades desenvolvidas pelo professor, com o intuito de proporcionar aos discentes incrementos para sua dinâmica educacional (SILVA; MENEZES, 2006).

Ademais, o processo de ensino e aprendizagem, no contexto educacional, de acordo com Cornachione Júnior (2004), é desenvolvido por elementos como a formação dos professores, os temas abordados, os perfis diversos dos acadêmicos, as possibilidades dos docentes e discentes se aprimorarem e o conhecimento prévio da matéria a ser ministrada. Esses aspectos favorecem e fortalecem a formação do conhecimento de ambas as partes. De forma geral, as práticas de ensino e aprendizagem encontram-se atreladas a pesquisadores principalmente das áreas de educação e psicologia, como, por exemplo, os inventários de estilos de aprendizagem ou *Learning Styles Inventaries* (LSI), tais como os de Kolb (1984), Myers (1970) e o *Index of Learning Styles* (ILS) de Felder e Soloman (1991).

Para Bordenave e Pereira (2002), o método de estudos de caso busca por instigar a solução de problemas diante situações complexas, fictícias ou não, realizando-se um diagnóstico e buscando, a partir de sustentações teóricas, justificarem as variáveis do problema. Assim, as relações entre os objetivos educacionais e as práticas de ensino e aprendizagem são eficazes a partir do momento em que são desenvolvidas em concatenação com o contexto educacional envolvido (BORDENAVE; PEREIRA, 2002).

Além disso, Walters (1999) enfatiza que, por meio da aprendizagem, pode haver condições de ampliações educacionais, por exemplo, a inserção de programas, os quais propiciem aos estudantes habilidades informáticas concatenadas às resoluções de problemas. Dessa forma, faz-se necessário que o corpo docente esteja atento a questões educacionais, mais especificamente às técnicas de ensino e aprendizagem, no intento de adequar seus ensinamentos às diversas práticas e metodologias existentes (WALTERS, 1999).

Para Veiga (2003), as técnicas envolvem estudos dirigidos e trabalhos em grupo, cujo primeiro consiste na estratégia em que o professor trabalha com um roteiro estruturado, apontando direcionadores aos alunos, os quais terão que explorar o material proposto, desde leitura, compreensão, análise e

interpretação. Já os trabalhos grupais consistem na atividade em equipe, em que os temas são debatidos, com o intuito de promover discussões mais profundas a respeito do assunto em debate, explanando-se os pontos relevantes do conteúdo, de modo que o grupo chegue a um consenso. Assim, as práticas de ensino e aprendizagem não devem ser compreendidas como práticas concretizadas, com a intenção de instituir um método de aprendizado, uma vez que elas podem ser demonstradas e operacionalizadas de forma dinâmica, de acordo com a adequação e execução de cada prática (VEIGA, 2003).

2.2 Práticas de ensino e aprendizagem na contabilidade

A Contabilidade é uma ciência social aplicada e, desta forma, interage com outras ciências. Nesse sentido, a educação tem seu reconhecimento a partir do momento em que os estudantes são levados a buscar outras áreas de competência e, por conseguinte de sua própria construção do conhecimento (TROSTER; MÓCHON, 2006). Para Peleias et al. (2007), a Contabilidade atualiza-se de forma contínua, fazendo com que o perfil do profissional bem como suas competências necessite de aprimoramentos.

Em adição, estudos que envolvem a construção da Contabilidade permeiam uma conjectura de informações científicas as quais têm suas implicações dentre as atividades de cunho acadêmico e prático. Nesse sentido, o avanço científico vincula-se a atividades desenvolvidas, aos recursos demandados, às habilidades dos envolvidos, pois a construção e desenvolvimento do conhecimento de cada sujeito são distintos (BACCOUCHE, 1992).

Para tanto, o ensino da Contabilidade implica adotar uma epistemologia que tenha um amparo subjetivista, como, por exemplo: a epistemologia construtivista defendida por Morgan (1988), da ótica analítica defendida por Chua (1986), com o intuito de adotar uma postura de reflexão acerca da ciência contemporânea na medida em que os conhecimentos sejam divergentes e a procura de competência faça parte do processo científico. Assim, há necessidade da inserção de práticas de ensino e aprendizagem na área Contábil cada vez mais atual e em consonância com os avanços tecnológicos em virtude do crescente uso de tais ferramentas no cotidiano das novas gerações de acadêmicos (MARION, 2012).

Peleias *et al.* (2007) apontam para a necessidade do desenvolvimento de novas modelagens de ensino e aprendizagem na esfera contábil, as quais possam colaborar com o fortalecimento dos conhecimentos, considerado como um incremento na produção científica, especialmente, levando-se em conta que as pesquisas envolvem as contínuas mudanças a que a Contabilidade encontra-se sujeita. Por meio do estudo de Silva e Oliveira Neto (2010), foi demonstrado que ocorreriam benefícios no desempenho acadêmico de estudantes se houvesse a associação entre a disciplina, o professor e o estilo de ensinar do docente.

Peleias e Bacci (2004) arguem sobre as práticas de ensino e aprendizagem na Contabilidade que formam um conjunto de intervenções e medidas fomentadas pela ação da mudança em sociedade, cujo desenvolvimento e capacitação de profissionais sejam capazes de produzir, de forma a não somente preencher as necessidades do mercado como também da área acadêmica e/ou científica. Ademais, Silva e Faroni (2011), ao analisarem a produção científica acerca do ensino e das práticas de pesquisa na área Contábil no Brasil, destacam a preocupação com a permanente atualização do profissional/docente, elemento preponderante para o impulso à ciência contábil.

Por conseguinte, as discussões acerca das práticas de ensino e aprendizagem podem ser observadas ao longo da seleção das técnicas, cuja elaboração conste no planejamento das aulas. Quanto aos objetivos educacionais e pedagógicos, esses se baseiam no desenvolvimento de estratégias e em práticas que possam veicular-se à construção de saberes dos estudantes (PILETTI, 2006). Na visão de Masetto (2003), as discussões e debates promovidos em aula são técnicas que visam trabalhar com diferentes opiniões e pontos de vista. Essa técnica possibilita a abordagem de assuntos complexos, agregando conhecimento teórico ao grupo. Ao passo que, para Vasconcelos (2009), as aulas práticas e de laboratório são apropriadas para cursos da área de negócios, haja vista que possibilita aos estudantes um alinhamento entre aspectos teóricos e empíricos.

Para Miranda, Leal e Casa Nova (2012), as aulas expositivas podem ser consideradas como uma das técnicas de ensino mais tradicionais, pois consistem na transmissão do conteúdo aos discentes por meio da fala. Diferentemente das práticas apontadas, há uma prática transformadora e de implantação com maior complexidade, conhecida como *Problem Based Learning* (PBL), que tem por objetivo a resolução de um problema, com um teor específico, estimulando, a partir dessa metodologia, os estudantes a procurarem por meio da análise, formas de solucionar determinadas situações e/ou problemas (GIL, 2006).

Na visão de Srinivasan *et al*. (2007), estudo de caso é geralmente restrito a um conteúdo específico que necessita de preparo prévio por parte do estudante, já que demanda de uma interpretação em profundidade. Neste sentido, cabe ao professor o direcionamento durante as discussões como, por exemplo, informações adicionais sobre o caso. No entanto, o *Problem Based Learning* (PBL) abarca diversos conteúdos, cujo intuito é propiciar discussões de problemas genéricos, a fim de instigar os estudantes por resoluções acerca do debate (SRINIVASAN *et al*., 2007). Conforme arguem Mcvay, Murphy

e Yoon (2008) existem outros mecanismos que se encontram atrelados à educação Contábil e suas práticas, a exemplo: a inserção de atividades que envolvam habilidades de comunicação, a introdução de tecnologias instrucionais e a promoção do desenvolvimento de competências que sirvam de alicerce aos estudantes.

Em suma, o surgimento de novos paradigmas favorece à superação da inércia e à reatividade dos diversos níveis de construção do conhecimento e da formação pró-ativa dos discentes. Para a execução de ações curriculares e educativas que permitam um ensino mais aberto, flexível e intertranscultural, que alcance uma educação mais humana. Martins e Theóphilo (2016) argumentam sobre a existência de níveis orientadores que servem como elementos basilares na construção de conhecimento, denominados de níveis paradigmáticos, sendo eles: epistemológico, teórico, metodológico, técnico e de avaliação quantitativa e qualitativa.

2.3 Níveis paradigmáticos de conhecimento

A possibilidade de arguir sobre determinado assunto e, assim, produzir argumentos de cunho científico permeia a essência do nível epistemológico. Neste nível, são apontadas algumas dimensões como: i) a exposição do problema que instigou ao desenvolvimento do estudo; e ii) as concepções, como de causalidade e validade (MARTINS; THEÓPHILO, 2016). Por conseguinte, o nível epistemológico representa um olhar cíclico no decorrer do que está sendo apresentado, bem como demonstrações de qualidade e a presença de cientificidade existente na articulação das ideias e/ou argumentos (COSTA; MARTINS, 2016).

Buscando-se clarear o entendimento sobre o que é epistemologia, pode-se dizer que é a divisão da filosofia que se ocupa do estudo da natureza do conhecimento, ou seja, das discussões que contornam toda uma Teoria do Conhecimento. Termo este que significa "episteme" (conhecimento) e "logos" (estudo / ciência) (GRANT; LUSHINGTON, 2015). O pensador Jonathan Dancy buscou demonstrar o conceito de epistemologia por meio da fala de "posturas cognitivas", o que implicaria tanto valores, em sentido amplo, como aquilo que se considera ser conhecimento (DANCY, 2002).

Neste tópico, ocorrerá a explicitação de conceitos que circundam o assunto apresentado como a presença de teorias, constructos e modelos, os quais são elementos basilares para o encadeamento das ideias (MARTINS; THEÓPHILO, 2016). Para tanto, cabe ao nível teórico arguir acerca das fundamentações utilizadas, no intuito de demonstrar a consistência de argumentos por meio de construções de ideias (científicas) (COSTA; MARTINS, 2016).

Por conseguinte, o nível metodológico se expressa pelo fato de apresentar as diversas formas de tratamento da realidade inseridas nos textos, ou seja, são abordagens que estarão presentes nos argumentos utilizados pelos autores, como: empírico-positivista, crítico-dialética, fenomenológica etc. Além disso, outros elementos que possuem características de cunho mais específicos, como, por exemplo, o uso dos métodos dedutivo, indutivo, hipotético-dedutivo etc. (MARTINS; THEÓPHILO, 2016).

Assim, o nível metodológico representa quais estruturas ontológicas foram arguidas, no decorrer da composição dos argumentos (COSTA; MARTINS, 2016). Para tanto, o nível metodológico abarca as abordagens que podem ser utilizadas pelos autores no decorrer de seus trabalhos científicos, como: empirista (“Vista como uma descrição dos fatos baseada em observações e experimentos que permitem estabelecer induções.”); positivista (“Preocupa-se mais com a expressão lógica do discurso científico do que com a ênfase nas realidades observáveis.”); estruturalista (“Concepção de que o conhecimento da realidade somente torna-se possível quando são identificadas suas formas subjacentes e invariantes, ou já dadas.”); sistêmica (“Reconhece numa problemática de pesquisa a predominância do todo sobre as partes.”); fenomenológica (“Busca o entendimento da essência dos fenômenos.”); e a crítico-dialética (“Baseados no pressuposto da ligação entre teoria e prática.”) (MARTINS; THEÓPHILO, 2016, p. 37-49).

Em consonância, a noção que permeia o nível técnico diz respeito à metodologia a ser empregada na pesquisa com relação aos procedimentos adotados para a coleta dos dados e informações. Desse modo, após a coleta, existirá a possibilidade de compor as ideias percebidas para que estas possam ser direcionadas à problemática inicialmente proposta pelo estudo (MARTINS; THEÓPHILO, 2016). Neste sentido, cabe ao nível técnico um olhar para quais técnicas precisaram ser utilizadas para que houvesse a possibilidade de instrumentalização dos dados com o intento de responder ao questionamento apontado (COSTA; MARTINS, 2016). Além disso, cabe a este nível a apresentação de quais estratégias metodológicas foram empregadas, bem como quais técnicas possibilitaram a coleta das informações e das evidências encontradas (MARTINS; THEÓPHILO, 2016).

Por fim, os níveis de avaliação quantitativo e qualitativo consistem em visualizar quais dimensões avaliativas foram utilizadas na pesquisa, ou seja, se a pesquisa encontra-se inclinada a um estudo de cunho qualitativo ou se o nível para avaliar as respostas esteja voltado a um viés quantitativo (MARTINS; THEÓPHILO, 2016). Assim, compete ao nível de avaliação quantitativa a incumbência da instrumentalização dos dados a partir de sua mensuração, como, por exemplo, visualizações e interpretações com base em dados estatísticos. Contanto, o nível de avaliação qualitativa, os resultados

obtidos encontram-se dispostos em formato não numérico, ou seja, cabem interpretações de cunho mais subjetivos (COSTA; MARTINS, 2016). A Tabela 1 tem como intuito sumarizar os níveis e suas respectivas características-chave.

Tabela 1 – Níveis paradigmáticos de conhecimento e suas características-chave

Níveis	Características-chave dos níveis
Nível Epistemológico	Problemática norteadora do estudo; concepções de causalidade, validade e cientificidade presentes nas publicações científicas.
Nível Teórico	Formulação de hipóteses; presença de teorias, constructos e modelos.
Nível Metodológico	Uso de abordagens empírico-positivista, crítico-dialética, hermenêutica-fenomenológica etc.
Nível Técnico	Estratégias de pesquisas; técnicas de coleta de informações, dados e evidências (exemplo: pesquisas bibliográficas, documentais, experimentais, pesquisa-ação, estudo de caso, pesquisa diagnóstico, historiográfica, etc.).
Níveis Avaliação Quantitativo e Qualitativo	Quantitativo: dados e métodos estatísticos inerentes a pesquisa quantitativa (exemplo: regressão simples e/ou múltipla, análise fatorial, equações estruturais, testes paramétricos e não paramétrios, testes de significância, etc. Qualitativo: técnicas pertinentes a pesquisa qualitativa (exemplo: análise conteúdo, análise de discurso).

Fonte: Adaptado de Martins e Theóphilo (2016).

A Tabela 1 apresenta as características-chave dos níveis de conhecimento os quais são a base para a compreensão do presente estudo, ou seja, fora a partir de tais características que as publicações científicas com foco nas práticas de ensino e aprendizagem em âmbito contábil foram analisadas.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para este estudo, de natureza descritiva e qualitativa, optou-se pela revisão sistemática que tem como objetivo o agrupamento de temas semelhantes os quais possam demonstrar as mudanças no decorrer do tempo a partir de determinados assuntos e/ou situações (SAMPIERI; COLLADO; LÚCIO, 2013) em conjunto, utilizou-se da técnica de análise de conteúdo, cujo foco tange à compreensão textual das comunicações expostas pelas mensagens descritas (BARDIN, 2016). Tais procedimentos foram alicerçados com base no modelo paradigmático proposto por Martins e Theóphilo (2016).

Inicialmente, a abordagem do problema enquadra-se em um viés qualitativo, a partir da estratégia de pesquisa documental em fontes secundárias (SAKAMOTO; SILVEIRA, 2014), como, por exemplo, artigos que possam servir de subsídios para a análise acerca do que se pretende pesquisar. Neste sentido, o fio condutor da pesquisa fora a busca por artigos situados no portal CAPES (https://www.periodicos.capes.gov.br/), devido este contemplar plataformas de bases de dados que abrangem diversos trabalhos acadêmicos. Ao passo que o objetivo circunda uma abordagem descritiva (SAMPIERI; COLLADO; LÚCIO, 2013) em virtude do intento da pesquisa de descrever as formas com que as práticas de ensino e aprendizagem na educação contábil são expressas em documentos, em especial, para este estudo, artigos contidos no portal CAPES entre os anos de 1998 a 2018.

Para tanto, Sampaio e Mancine (2007) elencam 8 (oito) procedimentos para que a revisão sistemática ocorra: (i) definição do problema; (ii) as bases de dados que serão consultadas; (iii) o estabelecimento de critérios para a escolha dos artigos; (iv) definição dos artigos a serem examinados; (v) aplicação dos critérios estabelecidos; (vi) análise dos documentos selecionados; (vii) preparação de uma síntese das informações propiciadas pelos artigos; e (viii) a apresentação de considerações que informem as evidências decorrentes da investigação.

Com relação ao primeiro procedimento (i) da revisão sistemática, este se encontra na introdução deste estudo. Para o segundo passo (ii), torna-se pertinente expor as bases de dados que serviram de busca para o estudo, que, neste caso, referem-se aos últimos 20 anos (1998 a 2018). Assim optou-se por artigos revisados por pares, cuja busca ocorreu em todas (20) as plataformas contempladas no Portal CAPES, sendo elas: *OneFile (GALE), Directory of Open Acess Journnals (DOAJ), Materials Science & Engineering Database, Scopus (Elsevier), Sociological Abstracts, SciELO (CrossRef), SciELO Brazil, Technology Research Database, Dialnet, Engineering Research Database, Civil Engineering Abstracts, ProQuest Advanced Technologies & Aerospace Collection, Computer and Information Systems Abstracts, Advanced Technologies & Aerospace Database, ASFA: Aquatic Sciences and Fisheries Abstracts, Advanced Technologies Database with Aerospace, ERIC (U.S. Dept. of Education), Taylor & Francis Online*

– *Journals, ScienceDirect Journals (Elsevier) e Social Sciences Citation Index (Web of Science).* Além disso, no tópico coleção (portal CAPES) foram selecionados os seguintes temas*: Accounting, Education, Accounting Research, Higher Education, Teaching, Teachers, Learning,* Contabilidade e Ensino Superior.

Em adição, o terceiro procedimento (iii) consiste na escolha dos critérios, que, de acordo com a revisão sistemática, se faz necessário expor a inserção dos termos de inclusão e exclusão (GALVÃO; SAWADA; TREVIZAN, 2004). Dessa forma, foram incluídos, na busca avançada (portal CAPES), os seguintes descritores: 'Contabilidade', 'práticas de ensino' (*teaching practice*), 'práticas de ensino e aprendizagem' (*teaching and learning practices*), 'estratégia de ensino e aprendizagem' (*teaching and learning strategy*), 'método de ensino' (*teaching method*), 'método de ensino e aprendizagem' (*teaching and learning method*).

A partir dos critérios adotados anteriormente, foram encontrados 23 artigos os quais foram referenciados no decorrer das análises, tais como: artigo 1, artigo 2, artigo 3, assim sucessivamente, até o artigo 23. Para o quarto procedimento (iv), foram expostos os 23 documentos (artigos) que serviram de análise para a completude do estudo proposto, os quais se encontram descritos na Tabela 2.

Tabela 2 – Artigos selecionados para a análise

#	Artigo
1	SANTOS, R. V. dos. "Jogos de empresas" aplicados ao processo de ensino e aprendizagem de contabilidade. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 14, n. 31, p. 78-95, 2003.
2	CORREIA, A. M. R.; MESQUITA, A. Learning in Higher Education: Strategies to Overcome Challenges Faced by Adult Students-Lessons Drawn from Two Case Studies in Portugal. **International Journal of Information and Communication Technology Education (IJICTE)**, v. 3, n. 2, p. 1-14, 2007.
3	LOPES, A. B. Teaching IFRS in Brazil: news from the front. **Accounting Education**, v. 20, n. 4, p. 339-347, 2011.
4	MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. de C.; CORNACCHIONE JÚNIOR, E. B. Os saberes dos professores-referência no ensino de contabilidade. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 23, n. 59, p. 142-153, 2012.
5	TINAJERO, C.; LEMOS, S. M.; ARAÚJO, M.; FERRACES, M. J.; PÁRAMO, M. F. Cognitive style and learning strategies as factors which affect academic achievement of Brazilian university students. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 25, n. 1, p. 105-113, 2012.
6	MIRANDA, G. J.; SANTOS, L. de A. A.; CASA NOVA, S. P. de C.; CORNACCHIONE JÚNIOR, E. B. Accounting Education Research: scientific production and preference of PhDs, 2005 to 2009. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 24, n. 61, p. 75-88, 2013.
7	TEIXEIRA, C.; GOMES, D.; BORGES, J. The approaches to studying of Portuguese students of introductory accounting. **Accounting Education**, v. 22, n. 2, p. 193-210, 2013.
8	VEIGA, R. C. A.; NUNES, M. L. R. L.; RODRIGUES, M. A.; XIMENES, V. L. A Temática Meio Ambiente no Ensino Superior em uma Instituição Localizada em Teresina–Piauí. **Holos**, v. 2, p. 206-215, 2013.
9	REZENDE, M. G. de; LEAL, E. A. Competências requeridas dos docentes do curso de ciências contábeis na percepção dos estudantes. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 8, n. 2, p. 145-160, 2013.
10	TOLENTINO, R. de S. da S.; GONÇALVES FILHO, C.; TOLENTINO, R. J. V.; MONTEIRO, P. R. R. Avaliação da qualidade na Educação a Distância sob a perspectiva do aluno: proposição e teste de um modelo usando equações estruturais. **REGE-Revista de Gestão**, v. 20, n. 3, p. 347-366, 2013.
11	PICOLLI, C. de A.; SPERS, E. E.; MORAES, S. G. de. A reconstrução de um plano de ensino: Uma investigação sobre estilos e habilidades de aprendizagem. **Race: Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, v. 12, n. 3, p. 227-264, 2013.
12	QUIRINO, M. C. de O.; MOURA, A. M. C. de; SEGANTINI, G. T.; ARAÚJO, A. O. Influência do método de ensino na aprendizagem dos métodos quantitativos no curso de ciências contábeis da UFRN. **Revista Ambiente Contábil**, v. 6, n. 1, p. 19-34, 2014.
13	LIMA FILHO, R. N.; LIMA, G. A. S. F. de; BRUNI, A. L. Aprendizagem autorregulada em contabilidade: Diagnosticos, dimensoes e explicacoes. **Brazilian Business Review**, v. 12, n. 1, p. 38, 2015.
14	TEIXEIRA, C.; GOMES, D.; BORGES, J. Introductory accounting students' motives, expectations and preparedness for higher education: Some portuguese evidence. **Accounting Education**, v. 24, n. 2, p. 123-145, 2015.
15	SOBRAL, F. A. da F. Entre a educação e a ciência: um percurso acadêmico-institucional. **Sociedade e Estado**, v. 31, n. SPE, p. 969-980, 2016.

16	SLOMSKI, V. G.; ARAÚJO, A. M. P. de; CAMARGO, A. S. S.; WEFFORT, E. F. J. Tecnologias e mediação pedagógica na educação superior a distância. **JISTEM-Journal of Information Systems and Technology Management**, v. 13, n. 1, p. 131-150, 2016.
17	MEDEIROS, E. D. A. P.; MELO, C. L. L.; LUCENA, E. R. F. C.. V.; AZEVEDO, Y. G. P. Análise da Frequência da Utilização das Técnicas de Aprendizagem: Um estudo com discentes do curso de ciências contábeis. **Holos**, v. 4, p. 3-21, 2017.
18	AMBRÓSIO, S.; MARQUES, J. F.; SANTOS, L.; DOUTOR, C. Higher Education Institutions and International Students' Hindrances: A Case of Students From the African Portuguese-Speaking Countries at Two European Portuguese Universities. **Journal of International Students**, v. 7, n. 2, p. 367-394, 2017.
19	SARDELA, A. M. B.; COSTA, P. de S.; GOMES, G. de S. Teoria em Cena: a Produção de Vídeo como Instrumento no Ensino de Contabilidade. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)**, v. 11, n. 2, p. 168-190, 2017.
20	LIMA FILHO, R. N.; CASA NOVA, S. P. de C. Diferenças de aprendizagem autodeterminada em estudantes de pós-graduação: Uma análise relacionando grupo de idade e gênero ao uso de estratégias. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)**, v. 11, n. 4, p. 370-395, 2017.
21	SILVA, A. B. da.; BISPO, A. C. K. da A.; RODRIGUEZ, D. G.; VASQUEZ, F. I. F. Problem-based learning: A proposal for structuring PBL and its implications for learning among students in an undergraduate management degree program. **Revista de Gestão**, v. 25, n. 2, p. 160-177, 2018.
22	PEREIRA, I. V.; SILVA, C. A. T. Aprendizagem cooperativa como estratégia de ensino para a contabilidade: Habilidades intelectuais da taxonomia do domínio cognitivo. **Revista Ambiente Contábil-Universidade**, v. 10, n. 1, p. 54-70, 2018.
23	COSTA, P. de S.; GOMES, G. de S.; BRAUNBECK, G. O.; SANTANA, M. E. G. Um safari no Brasil: evidências sobre o ensino baseado na estrutura conceitual. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 29, n. 76, p. 129-147, 2018.

Fonte: Artigos extraídos do portal de periódicos CAPES.

A partir dos artigos expostos na Tabela 2, menciona-se que o procedimento (v) refere-se a aplicar os critérios já mencionados para que os mesmos sejam analisados e, assim, satisfaçam o sexto (vi), sétimo (vii) e oitavo (viii) passos a serem seguidos. Assim, possibilitando a síntese de resultados encontrados. No entanto, para que os 4 (quatro) últimos passos da revisão sistemática sejam cumpridos, ou seja, os procedimentos v, vi, vii e viii, buscou-se pela técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2016) para o auxílio na interpretação dos achados.

Para Bardin (2016), a análise de conteúdo representa um aparato metodológico capaz de ser aplicado nos mais diversos discursos. Em consonância se faz importante a inserção das 3 (três) etapas a serem seguidas quando se opta pela análise de conteúdo, bem como quais procedimentos inseridos em cada etapa serão seguidos. Dessa forma, as etapas adotadas dizem respeito a: práticas, método e técnicas. Para as práticas, fora adotada: demonstrar as temáticas contidas em cada artigo analisado (BARDIN, 2016).

Para a etapa do método, adotou-se a seguinte ordem: organização da análise que abarca desde a pré-análise (sistematização das ideias, como, por exemplo, a escolha dos documentos que sofreram a análise; leitura superficial dos documentos para visualizar sua pertinência antes de analisá-los; além da regra de representatividade, ou seja, que os documentos a serem analisados representem o objeto de estudo), exploração do material (consiste nas operações que foram escolhidas para iniciar a análise dos achados) até tratamento dos achados que representam estabelecer as inferências, a fim de demonstrar a validade do estudo (BARDIN, 2016).

Por conseguinte, optou-se pela codificação dos achados por meio das unidades de contexto, ou seja, as interpretações foram realizadas, inicialmente, de forma individual, para que o final do estudo ocorra uma composição em um sentido macro (BARDIN, 2016) de quais elementos inseridos no modelo paradigmático de Martins e Theóphilo (2016), sejam os mais predominantes. A terceira e última etapa estabelecida por Bardin (2016) refere-se às técnicas, as quais se optou pela análise das ocorrências que consiste em relacionar as unidades de contextos encontradas, para a haver a possibilidade de visualização de predomínio dos aspectos contidos em cada nível.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS ACHADOS

4.1 Nível epistemológico dos artigos

No nível epistemológico, encontram-se algumas concepções as quais, segundo Martins e Theóphilo (2016), expressam como sendo essenciais para a construção do conhecimento científico. Os autores dividem

tais concepções em duas vertentes, sendo elas: interna e global. A concepção interna diz respeito a "questões relacionadas à problemática científica", enquanto que a concepção global faz menção à causalidade e à significância dos achados (confiabilidade e validade) (MARTINS; THEÓPHILO, 2016, p. 10).

Inicialmente, buscou-se pela visualização da concepção interna, ou seja, analisando o problema de pesquisa inserido nos trabalhos científicos. Nesse sentido, pode-se perceber que, dos 23 artigos analisados, 12 (52%) não apresentaram uma problemática que norteasse a pesquisa proposta. Ao passo que três artigos apresentaram mais de um problema de pesquisa. Para Hoogenboom e Manske (2012), é relevante para um estudo que este seja pautado por uma discussão (problema) orientadora, pois os argumentos, bem como as possíveis soluções, demandam de uma questão que possa, ao final do estudo, ser comprovada ou refutada de acordo com as respostas obtidas.

Salienta-se que o artigo 15 (2016) não apresentou uma problemática de pesquisa. No entanto, tal artigo trata-se de um relato de experiência que, segundo Dyba, Dingsoyr e Hanssen (2007), não necessariamente precisa contemplar uma questão norteadora, desde que estejam contemplados em tal relato os seguintes requisitos: descrição clara do porquê (justificativa) tal relato ocorreu, seguida de uma exposição coerente dos contextos estudados e, por fim, o relato das situações empíricas vivenciadas, bem como das lições aprendidas.

Em consonância, o artigo 1 (2003) também não apresentou um problema de pesquisa. Para Hoogenboom e Manske (2012), a questão norteadora serve para guiar o leitor a uma sequência de pensamentos a respeito das conjecturas expostas em formato claro e objetivo, bem como possibilita reflexões críticas relacionadas à pesquisa.

Além disso, Eriksson, Altermann e Catuneanu (2005) exprimem que a ausência de um problema de pesquisa em um estudo científico faz com que este não apresente clareza quanto às argumentações expostas em virtude de a questão proposta ser um elemento que conduz as discussões. Para Sampieri, Collado e Lucio (2013), a formulação de um problema de pesquisa compreende uma estrutura do que se pretende pesquisar, ou seja, um estudo científico que contemple um método detalhado, mas que não aborde uma questão norteadora consiste em um esforço perdido.

Ainda com relação ao problema de pesquisa, o autor do artigo 22 (2018) esboçou um problema de pesquisa que conduzia a uma resposta dicotômica, o que, para Costa e Martins (2016), inviabiliza maiores interpretações. Por conseguinte, Sampieri, Collado e Lucio (2013) expõem que um problema bem estruturado deve obedecer a alguns requisitos, como, por exemplo, que seja capaz de fornecer ao final das análises respostas, tanto de cunho teórico como empírico, mas também que possa conduzir a novos questionamentos.

Ressalta-se, ainda, que, para a formulação do problema, faz-se necessário um cuidado acerca das questões de valor ou valorativas (MARTINS; THEÓPHILO, 2016), o que não foi identificado em nenhum dos 23 artigos em análise. Para Martins e Theóphilo (2016), tais questões compreendem dificuldades dentro do processo de investigação científica, por inserir elementos como: melhor, pior, certo e/ou errado. No entanto, ainda, configura-se como situação polêmica na literatura científica.

Seguindo um contínuo, a segunda concepção no nível epistemológico, de acordo com Martins e Theóphilo (2016), condiz com a concepção global que envolve dois elementos: a causalidade e a significância dos achados. Com relação à causalidade, pode-se inferir que se trata das relações existentes entre eventos diferentes. Nesse sentido, o estudo dos fenômenos sociais, mais especificamente nas ciências sociais aplicadas, envolve uma complexidade das variáveis que podem compreender tais fenômenos. Uma das características inseridas no elemento causalidade diz respeito ao uso de experimentos nos estudos científicos (MARTINS; THEÓPHILO, 2016). Diante dos 23 artigos em análise, os autores dos artigos 1 (2003) e 22 (2018) utilizaram-se de tal método (experimento) para a completude das respectivas pesquisas.

Já com relação a significância dos achados, estes possuem, basicamente, dois critérios considerados por Martins e Theóplhilo (2016) relevantes quando se trata de analisar informações contidas em trabalhos científicos, como, por exemplo: a confiabilidade e a validade presente nos estudos. Dessa forma, a confiabilidade consiste na constância dos resultados, ou seja, repetidas aplicações ao mesmo sujeito ou objeto produzindo resultados iguais. Por conseguinte, a validade compreende "a capacidade do instrumento em medir de fato o que se propõe medir" (MARTINS; THEÓPHILO, 2016, p. 12). A partir do exposto, os autores dos artigos 5 (2012), 7 (2013), 9 (2013), 10 (2013), 13 (2015) e 20 (2017) utilizaram-se do instrumento de medição *Alfa de Cronbach*. Além disso, o autor do artigo 22 (2018) apresentou como ferramenta de mensuração a técnica *Cloze*, denotando, assim, aspectos, conforme Martins e Theóphilo (2016), relacionados à confiabilidade e validade.

4.2 Nível teórico dos artigos

O uso do termo teoria em um sentido científico tem como função promover a compreensão do porquê, como e quando os fenômenos ocorrem. Assim, podendo oferecer um entendimento de forma

organizada que proporcione compreensão e explicações acerca da realidade, por meio do processo de investigação científica, possibilitando a condução para a formulação de leis e teorias (MARTINS; THEÓPHILO, 2016).

Por conseguinte, a análise seguiu os elementos propostos por Costa e Martins (2016), subdivididos em: i) programa de desenvolvimento científico, o qual se encontra aspectos em superfície, ou seja, trabalhos guiados por teorias e conceitos já estabelecidos, bem como aspectos em profundidade que simbolizam a inserção de novos argumentos que viabilizem a existência de novas teorias; ii) postura teórica, referindo-se a raciocínios de cunho normativo ou positivo; iii) presença teórica, isto é, a existência de teorias que servirão de alicerce para os resultados e iv) teoria de base, ou seja, quais teorias foram utilizadas para o embasamento do estudo.

Nesse sentido, frente aos critérios estabelecidos nos procedimentos metodológicos do presente estudo em concatenação com os elementos propostos por Costa e Martins (2016), verificou-se que, no decorrer dos 20 anos pesquisados, os anos de 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2004, 2005, 2006, 2008, 2009 e 2010 não apresentaram tais critérios e elementos. Salienta-se que os artigos encontrados abordam acerca das práticas de ensino aprendizagem, porém os autores não se utilizaram de nenhuma teoria de base.

Em consonância, o autor do artigo 4 (2012, p. 144) menciona o tópico plataforma teórica, porém o único subtópico mencionado foi “Saberes, Competências e Conhecimentos à Docência”, seguido dos estudos anteriores. Para Martins e Theóphilo (2016), uma teoria para ter valor necessita que sejam cumpridos alguns critérios, tais como: capacidade descritiva, explicativa e preditiva; constância lógica; perspectivas; fecundidade lógica; e parcimônia. Para tanto, os autores dos artigos 6, 7 e 9 pertencentes ao ano de 2013 discorrem sobre a realização de pesquisas e práticas na educação contábil, mas também não se utilizam de teorias para embasamento de seus argumentos.

No que se refere ao artigo 17 (2017), o autor aborda, como embasamento teórico, as teorias de aprendizagem com ênfase nas abordagens comportamentalista, cognitivista e construtivista. Para Ostermann e Cavalcanti (2011), tais abordagens representam um alicerce para a construção de conhecimento, configurando-se como relevantes no tocante às práticas de ensino e aprendizagem.

Com relação ao último ano de análise, isto é, em 2018, foram encontrados três artigos. O primeiro corresponde ao artigo 21, que trouxe para o alicerce de seus argumentos a estratégia de ensino e a aprendizagem denominada de *Problem-based learning* (PBL). O segundo refere-se ao artigo 22. Os autores explanaram acerca dos estilos de aprendizagem, mais especificamente a abordagem cooperativa. Por fim, no terceiro artigo que corresponde ao artigo 23n os autores abordaram a respeito da Taxonomia de Bloom.

Em síntese, pode-se perceber que houve um maior número de publicações acerca do tema ensino e aprendizagem no contexto da educação contábil nos últimos 10 anos, ou seja, entre 2008 e 2018. Além disso, verificou-se que, mesmo os autores, ao tratarem das práticas de ensino e aprendizagem, não alicerçarem seus argumentos em bases teóricas. Dessa forma, no que tange ao primeiro aspecto (i), pode-se perceber que nenhum dos 23 artigos em análise continha análises em profundidade, conforme as definições propostas por Costa e Martins (2016), configurando-se, assim, como estudos em superfície, ou seja, estudos os quais não se utilizaram de teorias, porém percebeu-se um esforço em trazer para a área da Contabilidade informações relacionadas a tais práticas.

Com relação ao segundo aspecto (ii), menciona-se que os 23 artigos analisados, em sua totalidade, foram de cunho positivo, ou seja, suas ideias tangenciaram a descrição das realidades estudadas com o intuito de promover respostas aos fenômenos em análise. Por fim, os últimos dois aspectos (iii e iv) pode-se destacar que somente o artigo 17 (2017) discorreu acerca de uma teoria (Teoria dos Jogos), cujo objetivo do estudo pautou-se por uma pesquisa experimental. Os demais artigos pautaram-se por conceitos e abordagens acerca das práticas de ensino e aprendizagem na educação contábil, o que possibilita a visualização de uma lacuna presente para futuros estudos, os quais possam trazer à tona teorias como, por exemplo: Teoria Transformatica de Jack Mezirow, Teoria da Aprendizagem Significatica de David Ausubel, Teoria da Aprendizagem Experiencial de David Kolb, entre outras.

4.3 Nível metodológico dos artigos

Cabe ao nível metodológico a elaboração do percurso de quais procedimentos serão adotados para que o objetivo do estudo seja alcançado. Ademais, existem diversas abordagens metodológicas, como, por exemplo: empírico-positivista, fenomenológica e crítico-dialética (MARTINS; THEÓPHILO, 2016).

A partir da análise dos 23 artigos, menciona-se que houve uma predominância em estudos empírico-positivista. Para Martins e Theóphilo (2016), a elaboração de documentos (artigos), cuja abordagem metodológica configure-se como empírico-positivista, consiste, inicialmente, pelo fato do empirismo empenhar-se no plano observacional (experiência) e conduzi-lo a generalizações. Enquanto que o viés positivista busca por uma unidade metodológica, ou seja, em considerar que tanto os fenômenos naturais como sociais são orientados por leis únicas (imutáveis) (MARTINS; THEÓPHILO, 2016).

Nesse sentido, de forma a pormenorizar os achados, cita-se como exemplo o artigo 17 (2017), o qual, mesmo não havendo a demarcação pelos autores de que se trata de um estudo empírico-positivista, os mesmos expõem que o artigo objetiva identificar a frequência de uso a respeito das técnicas de ensino-aprendizagem. Para Martins e Theóphilo (2016), a tentativa de descrever fatos (resultados), sem haver um aprofundamento das reflexões, recebe a denominação de positivismo lógico.

Segundo Alves (2013), a classificação empirismo-positivista (empirismo-lógico ou positivismo-lógico) caracteriza-se como fundamento principal de que o conhecimento advém de aspectos observáveis por meio dos sentidos e que somente podem-se existir resultados confiáveis e seguros a partir da operacionalização da pesquisa por meio de tal classificação. Assim, os autores dos artigos 7 (2013) e 14 (2015) esboçam, de forma explícita em tópico inserido na etapa da metodologia, que seus estudos serão conduzidos por meio da abordagem empírica.

Para Costa e Martins (2016), características positivistas abordadas como classificação metodológica consistem em insuficiências no que tange o aprofundamento de ideias em virtude da não utilização de teorias que serviriam de suporte para as alegações. Em contraste com o argumento exposto, o autor do artigo 13 (2015, p. 44) assumiu, de forma explícita, que seus argumentos nortearam a abordagem positivista: "A abordagem positivista foi utilizada na pesquisa, utilizando o método hipotético-dedutivo. Caracteriza-se por tentar corroborar a teoria a partir da observação da relação entre esses fenômenos no mundo real".

De forma geral, notou-se que os artigos consistiram em priorizar a relação entre variáveis. Nesse sentido, notou-se certa recusa a aspectos subjetivos, ou seja, foram trabalhadas características ligadas ao objeto de estudo, ou seja, as práticas, estratégias e/ou métodos de ensino e não como estes elementos afetariam os sujeitos para a construção e desenvolvimento de seus conhecimentos. Tal priorização, segundo Costa e Martins (2016), deve-se ao fato de pesquisas realizadas na área das Ciências Sociais Aplicadas, em especial da Contabilidade, pautou-se em dados estatísticos para obtenção/ interpretação de resultados.

Em consonância, partindo-se da análise no decorrer dos 20 (vinte) anos, salienta-se que, dos 23 (vinte e três) artigos encontrados, 8 são de língua inglesa e encontram-se dentro de uma abordagem metodológica empírico-positivista. Tal identificação se faz relevante em virtude de artigos internacionais serem utilizados como parâmetros e/ou replicações das pesquisas em estudos nacionais, pois existe uma tendência de autores brasileiros replicarem estudos internacionais (ARAÚJO; SILVA, 2010). Dessa forma, pode-se enfatizar o fato de que dos 15 artigos nacionais, 10 configuram-se como pesquisas empíricas, corroborando com os argumentos de Araújo e Silva (2010).

Com relação à abordagem fenomenológica, segundo Gamboa (1996), consiste no uso de entrevistas não estruturadas, bem como em relatos de vida e experiência. Nesse sentido, destaca-se o artigo 15 (2016), que compreendeu um relato de experiência com base no percurso acadêmico realizado pela autora do artigo. Dessa maneira, corrobora com Creswell e Poth (2007) e Holanda (2006) que descrevem o método fenomenológico como uma exposição das experiências vivenciadas.

Para Martins e Theóphilo (2016, p. 37), uma das características que circundam a abordagem metodológica crítico-dialética é a inter-relação entre o quantitativo e o qualitativo no que diz respeito a uma "visão dinâmica dos fenômenos." Além disso, de acordo com Holanda (2006), documentos (artigos) de cunho dialético possuem, intrinsecamente, uma "ação direta do pesquisador na pesquisa". Neste sentido, o autor do artigo 18 (2017) tinha como proposta principal recomendações que pudessem orientar uma mudança institucional e, por conseguinte, aperfeiçoar o sistema de apoio a estudantes oriundos de outras nacionalidades.

4.4 Nível técnico dos artigos

Para Martins e Theóphilo (2016), cabe em nível técnico duas vertentes: i) estratégias de pesquisas; e ii) técnicas de coleta de informações, dados e evidências. Com relação ao primeiro aspecto, trata-se do desenho da investigação científica, ou seja, são os distintos meios de expor e examinar informações empíricas em âmbito das Ciências Sociais Aplicadas. Já no que diz respeito à segunda vertente, esta compreende as escolhas realizadas pelo pesquisador para que sejam operacionalizados os resultados obtidos (MARTINS; THEÓPHILO, 2016).

Nesse sentido, inseridas nas estratégias de pesquisas (i) encontram-se, à Pesquisa Bibliográfica, à Pesquisa Documental, à Pesquisa Experimental, à Pesquisa Quase Experimental, Levantamento (*survey*), ao Estudo de Caso, à Pesquisa Ação, à Pesquisa Etnográfica, Construção de Teoria (*Grounded Theory*), ao Discurso do Sujeito Coletivo, à Pesquisa de Avaliação, à Proposição de Planos e Programas, à Pesquisa Diagnóstico e à Pesquisa Historiográfica (MARTINS; THEÓPHILO, 2016). No que concerne às técnicas de coleta de informações, dados e evidências (ii), encontram-se: Observação, Observação Participante, Pesquisa Documental, Entrevista, *Laddering*, Painel, *Focus Group*, Questionário, Escalas Sociais e de

Atitudes, História Oral e História de Vida, Análise de Conteúdo e Análise do Discurso (MARTINS; THEÓPHILO, 2016).

Com relação às estratégias de pesquisas, notou-se predomínio por estudos a partir de levantamentos (*survey*). Para Martins e Theóphilo (2016, p. 58), estudos que apresentam como estratégia de pesquisa levantamento caracteriza-se por compreender "relações entre características de pessoas ou grupos, da maneira como ocorrem em situações naturais." Além disso, a formalidade (protocolo) para os conteúdos que envolvem um levantamento são: informações individuais; informações sobre comportamento; e informações relativas ao ambiente (cenário em que o respondente(s) vive(m)) (MARTINS; THEÓPHILO, 2016).

Neste ínterim, foram encontrados, nos artigos 1 (2003), 9 (2013), 10 (2013), 12 (2014), 17 (2017), 19 (2017), 20 (2017), 22 (2018) e 23 (2018), estudos que tiveram como estratégia de pesquisa levantamento. Por exemplo, o autor do artigo 1 (2003) se utilizou das estratégias de levantamento, pesquisa experimental e pesquisa ação, conforme segue:

> Este trabalho apoiou-se nos pressupostos da pesquisa experimental e da pesquisa-ação. A pesquisa experimental é aquela que se utiliza de experiências comparadas basicamente entre dois grupos de estudo. Para LAKATOS e MARCONI (1988, p. 19), é entendida também como levantamento de dados com finalidades "explicativas, avaliativas e interpretativas, tendo como objetivos a aplicação, a modificação e ou a mudança de alguma situação ou fenômeno." (ARTIGO 1, 2003)

Nota-se que os autores dos artigos que citaram levantamento como estratégia de pesquisa pautaram-se pelo "protocolo" que, segundo Martins e Theóphilo (2016), necessariamente precisa estar presente quando tal estratégia for escolhida. Percebe-se, na citação anteriormente mencionada (artigo 1), que o autor orientou seu estudo pela estratégia de levantamento, bem como também optou pela estratégia de pesquisa experimental, a qual, segundo Aguiar (2017), consiste em compreender fatores explicativos com relação a mudanças comportamentais.

No tocante à pesquisa experimental, além do autor do artigo 1 (2003), também os autores do artigo 22 (2018, p. 61), orientaram-se por tal estratégia, salientando que "optou-se pela utilização da pesquisa experimental, tendo em vista que os experimentos são os estudos que melhor se adaptam ao propósito de identificação de relações causais entre variáveis." O artigo 1 (2003), também foi orientado pela estratégia de pesquisa-ação, assim como fizeram os autores dos artigos 11 (2013) e 21 (2018). Ademais, conforme exposto pelos autores do artigo 21 (2018, p. 166), "A pesquisa-ação pode ser usada para investigar mudanças na rotina diária em ambientes naturais, bem como em ambientes controlados."

Por conseguinte, além dos autores do artigo 11 (2013) optarem pela estratégia de pesquisa-ação, também fora escolhida a pesquisa bibliográfica e documental para o desenho do estudo. Ademais, a estratégia de pesquisa bibliográfica foi mencionada pelos autores nos respectivos artigos: 4 (2012), 8 (2013) e 12 (2014). Para Martins e Theóphilo (2016), ambas as estratégias (bibliográfica e documental) representam, respectivamente, uma leitura de reconhecimento para que a problemática e temática sejam conhecidas, bem como utilizam documentos variados (manuscritos e/ou impressos) para compor as fontes da pesquisa.

Com relação à segunda vertente presente no nível técnico que compreende as técnicas de coleta de informações, dados e evidências, notou-se que, do total de 23 artigos analisados, 14 (60,87%) empregaram, em suas pesquisas, questionários. Para McMillan e Schumacher (1997), o resultado do uso de um instrumento para análise e coleta dos dados parte de um conjunto de valores numéricos que será resumido e registrado por meio de planilhas e/ou relatórios, e, consequentemente, o desempenho dessas medidas agem diretamente nos resultados.

Desta forma, se as medidas são precárias ou direcionadas por alguma característica do instrumento ou por deficiências em sua aplicação, assim também serão seus resultados. Assim, faz-se relevante que sejam observadas as exigências quanto a critérios de validade e confiabilidade para que a aplicação do instrumento seja realizada conforme tais critérios (MCMILLAN; SCHUMACHER, 1997).

Por conseguinte, ainda a respeito da segunda técnica de coleta de dados, houve a constatação de que a mais citada das técnicas, entre os artigos pesquisados, refere-se à aplicação de entrevistas. Para Martins e Theóphilo (2016, p. 88), a coleta de informações por meio de entrevistas envolve a compreensão pelo "significado que entrevistados atribuem a questões e situações, em contextos que não foram estruturados anteriormente, com base nas suposições e conjecturas do pesquisador."

Outra técnica para coleta de dados que os autores dos artigos 4 (2012), 5 (2012) e 23 (2018) utilizaram foi *focus group,* a qual, segundo Martins e Theóphilo (2016, p. 90), consiste em "um tipo de entrevista em profundidade realizada em grupo." Para Ressel et al. (2008), a técnica de coleta de informações por meio do *focus group* ou grupo focal representa sessões realizadas em grupo, as quais visam discussões orientadas por assuntos específicos a fim de possibilitar um debate entre os participantes.

4.5 Níveis de avaliação quantitativo e qualitativo dos artigos

Nestes últimos níveis elencados por Martins e Theóphilo (2016), os autores mencionam que as técnicas que envolvem, inicialmente, a avaliação quantitativa consiste no emprego de métodos estatísticos que servem para a condução de interpretações, ou seja, da construção de trabalhos científicos a fim de buscar por uma síntese de resultados a partir de dados numéricos. Conforme expresso por Martins e Theóphilo (2016, p. 108), "os procedimentos, técnicas e métodos estatísticos são fundamentais para o auxílio à execução dessas tarefas" em virtude de tais métodos e técnicas terem como função classificar, sumarizar, organizar, analisar e interpretar dados.

Posteriormente, o nível de avaliação qualitativa discorrido por Martins e Theóphilo (2016, p. 140) abarca pesquisas que consistem em estudos que "requerem habilidade, experiência, perseverança e atenção do pesquisador, pois, caso contrário corre-se um elevado risco de terminar a coleta com um amontoado de informações difusas e irrelevantes." Nesse sentido, pode-se citar como exemplo de pesquisas qualitativas: i) aprofundamento de descrições referentes a fenômenos, comportamentos; ii) relato de experiências pessoas; iii) partes de documentos e/ou correspondências; iv) entrevistas gravas e/ou transcritas, bem como discursos; v) informações detalhadas; vi) relações que envolvam pessoas e/ou grupos (MARTINS; THEÓPHILO, 2016).

Partindo-se para a análise dos 23 artigos encontrados, notou-se que 16 artigos buscaram por mensurações quantificáveis para seus resultados, 40% utilizaram-se da técnica estatística de análise fatorial e fizeram menção ao uso de testes de médias, equações estruturais, estatística descritiva, teste *Kruskal-Wallis*, teste não paramétrico *Wilcoxon* e teste *Kolmogorov-Smirnov*. Para Costa e Martins (2016), há uma predominância em artigos da área de Contabilidade no que concerne à interpretação de resultados para a efetivação de trabalhos científicos a partir de técnicas quantitativas.

De acordo com Fávero e Belfiore (2015), o uso da técnica de análise fatorial possibilita o agrupamento de variáveis que apresentarem maior correlação entre si, fazendo com que estas sejam agrupadas e, por fim, gerem os denominados fatores. Tais fatores podem representar, por exemplo, a descoberta de comportamentos. Neste sentido, dos 16 artigos cujas análises foram quantitativas, 5 artigos utilizaram tal método estatístico, bem como fizeram menção aos testes KMO (*Kaiser-Meyer-Olkin*) e Bartlett (teste de esfericidade) que, segundo Fávero e Belfiore (2015), configuram-se como apropriados quando se trata de extração de fatores.

Outro ponto a mencionar trata-se do uso de mecanismos tecnológicos, por exemplo, softwares como subsídio para a operacionalização de informações quantitativas. Para Sampieri, Collado e Lucio (2013), os softwares podem auxiliar a dinâmica pelos resultados, ou seja, gerando respostas mais rápidas, as quais levariam mais tempo caso o pesquisador as analise sem tais mecanismos. Salienta-se que dos 16 artigos encontrados, os quais se utilizaram de técnicas quantitativas, 6 destes optaram pelo uso do software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). Para Martins e Theóphilo (2016) o SPSS consiste em uma ferramenta tecnológica capaz de fornecer um aparato de possibilidades a respeito de busca por resultados estatísticos como gráficos, tabelas etc.

Com relação às pesquisas de cunho qualitativo, menciona-se que os artigos que optaram por tal análise sua predominância circundou a técnica de análise de conteúdo elaborada por Laurence Bardin. Tal técnica possibilita uma gama de possibilidades as quais têm como intuito análises mais profundas das comunicações contidas em documentos, entrevistas etc (SERAMIM; WALTER, 2017), como foi o caso do artigo 21 (2018), que tinha como foco descrever a experiência de docentes e discentes quando aplicado método de ensino aprendizagem denominado de PBL (*Problem Based Learning*), por meio de entrevistas realizadas com ambos os sujeitos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo consistiu em analisar a literatura contida na plataforma CAPES acerca dos temas de ensino e aprendizagem na Contabilidade entre os anos de 1998 a 2018, tendo como base o modelo paradigmático de Martins e Theóphilo (2016).

Com relação ao nível epistemológico, 52% dos artigos encontrados que trabalharam a temática práticas de ensino aprendizagem em âmbito contábil não apresentaram uma problemática de pesquisa. Além disso, diante dos artigos identificados, 2 apresentaram como método experimentos, bem como 6 trabalhos científicos utilizaram-se de instrumentos de medição que pudessem demonstrar a confiabilidade e a validade de seus estudos.

Por conseguinte, no nível teórico dos artigos, pode-se perceber que, de forma geral, os artigos não apresentaram o uso de teorias de base. Apenas o artigo 17 (2017) pautou seus argumentos com base na Teoria dos Jogos, bem como abordou, também, a respeito das abordagens comportamentalista, cognitivista e construtivista. Ademais, menciona-se que, mesmo havendo um número crescente de publicações relacionadas às práticas de ensino aprendizagem na Contabilidade nos últimos dez anos, estas ainda são incipientes se comparadas a publicações na área contábil no âmbito das finanças, custos etc.

No que tange ao nível metodológico, acrescenta-se que há uma predominância em trabalhos empírico-positivistas. De forma geral, em 9 artigos, houve uma primazia pela relação entre variáveis no sentido de os autores pautarem-se suas ideias no objeto de estudo, ou seja, nas práticas de ensino aprendizagem, porém não analisando como tais resultados afetariam os estudantes na construção e aprimoramento de conhecimentos.

Ao passo que no nível técnico, cujo foco neste estudo volta-se às estratégias de pesquisas para a operacionalização dos resultados, houve uma predominância pela técnica de levantamentos. Quanto à coleta de informações, o predomínio foi da aplicação de questionários seguidos de entrevistas. Por fim, com relação ao nível de avaliação quantitativo, houve um predomínio no uso da técnica de análise fatorial com o uso de softwares mais especificamente o SPSS. No concerne ao nível de avaliação qualitativo, a única técnica mencionada entre os artigos que optaram por fazer pesquisas qualitativas foi a técnica de análise de conteúdo.

As contribuições do presente estudo geram em torno de uma ocorrência de acréscimo nas publicações no período dos 20 anos em análise, porém é um aumento que não se configura como expressivo, tratando-se da área da Contabilidade. Além disso, o artigo contribui para a visualização do predomínio de estudos empírico-positivistas, demonstrando que se faz interessante que os autores possam trazer outras correntes como, por exemplo, a hermenêutica e/ou crítica-dialética.

Outro ponto a destacar se refere à visualização dos incipientes trabalhos que abordam sobre as práticas de ensino e aprendizagem e que não mencionam as abordagens comportamentalistas, cognitivistas e/ou construtivistas, cujos conhecimentos poderiam ancorar seus argumentos na construção de conhecimento dos estudantes. Contribui-se, também, pelo fato da percepção de que tais práticas se mantiveram, ou seja, mesmo havendo um acréscimo quanto ao número de publicações, bem como o avanço tecnológico, além da mudança no perfil das gerações, as mesmas mantêm-se em um cenário de estagnação em virtude de um não aprimoramento de tais métodos de ensino e aprendizagem. Ademais, contribui para um entendimento das pesquisas que vêm sendo publicadas com relação à educação contábil, mais precisamente no tocante às práticas de ensino-aprendizagem na Contabilidade.

Como limitação, o presente artigo teve foco na interpretação de artigos utilizando o modelo paradigmático de Martins e Theóphilo (2016). Neste sentido, outros estudos podem aprofundar os argumentos em torno das práticas de ensino aprendizagem na área contábil pautando-se em modelos diversos que visam corroborar para a disseminação de tais práticas. Por fim sugere-se que haja outros tipos de abordagens qualitativas frente aos diversos temas que circundam as práticas de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, A. B. Pesquisa Experimental em Contabilidade: Propósito, desenho e execução. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v. 10, n. 2, p. 224-244, 2017.

ALVES, M. A. Reflexões acerca da natureza da ciência: comparações entre Kuhn, Popper e Empirismo Lógico. Kínesis-**Revista de Estudos dos Pós-Graduandos em Filosofia**, v. 5, n. 10, p. 193-211, 2013.

ALVES, M. P.; MORGADO, J. C.; LEMOS, A. R.; RODRIGUES, S. C.; SÁ´, S. O. Práticas inovadoras no ensino superior. In: **VII Congresso Iberoamericano de Docência Universitária**. Universidade do Porto. Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), p. 957-970, 2012.

APOSTOLOU, B.; DORMINEY, J. W.; HASSELL, J. M.; REBELE, J. E. Analysis of trends in the accounting education literature (1997–2016). **Journal of Accounting Education**, v. 41, p. 1-14, 2017.

ARAÚJO, E. A. T.; SILVA, W. A. C. Pesquisa científica em contabilidade gerencial nos Enanpads de 2003 a 2008. **Revista Universo Contábil**, v. 6, n. 3, p. 29-44, 2010.

BACCOUCHE, C. Towards an Accounting Science. **Managerial Finance**, v. 18, p. 66-77, 1992.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luís Antero Rego, Augusto Pinheiro – São Paulo: Edições 70, 2016.

BORDENAVE, J. E. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem.** In Estrategias de ensino-aprendizagem 23 ed. Petrópolis: Vozes, 23 ed., 2002.

CHUA, W. F. Radical Developments in Accounting Thought. **The Accounting Review**, v. 61, p. 601-632, 1986.

COBB, P.; CONFREY, J.; DISESSA, A.; LEHRER, R.; SCHAUBLE, L. Design Experiments in Educational Research. **Educational Researcher**, v. 32, n. 1, p. 9–13, 2003.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Portal de Periódicos**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br> acesso em: 05 jan. 2019.

CORNACHIONE JR, Edgard B. **Tecnologia da educação e cursos de ciências contábeis: modelos colaborativos virtuais**. 2004. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

COSTA, F.; MARTINS, G. de A. Características epistemológicas de publicações científicas em Contabilidade: evidências de um cenário produtivista. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, v. 13, n. 29, p. 33-68, 2016.

CRESWELL, J. W.; POTH, C. N. **Qualitative inquiry and research design:** Choosing among five approaches. Sage publications, 2007.

DANCY,. **Epistemologia Contemporanea**. Tradução de Teresa Perez. 1. ed. [S.l.]: Edições 70, 310 p., 2002.

DEMO, Pedro. **Ciência Rebelde**: para continuar aprendendo cumpre desestruturar-se. São Paulo: Atlas, 2012.

DYBÅ, T.; DINGSØYR, T.; HANSSEN, G. K. Applying Systematic Reviews to Diverse Study Types: An Experience Report. **First International Symposium on Empirical Software Engineering and Measurement**, p. 225-234, 2007.

ERIKSSON, P.; ALTERMANN, W.; CATUNEANU, O. Some general advice for writing a scientific paper. **Journal of African Earth Sciences**, v. 41, p. 285-288, 2005.

FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P. **Análise de Dados**: Técnicas multivariadas exploratórias com SPSS e STATA 1ª ed., Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

FELDER, R. M.; SOLOMAN, B. A. **Index of Learning Styles Questionnaire**. [S.l.]: North Carolina State University, 1991.

FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GALVÃO, C. M.; SAWADA, N. O.; TREVIZAN, M. A. Revisão sistemática: recurso que proporciona a incorporação das evidências na prática da enfermagem. **Revista Latino-americana de enfermagem**, v. 12, n. 3, p. 549-556, 2004.

GAMBOA, S. S. Epistemologia da pesquisa em educação. **Campinas: Praxis**, 1996.

GIL, A. D. L. **Sistemas de Informações Contábeis***:* uma Abordagem. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

GOMES, A. D. T; BORGES, A. T.; JUSTI, R. Processos e conhecimentos envolvidos na realização de atividades práticas: revisão da literatura e implicações para a pesquisa. **Investigações em ensino de ciências**, v. 13, n. 2, p. 187-207, 2008.

GRANT, A.; LUSHINGTON, E. L. **Philosophical Works Of The Late James Frederick Ferrier:** Philosophical Remains New Ed., 1883. [S.l.]: Arkose Press, 580 p., 2015.

HOLANDA, A. Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica. **Análise psicológica**, v. 24, n. 3, p. 363-372, 2006.

HOOGENBOOM, B. J.; MANSKE, R. C. How to wite a scientific article. **International Journal of Sports Physical Therapy**, v. 12, n. 5, p. 512-517, 2012.

KOLB, D. A. **Experiential Learning:** experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice-Hall: Englewood Cliffs, 1984.

KUH, G. D. Excerpt from high-impact educational practices: What they are, who has access to them, and why they matter. **Association of American Colleges and Universities**, p. 19-34, 2008.

MARION, J. C. C. **Contabilidade empresarial**. 16. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MARTINS, R. M. S. F. **Direito à Educação:** aspectos legais e constitucionais. Rio de Janeiro: Letra Legal, 2004.

MARTINS, G. D. A.; THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da Investigação Cientifica para Ciências Sociais Aplicadas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MASETTO, M. T. Técnicas para o desenvolvimento da aprendizagem em aula. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, p. 85-134, 2003.

MCMILLAN, J. H.; SCHUMACHER, S. **Research in Education**. Addison Wesley Educational Publishers Inc., New York, 1997.

MCVAY, G. J.; MURPHY, P. R.; YOON, S. W. Good Practices in Accounting Education: Classroom Configuration and Technological Tools for Enhancing the Learning Environment. **Accounting Education**, v. 17, n. 1, p. 41-63, 2008.

MEKSENAS, P. **Sociologia da educação:** introdução ao estudo da escola no processo de transformação social. 10. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MIRANDA, G. J.; LEAL, E. A.; CASA NOVA, S.P.C. **Técnicas de ensino aplicadas à Contabilidade:** existe uma receita? In: Camila Lima Coimbra. (Org.). Didática para o ensino nas áreas de Administração e Ciências Contábeis. São Paulo: Atlas, p. 1-19, 2012.

MIRANDA, G. J.; SANTOS, L. de. A. A.; NOVA, S. P. de. C. C.; CORNACCHIONE JUNIOR, E. B. Accounting Education Research: Scientific Production and Preference of PhDs, 2005 to 2009. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 24, n. 61, p. 75-88, 2013.

MONTGOMERY, W. Creating culturally responsive, inclusive classrooms. **Teaching Exceptional Children**, v. 33, n. 4, p. 4-9, 2001.

MORGAN, G. Accounting as reality construction: towards a new epistemology for accounting practice. **Accounting Organizations and Society**, v. 13, n. 5, p. 477-485, 1988.

MYERS, I. B. **Introduction to type**. Swarthmore: Author, 1970.

OSTERMANN, F.; CAVALCANTI, C. J. de H. **Teorias de Aprendizagem**. 1ª ed. Porto Alegre: Editora Evangraf, 2011.

PELEIAS, I. R.; BACCI, J. Pequena cronologia do desenvolvimento contábil no Brasil: Os primeiros pensadores, a padronização contábil e os congressos brasileiros de contabilidade. **Revista Administração online–FECAP**, v. 5, n. 3, p. 39-54, 2004.

PELEIAS, I. R.; SILVA, G. P. da.; SEGRETI, J. B.; CHIROTTO, A. R. Evolução do Ensino da Contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 18, n. especial, p. 19-32, 2007.

PILETTI, C. **Didática Geral**. 23 ed. São Paulo: Ática, 2006.

RESSEL, L. B.; BECK, C. L. C.; GUALDA, D. M. R.; HOFFMANN, I. C.; SILVA, R. M. da.; SEHNEM, G. D. O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 17, n. 4, p. 779-786, 2008.

SAKAMOTO, C. K.; SILVEIRA, I. O. **Como fazer projetos de Iniciação Científica**. 1ª ed. São Paulo: Editora Paulus, 2014.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de Revisão Sistemática: Um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, v. 11, n. 1, p. 83-89, 2007.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 5ª ed. Porto Alegre: Editora Penso. 2013.

SILVA, M.; OLIVEIRA NETO, J. D. O Impacto dos Estilos de Aprendizagem no Ensino de Contabilidade. Revista **Contabilidade Vista & Revista**, v. 21, n. 4, p. 123-156, 2010.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4ª ed. Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2006.

SILVA, S. L. P.; FARONI, W. Meta-analise da produção cientifica sobre ensino e pesquisa em ciências contábeis. *VIII Convibra Administração – Congresso* Virtual Brasileiro de Administração*,* ago. 2011. Disponível em:: http://www.convibra.com.br/upload/paper/adm/adm_2868.pdf. Acesso em: 08 jan. 2019.

SERAMIM, R. J.; WALTER, S. A. O que Bardin diz que os autores não mostram? Estudo das produções científicas brasileiras do período de 1997 a 2015. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 18, n. 2, p. 241-269, 2017.

SRINIVASAN, S.; WILKES, M.; STEVENSON, F.; NGUYEN, T.; SLAVIN, S. Comparing problem-based learning with case-based learning: effects of a major curricular shift as two institutions. **Academic Medicine**, v. 82, n. 1, p. 74-82, 2007.

TROSTER, L.; MÓCHON, F. **Introdução a economia**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2006.

VASCONCELOS, M. L. M. C. **A formação do professor do ensino superior**. 3ª ed. São Paulo e Niterói: Xamã e Intertexto, 2009.

VEIGA, I. P. A. **Na sala de aula**: o estudo dirigido. Técnicas de Ensino*:* Por que não? Campinas-SP: Papirus, 2003.

WALTERS, S. Lifelong learning within higher education in South Africa: emacipatory potential? **International Review of Education Journal of Lifelong Learning**, v. 45, n. 5-6, p. 575-587, 1999.