



Conhecimentos, Habilidades e Atitudes Desenvolvidas Pelos Discentes de Contabilidade Através da Aprendizagem Baseada em Projetos

Knowledge, Skills and Attitudes Developed by Accounting Students Through Project Based Learning

Yuri Gomes Paiva Azevedo¹, Aneide Oliveira de Araujo², Vanessa Câmara de Medeiros³

RESUMO

O presente estudo objetiva identificar os conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas pelos discentes de Contabilidade por meio da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) na disciplina Orçamento Empresarial. Os dados foram obtidos através da aplicação de questionários semiestruturados a 54 discentes da disciplina e, após tabulação para realização das análises descritivas, realizou-se um cruzamento de tabelas, a fim de identificar, através do teste Qui-quadrado, se há relação estatisticamente significativa entre a atuação profissional na área contábil por parte dos respondentes e a percepção sobre a importância de cursar a disciplina utilizando o método ABP. Dentre os principais resultados, observa-se que os principais conhecimentos adquiridos pelos discentes com aplicação da ABP se deram nas áreas contábil e gerencial. As habilidades que apresentaram um maior desenvolvimento foram o trabalho em equipe, o planejamento e a visão sistêmica, já as atitudes foram o comprometimento, proatividade e respeito pela opinião dos outros. Conclui-se, então, que a utilização da ABP pode ser considerada positiva, em que pese não ter sido encontrada uma relação estatisticamente significativa entre a atuação profissional na área contábil e percepção da importância de cursar a disciplina utilizando o método.

Palavras chave: Aprendizagem Baseada em Projetos, Educação e Pesquisa em Contabilidade, Orçamento Empresarial.

ABSTRACT

This study aims to identify the knowledge, skills and attitudes developed by accounting students through Project Based Learning (PBL) in the Business Budget course. The data was collected from semi-structured questionnaires applied to 54 students in that course and, after tabulation for descriptive analysis, a table crossing was made in order to identify, through Chi-square test, if there is a statistically significant relation between the individual's professional activity in the accounting and their perception regarding the importance of taking that course utilizing the PBL method. Among the main results, it can be noted that most important knowledge acquired by the students with the use of PBL took place in the accounting and management areas. The skills which showed the greatest development were teamwork, planning and systematic overview, whereas the greatest developed attitudes were commitment, proactivity, and respect for another person's opinion. The conclusion, therefore, is that the use of PBL can

¹ Mestrando em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Rio Grande do Norte (Brasil). E-mail: yuri_azevedo@live.com

² Doutora em Ciências Contábeis pela Universidade de São Paulo - USP, São Paulo (Brasil). Professor pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Rio Grande do Norte (Brasil). E-mail: aneide.ufrn@gmail.com

³ Mestranda em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Rio Grande do Norte (Brasil). E-mail: vcamaramedeiros@gmail.com

be considered positive, although no statistically significant relation was found between the professional activity in the accounting area and the perception of the importance of taking the course utilizing the PBL method.

Keywords: *Project Based Learning, Accounting Research and Education, Business Budget.*

1 INTRODUÇÃO

De acordo com o Art. 4º da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Superior (CES) nº 10, de 16 de dezembro de 2004, que institui as diretrizes curriculares para o curso de graduação em Ciências Contábeis, o curso de graduação deve possibilitar formação profissional que revele competências e habilidades de desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, demonstrando capacidade crítico-analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação.

Para atingir esse perfil profissional, é necessário que o estudante aprenda a identificar ações requeridas diante de um problema, bem como organizar e utilizar os recursos humanos, materiais e métodos necessários à consecução dos objetivos organizacionais. Nessa perspectiva, identifica-se a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) como estratégia de ensino-aprendizagem que visa o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes dos egressos, aliando abordagens interdisciplinares presentes no âmbito da ciência contábil.

A ABP é uma abordagem de ensino fundamentada nos aspectos da Teoria Construtivista, na qual o discente é considerado o principal responsável por sua aprendizagem (Blanco-Encomienda & Latorre-Medina, 2008; Harris, 2008). Dessa forma, observa-se que o método diferencia-se do paradigma condutista ou *behaviorista*, em que o ensino é concebido como um processo programado e rígido que permite proporcionar conteúdos e informações aos alunos por meio de técnicas instrucionais sistemáticas (Martínez-Otero, 2012).

Diante do rápido crescimento de demandas sociais, aliado à necessidade de adaptar-se a ambientes intensamente permeados por novas tecnologias da informação e comunicação, pode-se afirmar que o futuro das organizações depende da capacidade de conceber, planejar, executar, acompanhar e avaliar atividades orientadas para projetos (Moura & Barbosa, 2006). Dessa forma, Prado (2011) evidencia a importância da ABP como prática inovadora no contexto da educação profissional brasileira, visando tornar mais efetivo o processo de desenvolvimento dos indivíduos para as exigências do mercado de trabalho, que sofreu e vem sofrendo muitas modificações.

A ABP fundamenta-se em aspectos semelhantes ao *Problem Based Learning* (PBL), tendo em vista que suas atividades são organizadas em torno de um problema real, exigindo que os discentes atinjam um objetivo compartilhado, por meio dos trabalhos realizados em equipe, aliando a teoria e a prática no processo de ensino-aprendizagem (Frezatti & Martins, 2016). Nessa perspectiva, além das competências desenvolvidas com a implementação do método, estudos recentes têm evidenciado a importância da ABP na aproximação dos discentes de contabilidade à prática empresarial (Pinheiro, Sarrico, & Santiago, 2011; Balsells, Chamorro, & Perea, 2012; Radianto, 2013; Frezatti & Martins, 2016).

Em face à possibilidade da abordagem de uma nova prática pedagógica crítica, em contraponto à visão conservadora de aulas tradicionais restritas à cópia e à memorização no ensino superior, conforme descrito por Andreoli, Behrens e Torres (2012), surge o seguinte problema de pesquisa: qual a percepção dos discentes acerca dos conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas através da Aprendizagem Baseada em Projetos como uma proposta de ensino-aprendizagem na disciplina Orçamento Empresarial?

Diante disso, o presente estudo visa identificar os conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas pelos discentes através da Aprendizagem Baseada em Projetos como uma proposta de ensino-aprendizagem na disciplina Orçamento Empresarial do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

A presente pesquisa justifica-se pela contribuição à melhoria do ensino de contabilidade, tendo em vista a utilização de uma nova prática pedagógica, que busca desenvolver os conhecimentos, habilidades e atitudes dos futuros profissionais contábeis, bem como pela contribuição sugerida por Frezatti e Martins (2016), que evidenciam a demanda por estudos que investiguem os benefícios e competências desenvolvidas pelas abordagens que compreendem o PBL no ensino da contabilidade, como o *Cased-Based Learning* ou *Project-Based Learning*, por exemplo.

O estudo encontra-se estruturado em seis sessões. Nesta primeira, apresenta-se a introdução, abordando a importância da ABP, além do objetivo da pesquisa; a segunda seção está composta pelo referencial teórico, o qual aborda conceitos acerca da ABP e orçamento empresarial, bem como estudos recentes publicados na área; a terceira demonstra os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa para o alcance do objetivo proposto; na quarta, tem-se a apresentação dos resultados, para, em seguida, na quinta e sexta seção, apresentar a discussão dos resultados e considerações finais, incluindo as limitações do estudo e sugestões para novas pesquisas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Aprendizagem Baseada em Projetos

Na literatura, a aprendizagem baseada em projetos é também conhecida como metodologia de projetos, método de projetos e ensino por projetos. Porém, apesar das diferentes denominações, o principal pressuposto da referida metodologia de ensino é exigir uma postura ativa do discente na formação do seu conhecimento, seja solucionando problemas, tomando decisões, investigando ou documentando informações.

De acordo com Grant (2002), a ABP foi criada pelo filósofo norte-americano John Dewey no início do século XX, caracterizando-se como um método de ensino centrado no aluno. Entretanto, Knoll (1997) descreve que a sua origem se deu na Itália, no final do século XVII, sob uma perspectiva na educação profissionalizante, especificamente nas áreas da arquitetura e engenharia.

No Brasil, Espíndola (2009) evidencia que a ABP foi introduzida em 1930 a partir do movimento Escola Nova, tendo como pressuposto o método de ensino “aprender fazendo”, que objetiva superar a visão conteudista da educação tradicional, privilegiando, assim, um modelo que coloca em destaque atitudes, valores e competências relevantes para uma atuação profissional com desenvoltura, flexibilidade e criatividade (Prado, 2011).

Considerando que os aspectos metodológicos do ensino envolvem o planejamento, definição dos objetivos, seleção e organização dos conteúdos, definição dos métodos e recursos instrucionais, além da avaliação da aprendizagem (Silva, 2006), observa-se que a aplicação da ABP deve ser desenvolvida, segundo Prado (2011), através das seguintes etapas:

- I. Planejamento, envolvendo a definição do problema, hipótese ou hipóteses, etapas, equipes, tarefas, recursos necessários, cronograma do trabalho, formulação de estratégias metodológicas de pesquisa e solução do problema;
- II. Desenvolvimento, que consiste na pesquisa teórica, pesquisa de campo, aplicação de estratégias para a solução de problemas e ações diversas; e
- III. Sistematização ou síntese, que inclui elaborar a demonstração dos resultados obtidos, validação ou não da(s) hipótese(s), exercitar a habilidade de síntese, organizar todos os

dados e informações na forma de um texto científico para posterior apresentação e arquivo.

Levando em consideração que os processos de aprendizagem podem ser compreendidos e analisados através de diferentes prismas, considerando as teorias de aprendizagem existentes (Brunetta & Antunes, 2013), observa-se que a ABP fundamenta-se no paradigma da Teoria Construtivista, conforme evidenciam Rice e Shannon (2016), tendo em vista a construção de múltiplas perspectivas, bem como pelo ensino por meio da aprendizagem cognitiva e em um contexto real.

O construtivismo tem como pressuposto que os indivíduos são dotados de potencial cognitivo, o que habilita a mobilização de recursos cognitivos como observar, pensar, ressignificar, estabelecer critérios, ordenar e reconstruir por meio do pensamento e da ação a realidade que lhe é apresentada (Vasconcelos, Yoshitake, França, & Cavalcanti, 2015). Dessa forma, Krüger e Ensslin (2013) afirmam que, na perspectiva construtivista, o discente é direcionado a construir seu próprio conhecimento, sendo um agente ativo no processo de ensino-aprendizagem por analisar, refletir, verificar soluções para os problemas e, a partir de suas análises, realizar escolhas e tomar decisões.

Para Suparti (2015), a ABP centra-se no desenvolvimento da autonomia por parte dos discentes, para que esses construam seu próprio conhecimento a partir da investigação e resolução de problemas, conforme preconiza o construtivismo. Nessa perspectiva, Bransford, Brown e Conking (2000) evidenciam que a capacidade dos discentes adquirirem novos conhecimentos melhora quando eles trabalham solucionando problemas e quando recebem ajuda para entender por que, quando e como esses fatos e conhecimentos são importantes.

Considerando que os discentes devem ser agentes ativos no processo de aquisição do conhecimento, Martins (2002) descreve que os docentes não devem dar respostas ou solucionar os problemas encontrados pelos discentes, mas orientá-los a investigar, alimentando-lhes o prazer de descobrir as respostas por meio da pesquisa e do próprio esforço, confirmando, assim, a perspectiva de Reyes-Maldonado e Chaparro-García (2013), que evidenciam que, na ABP, o docente deve adotar a postura de tutor e avaliador.

Considerada por Frezatti e Martins (2016) como uma vertente do *Problem-Based Learning* (PBL), a ABP também é caracterizada pela problematização na etapa inicial. Visando identificar as particularidades que diferem as duas metodologias de aprendizagem, Barbosa e Moura (2013) realizaram um comparativo entre os métodos PBL e ABP, conforme evidenciado na Tabela 1.

Tabela 1. Comparação dos métodos PBL e ABP

<i>Problem-Based Learning</i> (PBL)	Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP)
Tem origem em problemas	Situação geradora (Problemas, necessidades, oportunidade, interesse, etc.)
Problema: mais contextual que teórico	Situação geradora: contextual ou teórica
Problemas definidos pelo professor (garante cobertura de conteúdos de interesse do curso/professor)	Situação geradora/problemas definidos pelos alunos mediados pelo professor (maior potencial de motivação dos alunos)
Curta duração (2 a 4 semanas)	Média duração (4 a 12 semanas)
Percurso com etapas bem definidas	Percurso com etapas mais abertas e flexíveis
Proposta de análise/solução de um problema	Proposta de desenvolver algo novo
Produto final não obrigatório	Requer um produto final

Fonte: Barbosa e Moura (2013)

Percebe-se, então, que a ABP desenvolve-se em função de uma situação geradora contextual ou teórica que envolve problemas ou necessidades, sendo realizada em um período de 4 a 12 semanas, em que o docente irá se colocar na postura de facilitador no processo de aprendizagem, definindo e justificando os objetivos a serem alcançados com o projeto, visando à elaboração de um produto final a ser apresentado à turma e/ou à sociedade.

No presente estudo, a aplicação da ABP visa despertar nos discentes a percepção da importância da elaboração dos projetos de orçamentos empresariais para a sua formação acadêmica através de uma prática pedagógica que não apenas enfatiza a resolução de problemas mecânicos, apresentados de forma bem estruturada e definida, com abordagens de aprendizagem orientadas para que os discentes cheguem às respostas tidas como “solução única”, conforme evidencia Oliveira (2014).

Além disso, a implementação também foca no desenvolvimento da capacidade de tomada de decisões, resolução de problemas de ordem profissional, trabalho em equipe, pensamento crítico, liderança, comunicação, planejamento, dentre outras que estão constantemente inseridas na rotina do profissional contábil, conforme Miranda (2010), Ribeiro (2010), Tanco, Chacón e Gervasio (2014), Martins, Espejo e Frezatti (2015), Gallego, Anes, Duarte-Atoche, Borreguero e Gavira (2015), Suparti (2015), Santos e Voese (2015) e Frezatti, Borinelli, Martins e Espejo (2016).

Considerando que as atividades baseadas em projetos têm sido objeto de crescente atenção e interesse, em função das inúmeras possibilidades que oferecem para obtenção de resultados que ultrapassam as possibilidades das atividades de rotina (Moura & Barbosa, 2006), percebe-se que diversos estudos empíricos estão sendo realizados para analisar a ABP como prática de ensino-aprendizagem na Contabilidade.

No contexto internacional, Pinheiro et al. (2011) objetivaram contribuir para a discussão teórica sobre os impactos produzidos pela utilização do *Project-Based Learning* e do *Problem-Based Learning*, denominados metodologias PBL, em um curso de licenciatura tradicional em contabilidade, considerando a lacuna das práticas pedagógicas e práticas profissionais entre os métodos e o sistema tradicional de ensino.

Como principais resultados, Pinheiro et al. (2011) evidenciam que os estudantes que compõem a unidade de análise do estudo ainda são dependentes de respostas pré-formatadas dos docentes, de forma contrária à proposição do método, em que o professor deve atuar como mediador no processo de aprendizagem e não fornecendo respostas prontas. De forma complementar, foi observado que os tutores com experiência profissional tendem a orientar a resolução de problemas de forma mais contextualizada e pragmática, diferentemente dos tutores sem experiência profissional, que focam em aspectos mais acadêmicos e conceituais.

Tendo em vista a importância de aproximar os discentes do contexto profissional, bem como da aquisição de novos conhecimentos teórico-práticos, Balsells et al. (2012) descreveram a adoção da ABP na disciplina de Sistema de Informações Contábeis, em que os discentes deveriam realizar o controle contábil-financeiro de pequenas e médias empresas a partir do *software* Contaplus Elite.

De acordo com Balsells et al. (2012), os alunos demonstraram-se satisfeitos e motivados com a implementação da metodologia, tendo em vista que os discentes se aproximaram da realidade do profissional contábil ao trabalharem com a elaboração e análise de notas fiscais e folha de pagamento. Além disso, também descreve-se que o desenvolvimento das atividades em equipes propicia um maior nível de aprendizagem que a realização de atividades de forma individual.

Objetivando investigar o papel da Contabilidade Gerencial como uma ferramenta que possibilita aumentar o desempenho dos projetos de negócios dos alunos, Radianto (2013) realizou a implementação da ABP no curso de Contabilidade da Universidade de Ciputra.

Os principais resultados do estudo realizado por Radianto (2013) demonstram que a ABP propicia agregar os conhecimentos teóricos e práticos, tendo em vista que os discentes adquiriram conhecimentos práticos de várias técnicas de Contabilidade Gerencial para a tomada de decisão, como o *Balanced Scorecard* (BSC), *Activity-Based Costing* (ABC), *Activity-Based Management* (ABM) e análise de custo, volume e lucro. De forma complementar, também considera-se que os discentes perceberam, na prática, como as ferramentas gerenciais são importantes no processo de tomada de decisão.

Tendo em vista o processo de implementação das normas internacionais de contabilidade na Colômbia, Reyes-Maldonado e Chaparro-García (2013) realizaram um projeto na Universidad Autónoma de Bucaramanga, objetivando elaborar um modelo de ensino pedagógico com o enfoque das competências requisitadas pelos *International Financial Reporting Standards* (IFRS).

Dentre diversas metodologias ativas estudadas por Reyes-Maldonado e Chaparro-García (2013), percebe-se que a ABP permite o desenvolvimento de um sólido conhecimento técnico acerca dos temas estudados, propicia a integração de conhecimentos interdisciplinares e o desenvolvimento de habilidades dos discentes, como a de elaboração, análise e interpretação de relatórios financeiros, além de auxiliar na busca de soluções alternativas para a resolução de problemas e na identificação das informações que são pertinentes ou não para a sua resolução.

Para que os discentes conheçam as operações de empresas reais, desenvolvam as competências e habilidades demandadas pelo mercado de trabalho, bem como acompanhem as etapas do processo de gestão de maneira crítica, de forma que possam propor melhorias para a empresa, Tanco et al. (2014) implementaram a ABP em seis turmas de cursos relacionados à gestão, como Economia e Negócios, em universidades na Espanha, no período entre 2006-2012.

Através dos resultados do estudo realizado por Tanco et al. (2014), percebe-se que os autores consideram que a aprendizagem dos conteúdos ocorre de forma bem sucedida com a implementação da ABP, bem como propicia conhecer aspectos práticos da prática profissional que não seriam abordados na disciplina, caso essa fosse ministrada no formato tradicional, apenas com aulas expositivas.

Em relação às competências, conclui-se que o método propicia desenvolver aspectos não trabalhados com a metodologia tradicional de ensino, como a capacidade de gerenciar um projeto, problemas de definição de prazos e divisão de tarefas, a capacidade de resolução de conflitos e de comunicação, tendo em vista a apresentação dos resultados do projeto em público.

Objetivando que os discentes do curso de Ciências Contábeis conheçam a ABP, bem como otimizem suas habilidades de comunicação e escrita científica, Suparti (2015) implementou a metodologia com discentes participantes do seminário de educação contábil promovido pelo Departamento de Contabilidade da Universidade Estadual de Malang, no período entre 2011-2012.

Com base nos resultados do estudo, depreende-se que a implementação da ABP propicia o desenvolvimento das competências de planejamento e execução das atividades, análise crítica, bem como de escrita e comunicação.

Na perspectiva de Suparti (2015), a habilidade de pesquisa é desenvolvida no momento em que o discente é estimulado a identificar problemas, bem como procurar formas de resolução com base em diversas fontes. Considera-se, também, que a habilidade de comunicação é aprimorada, pois, além das atividades colaborativas entre os membros dos grupos, torna-se necessária a apresentação do relatório do projeto.

No âmbito nacional, Frezatti e Martins (2016) objetivaram analisar experiências docentes em que as vertentes *Project-based Learning*, *Problem-based Learning* e *Case-based Learning* se apresentam como elementos para o aperfeiçoamento do ambiente educacional da área de negócios, particularmente, da contabilidade.

A investigação empírica aconteceu a partir da utilização da abordagem *action research* em meio a casos constituídos por turmas de graduação de forma a evidenciar experiências vivenciadas em disciplinas de controle gerencial ofertadas tanto no curso de graduação em Ciências Contábeis da FEA-USP, como em cursos de Pós-Graduação *lato sensu* no cenário brasileiro.

Dentre os principais resultados do estudo de Frezatti e Martins (2016), observou-se que quando um problema é utilizado no processo de ensino e aprendizagem para sintetizar o conhecimento prévio aprendido e para desenvolver competências como o pensamento crítico, o trabalho em equipe, a comunicação e a resolução de problemas, podem ser utilizadas as abordagens de ensino *Project-based Learning*, *Problem-based Learning* e *Case-based Learning*.

Porém, faz-se necessário observar o ambiente de aprendizagem, ou seja, a forma como será operacionalizado o método e os objetivos educacionais a serem obtidos, pois a complexidade do problema impacta as opções, bem como o contexto, que se mostra fundamental e deve fazer sentido para os participantes como parte da sua realidade.

Dentre as sugestões de pesquisas futuras, os autores consideram importante a realização de investigações dos benefícios e restrições das metodologias ativas de ensino, dentre elas, o *Project-based Learning*, além das competências desenvolvidas, também foco do presente estudo.

2.2 Orçamento Empresarial

Em um cenário de restrição generalizada de recursos, a definição prévia de despesas e investimentos evita dispêndios desordenados e sem critérios, assegurando assim, o emprego mais eficiente desses recursos (Lunkes, 2007). Nessa perspectiva, o autor identifica a importância do orçamento empresarial, definindo-o como um plano de ação detalhado, desenvolvido e distribuído como um guia para as operações e como base parcial para a subsequente avaliação de desempenho.

Enquanto tradução monetária do planejamento, o orçamento empresarial é uma ferramenta gerencial responsável pela elaboração do planejamento e análise de desempenho das entidades, visando subsidiar aos gestores uma melhor informação para tomada de decisão. Para Welsch (2009), o orçamento consiste em um plano elaborado pela administração com o intuito de compreender as operações de determinado período.

Entre as funções do orçamento empresarial, Suave, Lunkes e Codesso (2013) destacam a previsão dos fluxos de caixa, dos resultados da empresa e da sua situação patrimonial, bem como a sua utilização para o controle desses aspectos, visando que os objetivos estabelecidos pela empresa sejam cumpridos.

A estrutura básica do orçamento é formada pelas avaliações financeiras dos orçamentos realizados para cada unidade da empresa, abrangendo o impacto das decisões financeiras e operacionais (Ferreira & Diehl, 2012). A sua elaboração inicia-se pelas premissas orçamentárias, que são diretrizes que possibilitam traçar novas metas para a empresa. Após definidas as premissas, a próxima etapa consiste na elaboração do orçamento. Frezatti (2015) segmenta o processo em três etapas, sendo elas:

- Etapa operacional: Plano de marketing, plano de produção, suprimentos e estocagem, plano de investimentos no ativo permanente e o plano de recursos humanos;
- Etapa financeira: Investimentos, custos, despesas e perdas, o custeio dos produtos e serviços, as demonstrações contábeis projetadas e os indicadores financeiros e não financeiros;

- Etapa de controle orçamentário: Acompanhamento das metas e objetivos traçados nas etapas anteriores.

De acordo com Libby e Lindsay (2010), a maioria das empresas utiliza o orçamento para fins de controle, considerando que os benefícios de fazê-lo superam os custos incorridos. Sivabalan, Booth, Malmi e Brown (2009) complementam, descrevendo que as razões para a utilização do orçamento empresarial incluem a coordenação de recursos, formulação dos planos de ação, gestão da capacidade de produção, determinação de preços de venda, além da prestação de informações para os usuários das informações.

Apesar das vantagens propiciadas pela elaboração do orçamento, conforme descrito anteriormente, Magro e Lavarda (2015) evidenciam a existência de críticas e debates sobre a relevância do processo orçamentário.

Dentre as críticas, Hope e Fraser (2003) argumentam que o sistema orçamentário consome tempo demais e resulta em pouca precisão. Já Hoffmann e Stefano (2008) sugerem medidas mais radicais, como o abandono do orçamento, introduzindo modelos de gestão que sejam mais flexíveis e descentralizados, como o *Beyond Budgeting*, que se apresenta como uma ferramenta de gestão descentralizada, no qual o processo de tomada de decisão alcança também os gerentes operacionais, não sendo concentrado somente na alta administração, como no modelo de gestão tradicional.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais, de acordo com o modelo descrito por Raupp e Beuren (2012), apresenta o delineamento da pesquisa em três categorias: objetivos, procedimentos e abordagem do problema. O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa exploratória quanto ao objetivo, bibliográfico e *survey* em relação aos procedimentos e como pesquisa quantitativa quanto à abordagem do problema.

A ABP foi implementada na disciplina Orçamento Empresarial objetivando proporcionar, aos discentes, a oportunidade de aliar aspectos teóricos e práticos acerca da elaboração de orçamentos, bem como de desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias à prática profissional. Para tanto, foram ministradas aulas expositivas na primeira e segunda unidade da disciplina para posterior aplicação da metodologia, na terceira unidade, com base no modelo proposto por Prado (2011), através das etapas de planejamento, desenvolvimento, síntese e sistematização, evidenciadas na Tabela 2.

Tabela 2. Etapas do projeto

Fase 1 - Planejamento
Definição do problema, hipótese ou hipóteses, etapas, equipes, tarefas, recursos necessários, cronograma do trabalho, formulação de estratégias metodológicas de pesquisa e solução do problema.
Fase 2 – Desenvolvimento
Consiste na pesquisa teórica (bibliográfica e/ou documental), pesquisa de campo (qualitativa e/ou quantitativa), aplicação de estratégias para a solução de problemas e ações diversas.
Fase 3 – Sistematização ou síntese
Demonstração dos resultados obtidos, validação ou não da(s) hipótese(s), exercitar a habilidade de síntese, organizar todos os dados e informações na forma de um texto científico para posterior apresentação e arquivo.

Fonte: Adaptado de Prado (2011)

Quanto à tipologia, o projeto desenvolvido enquadra-se como projeto de ensino, que, segundo Moura e Barbosa (2006), é elaborado dentro de uma ou mais disciplinas, dirigido à

melhoria do processo de ensino-aprendizagem e dos elementos de conteúdos relativos às disciplinas.

A partir do *software* de modelagem de processos *Bizagi Modeler*®, elaborou-se o fluxo das atividades desenvolvidas pelos docentes, descrito na Figura 1.

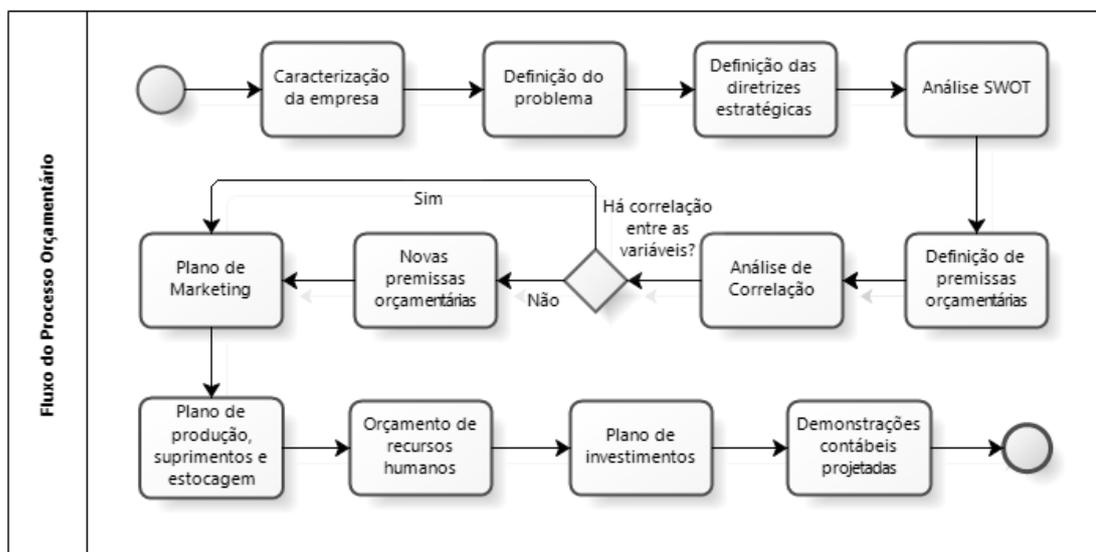


Figura 1. Fluxo do processo orçamentário
Fonte: Elaborado pelos autores (2016)

O método foi apresentado aos discentes no momento da apresentação do plano de aula, no início do componente curricular, assim como as expectativas de aprendizagem e desenvolvimento de competências propiciadas pela ABP. Após o decorrer das duas primeiras unidades, em que os discentes tiveram o contato inicial com aspectos teóricos relacionados ao plano de marketing, plano de produção, suprimentos e estocagem, orçamento de recursos humanos e plano de investimentos, os discentes foram segregados em grupos de quatro ou cinco componentes, definidos pelos próprios participantes do estudo.

As propostas de orçamento a serem elaboradas pelos discentes encontram-se no escopo de organizações de diversos setores, como entidades hospitalares, de ensino, de produção e revenda de mercadorias, além da prestação de serviços. Dessa forma, os grupos foram formados com base nas escolhas dos discentes por setores em que estes tinham interesse em desenvolver o projeto proposto.

A proposta inicial da disciplina era que os discentes, desde a apresentação do plano de aula, com base em critérios de interesse e acessibilidade em entidades de determinado setor, obtivessem acesso a empresas reais, como forma de conhecer a operacionalidade das mesmas, bem como para a coleta de dados econômico-financeiros, ressaltando-se que, por critérios éticos, estas não seriam divulgadas.

No entanto, tendo em vista a inacessibilidade aos dados das empresas, optou-se por elaborar os orçamentos empresariais, bem como realizar as projeções, utilizando-se de dados históricos de empresas similares listadas na BM&FBovespa escolhidas pelos discentes participantes do estudo. Além disso, foram obtidas informações de mercado para definição de premissas orçamentárias em *sites* específicos de cada setor, como o do Ministério da Educação, Estatísticas do Ministério da Indústria, Comércio Exterior e Serviços, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde (DATASUS), para as entidades hospitalares.

Ressalta-se que a elaboração do projeto de Orçamento Empresarial abrange aspectos interdisciplinares conforme preconiza a metodologia, haja vista que o modelo proposto envolve

aspectos conceituais que vão além da disciplina, como Controladoria Empresarial, Finanças Corporativas, Contabilidade de Custos e Contabilidade Societária.

Após a implementação da ABP e apresentação dos resultados finais dos projetos por parte dos discentes, foram aplicados questionários semiestruturados, segregados em três blocos, visando atingir o objetivo proposto.

O primeiro bloco refere-se ao (i) perfil dos respondentes (gênero, faixa etária, atuação profissional na área contábil e quantidade de horas semanal de estudo extraclasse); o segundo ao (ii) processo de ensino-aprendizagem (principais métodos de ensino utilizados pelos docentes durante a graduação e percepção acerca da figura do docente no processo de ensino-aprendizagem); e o terceiro à (iii) aprendizagem baseada em projetos (conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas pelos discentes com a aplicação da ABP, bem como os benefícios e a importância de cursar a disciplina utilizando o método).

Na elaboração do questionário, utilizou-se a métrica de *ranking* para verificar os principais métodos de ensino utilizados durante a graduação; os conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas com a aplicação da aprendizagem baseada em projetos; bem como os benefícios proporcionados pela utilização do método ABP.

As posições ocupadas no *ranking* foram definidas a partir da pontuação obtida por cada alternativa. Para tanto, solicitou-se aos respondentes que ordenassem os atributos do mais importante ao menos importante, em que foram atribuídas, de acordo com o grau de importância, notas de 0 a 10. Dessa forma, para analisar os *rankings*, foram somadas todas as notas atribuídas pelos respondentes.

Ressalta-se que os pontos atribuídos por cada discente não podiam repetir-se em mais de uma opção, o que proporciona uma maior comparabilidade, levando em consideração que o *ranking* de determinado atributo depende da presença de outros atributos e, com isso, as respostas apresentam uma estrutura de dependência. Já a métrica *Likert* de cinco pontos foi utilizada para investigar a importância de cursar a disciplina utilizando o método.

Além das questões elaboradas pelos autores, também foram adaptados questionamentos sobre os principais métodos utilizados pelos professores da graduação, com base em Marion (2001) e Leal e Cornacchione (2006), bem como sobre os conhecimentos, habilidades e atitudes requeridas dos profissionais contábeis, com base em Cardoso, Souza e Almeida (2006), Miranda (2010), Santos e Voese (2015) e Frezatti et al. (2016). As questões do terceiro bloco, acerca dos benefícios da abordagem de aprendizagem ativa, foram adaptadas com base em Hadgraft (1998), Ribeiro (2005) e Enemark e Kjaersdam (2009).

Alguns questionamentos foram adaptados de estudos que analisam a abordagem da metodologia *Problem-Based Learning* (PBL), baseando-se na perspectiva de que a ABP é, de acordo com Frezatti e Martins (2016), uma vertente do PBL, tendo em vista que ambas visam desenvolver competências, como o pensamento crítico, o trabalho em equipe, a comunicação e resolução de problemas.

No tocante ao espaço geográfico pesquisado, o estudo foi realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), durante os meses de agosto a dezembro de 2015. O universo é composto por 59 discentes matriculados na disciplina Orçamento Empresarial do 8º período do Curso de Ciências Contábeis. Porém, devido ao trancamento da disciplina por dois alunos, bem como a impossibilidade de aplicar o questionário para três outros discentes, a amostra está composta por 54 alunos, sendo 16 do turno matutino e 38 do turno noturno.

Considera-se importante ressaltar que, anteriormente à aplicação dos questionários, foi realizado um pré-teste com um docente da disciplina Controladoria Empresarial e com dois discentes da Graduação em Ciências Contábeis da UFRN, selecionados por acessibilidade. A partir do pré-teste foi possível readequar algumas questões, bem como definir a métrica *ranking* para identificar os conhecimentos, habilidades e atitudes mais desenvolvidas com a aplicação da ABP, conforme sugestão do docente.

Após a tabulação dos dados coletados para realização da análise descritiva, dada a natureza exploratória e a escassez de pesquisas que verifiquem a percepção dos discentes acerca das metodologias ativas no ensino da Contabilidade, principalmente em relação à ABP, investigou-se a relação entre a percepção sobre a importância de cursar a disciplina utilizando o método e a atuação profissional na área contábil por parte dos respondentes.

A presente relação foi investigada considerando que, de acordo com Ott, Cunha, Cornacchione e Luca (2011), a importância atribuída aos métodos de ensino-aprendizagem divergem entre os profissionais e estudantes de contabilidade, haja vista que os profissionais atribuem maiores níveis de importância quando comparados aos discentes. Nessa perspectiva, espera-se a existência de relação entre a percepção da importância de cursar a disciplina e a atuação profissional na área por parte do discente.

Para tanto, realizou-se um cruzamento de tabelas através do *software* SPSS® V23, a fim de investigar se há relação estatisticamente significativa entre as variáveis “atuação profissional na área contábil” e “importância de cursar a disciplina utilizando o método” por meio do teste Qui-quadrado, tendo em vista que este deve ser aplicado a uma amostra em que a variável nominal assume duas ou mais categorias (Fávero, Belfiore, Silva, & Chan, 2009).

De acordo com Dinis, Lopes, Silva e Marcelino (2016), o teste Qui-quadrado é utilizado para avaliar a associação entre duas variáveis qualitativas, que tem como hipótese nula a não diferença de comportamento entre os grupos. Pode-se dizer, então, que dois grupos se comportam de forma semelhante quando as diferenças entre as frequências observadas e as esperadas em cada categoria forem pequenas.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1 Perfil dos Respondentes

Conforme descrito na abordagem metodológica, o primeiro bloco do questionário evidencia o perfil dos respondentes. A Tabela 3 evidencia o gênero e faixa etária dos respondentes que compõem a amostra do estudo, e se estes atuam profissionalmente na área contábil.

Tabela 3. Perfil dos respondentes

Perfil dos Respondentes		Quantidade	Percentual
Gênero	Masculino	27	50%
	Feminino	27	50%
	Total	54	100%
Faixa etária	20 a 25 anos	36	67%
	26 a 31 anos	13	24%
	32 a 37 anos	3	6%
	38 a 43 anos	0	0%
	44 a 49 anos	1	2%
	Mais de 50 anos	1	2%
	Total	54	100%
Atuação profissional na área contábil	Sim	30	56%
	Não	24	44%
	Total	54	100%

Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se que há um equilíbrio entre respondentes dos gêneros masculino e feminino, tendo em vista que ambos apresentaram um percentual de 50%. Em relação às faixas etárias nas quais estão inseridos os discentes, identifica-se que 67% dos respondentes têm idade entre

20 e 25 anos, 24% têm entre 26 e 31 anos e os que têm acima de 32 anos compõem 10% da amostra. Face ao exposto, observa-se que a maioria dos respondentes possui faixa etária de 20 a 25 anos.

Em seguida, foi investigado se os discentes desenvolvem atividades profissionais na área contábil. Dessa maneira, identificou-se que a maioria dos respondentes atua profissionalmente na área, representando 56% da amostra.

Os respondentes que desenvolvem atividades na área contábil foram questionados acerca do campo específico do seu trabalho. Nessa perspectiva, identifica-se que 30% dos discentes atuam profissionalmente no campo da contabilidade fiscal, 23% na contabilidade societária e 20% na contabilidade governamental. Os campos que apresentaram um menor índice de atuação foram auditoria e perícia contábil, com percentuais de 3% cada.

Tabela 4. Campo de atuação dos respondentes que desenvolvem atividades na área contábil

Área de atuação	Quantidade	Percentual
Fiscal	9	30%
Societária	7	23%
Governamental	6	20%
Gerencial	4	13%
Trabalhista	2	7%
Auditoria	1	3%
Perícia	1	3%
Total	30	100%

Fonte: Dados da pesquisa

Considerando que a aplicação da aprendizagem baseada em projetos requisita horas de estudo e preparação extraclasse por parte dos alunos, foi investigada a média semanal de horas de estudo por parte dos discentes.

Tabela 5. Horas de estudo extraclasse praticadas semanalmente pelos respondentes

Horas de estudo por semana	Quantidade	Percentual
Nenhuma	3	6%
1 a 2	19	35%
3 a 5	18	33%
5 a 10	11	20%
Mais de 10	3	6%
Total	54	100%

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com a Tabela 5, verifica-se que a maioria dos discentes pratica entre 1 a 5 horas de estudos extraclasse semanalmente, tendo em vista que 35% dos respondentes afirmaram estudar de 1 a 2 horas e 33% de 3 a 5 horas. Os respondentes que praticam de 5 a 10 horas representam 11% da amostra.

Observa-se que os alunos não têm, em sua maioria, hábito de estudar mais que 10 horas semanais. A essa constatação pode-se atribuir o fato de que 56% dos discentes atuam no mercado de trabalho ou até mesmo por um baixo interesse no desenvolvimento de estudos extraclasse. Nesse aspecto, ressalta-se a importância dos discentes desenvolverem a capacidade do estudo autônomo, tendo em vista a necessidade da realização de pesquisas e reuniões de equipe em horários paralelos para a realização das atividades propostas no método.

4.2 Processo de Ensino-Aprendizagem

O segundo bloco de questões tem por finalidade identificar a percepção dos respondentes acerca da figura do docente no processo de ensino-aprendizagem, bem como os principais métodos utilizados pelos docentes ao longo do curso de graduação.

Tabela 6. Principais métodos de ensino utilizados pelos docentes durante a graduação

Ranking	Principais métodos de ensino utilizados durante a graduação	Resultado
1º	Método expositivo	479
2º	Resolução de exercícios	384
3º	Seminários	378
4º	Trabalhos de grupo	378
5º	Discussões em classe	356
6º	Elaboração de resumos ou relatórios	281
7º	Estudo de caso	222
8º	Estudos dirigidos	182
9º	Aula prática	169
10º	Jogos de empresas	141

Fonte: Dados da pesquisa

Nesse sentido, conforme destaca a Tabela 6, percebe-se que os respondentes tiveram, ao longo da graduação, um maior contato com o método expositivo, resolução de exercícios, e seminários. Este resultado corrobora com o achado de Oliveira (2014), que descreve que estes também são os principais métodos utilizados pelos docentes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Paraná, com base na percepção dos alunos.

Ressalta-se que os quantitativos totais, que propiciaram identificar os principais métodos de ensino utilizados pelos docentes durante a graduação, consistem na soma da pontuação atribuída pelos discentes.

Tabela 7. A figura do docente no processo de ensino-aprendizagem

A figura do docente no processo de ensino-aprendizagem	Quantidade	Percentual
Facilitador no processo de aprendizagem	54	100%
Único responsável por transmitir conteúdos	0	0
Outro	0	0
Total	54	100%

Fonte: Dados da pesquisa

Quanto à percepção dos respondentes acerca da figura do docente no processo de ensino-aprendizagem, observa-se que todos os respondentes identificaram a visão fornecida pela ABP, em que o papel do docente é atuar como facilitador no processo de transmissão de conhecimento, com o ensino centrado no aluno, e não fornecendo respostas prontas, conforme evidenciam Pinheiro et al. (2011).

4.3 Aprendizagem Baseada em Projetos

Por meio das questões do terceiro bloco, buscou-se investigar as habilidades, os conhecimentos e as atitudes desenvolvidas pelos discentes, como também os benefícios percebidos por esses ao se ter uma abordagem mais ativa no processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, a Tabela 8 evidencia os conhecimentos desenvolvidos pelos respondentes, demonstrados em forma de *ranking*.

Tabela 8. Conhecimentos desenvolvidos pelos respondentes com a aplicação da metodologia

Ranking	Conhecimentos desenvolvidos com a aplicação da metodologia	Resultado
1º	Contabilidade Societária	418
2º	Contabilidade Gerencial	404
3º	Finanças	374
4º	Organizacional e empresarial	361
5º	Conhecimento profissional	328
6º	Ferramentas de pesquisa	298
7º	Metodologia científica	240
8º	Tecnologia da Informação	228
9º	Ferramentas de informática	218
10º	Língua inglesa	101

Fonte: Dados da pesquisa

Na perspectiva de Silva e Mendonça (2005), os projetos de ensino devem ser sintonizados com o perfil profissional. Dessa forma, percebe-se que os conhecimentos desenvolvidos com a aplicação da ABP permeiam a área de atuação profissional dos discentes, conforme evidenciado na Tabela 4, considerando que os conhecimentos na área societária, gerencial e de finanças foram os que obtiveram melhor colocação no *ranking*.

Por conseguinte, foram analisadas as habilidades desenvolvidas pelos discentes com a utilização da ABP no processo de ensino-aprendizagem.

Tabela 9. Habilidades desenvolvidas pelos respondentes com a aplicação da metodologia

Ranking	Habilidades desenvolvidas com a aplicação da metodologia	Resultado
1º	Trabalho em equipe	433
2º	Planejamento	372
3º	Visão sistêmica	332
4º	Criatividade e inovação	301
5º	Comunicação	298
6º	Solução de problemas	286
7º	Estudo independente	264
8º	Integração com outras disciplinas	264
9º	Desenvolvimento de projetos	213
10º	Análise crítica	207

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com Martins e Espejo (2015), as habilidades são elementos desenvolvidos pelos indivíduos e referem-se à capacidade do profissional de aplicar o conhecimento que possui. Nessa perspectiva, na percepção dos discentes, as habilidades mais desenvolvidas com a implementação da ABP foram o trabalho em equipe, o planejamento, a visão sistêmica e a capacidade de criatividade e inovação.

Na sequência, em 5º lugar no *ranking*, tem-se o desenvolvimento das habilidades de comunicação, conforme preconizam Tanco et al. (2014) e Gallego et al. (2015), haja vista que além da comunicação interpessoal com demais membros do grupo e com o tutor, há também a necessidade de elaboração e apresentação do projeto final à turma, o que propicia o desenvolvimento da referida habilidade.

Considerando que a problematização é ponto de partida para o desenvolvimento das atividades na ABP, além da metodologia favorecer a interdisciplinaridade, conforme evidenciado por Barbosa e Moura (2013) e Reyes-Maldonado e Chaparro-García (2013), as

habilidades “solução de problemas” e “integração com outras disciplinas” encontram-se apenas na 6ª e 8ª posição do *ranking*, respectivamente.

De forma complementar, observa-se, também, que o “estudo independente” e a “análise crítica” apresentaram-se no final do *ranking*, contrapondo a perspectiva de Suparti (2015), que descreve que a aplicação da ABP propicia, principalmente, a otimização da capacidade dos discentes em relação à análise crítica e ao estudo independente.

Em relação às atitudes aprimoradas pelos discentes com a aplicação da ABP, destacam-se o comprometimento, proatividade, respeito pelas opiniões dos outros e experiência profissional, conforme evidenciado na Tabela 10.

Tabela 10. Atitudes desenvolvidas pelos respondentes com a aplicação da metodologia

<i>Ranking</i>	Atitudes desenvolvidas com a aplicação da metodologia	Resultado
1º	Comprometimento	410
2º	Proatividade	343
3º	Respeito pelas opiniões dos outros	323
4º	Experiência profissional	316
5º	Interesse	294
6º	Colaboração/cooperação	290
7º	Liderança	286
8º	Flexibilidade	283
9º	Ética	281
10º	Empatia	144

Fonte: Dados da pesquisa

Quando questionados se consideram importante ter cursado a disciplina utilizando a aprendizagem baseada em projetos, percebe-se que a maioria dos discentes concorda totalmente com a relevância da utilização de métodos mais ativos, que permitem a integração entre a teoria e prática.

Tabela 11. Importância de cursar a disciplina utilizando o método

Importância de cursar a disciplina utilizando o método	Quantidade	Percentual
Concordo totalmente	40	74%
Concordo parcialmente	12	22%
Indiferente	0	0%
Discordo parcialmente	2	4%
Discordo totalmente	0	0%
Total	54	100%

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme observado na Tabela 11, do total de 54 respondentes, 74% concorda totalmente acerca da importância de cursar a disciplina utilizando a ABP e um percentual de 22% demonstrou concordar parcialmente, enquanto que apenas 4% apresenta um posicionamento de discordar parcialmente. Ressalta-se que apesar da questão possibilitar, a partir de uma pergunta aberta, que os discentes descrevessem sua percepção em relação à importância do método no ensino da Contabilidade, não foram identificadas análises adicionais.

Tabela 12. Benefícios da utilização do método

Ranking	Benefícios da utilização do método	Resultado
1º	Permite o desenvolvimento de raciocínio crítico e criativo	221
2º	Favorece a aquisição de conhecimentos de forma expressiva e duradoura	200
3º	Leva ao desenvolvimento de habilidades e atitudes profissionais positivas por parte dos alunos	184
4º	Favorece as habilidades de comunicação	179
5º	Favorece a resolução de problemas em situações desconhecidas	178
6º	Favorece o aprendizado eficaz	172

Fonte: Dados da pesquisa

Em relação aos benefícios da utilização da ABP, observa-se que os discentes descreveram, em sua maioria, que o método proporciona o desenvolvimento de raciocínio crítico e criativo. Esta evidência está de acordo com Silva (2006), que afirma que os formandos em contabilidade devem ter, além do conhecimento técnico, habilidade para aplicá-lo de forma analítica e prática.

A aquisição de conhecimentos de forma expressiva e duradoura, que obteve o segundo lugar no *ranking*, corrobora com o achado de Barbosa e Moura (2013), que descrevem que a ABP propicia uma aprendizagem contextualizada e significativa.

Por fim, por levar ao desenvolvimento de habilidades e atitudes profissionais positivas, percebe-se que os resultados da implementação da ABP corroboram com o achado de Balsells et al. (2012), que evidencia que a utilização do método propicia que os discentes se aproximem da realidade do profissional contábil.

Após a análise descritiva, dada a natureza exploratória do estudo e a escassez de pesquisas que verifiquem a percepção dos discentes acerca das metodologias ativas no ensino da contabilidade, principalmente em relação à ABP, foi realizado um cruzamento de tabelas a fim de investigar se a atuação profissional por parte dos respondentes está associada à percepção acerca da importância de cursar a disciplina utilizando o método.

Tabela 13. Cruzamento de tabelas entre a atuação profissional na área contábil e a importância de cursar a disciplina utilizando o método

		Grau de concordância da importância de cursar a disciplina utilizando o método					
		Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente	Total
Atuação profissional na área contábil	Sim	21	8	0	1	0	30
	Não	19	4	0	1	0	24
Total		40	12	0	2	0	54

Fonte: Dados da pesquisa

Tabela 14. Resultado do teste Qui-quadrado entre a atuação profissional na área contábil e a importância de cursar a disciplina utilizando o método			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	.776 ^a	2	.678
Likelihood Ratio	.791	2	.673
N of Valid Cases	54		

Fonte: Dados da pesquisa

Através do presente cruzamento de tabelas, o teste Qui quadrado possibilitou verificar que não há relação entre as variáveis “atuação profissional na área contábil” e “importância de cursar a disciplina utilizando o método”, levando em consideração que o *p value* encontrado na Tabela 14 foi 0,776.

Diante disso, verifica-se que não há relação entre a percepção da importância de cursar a disciplina utilizando o método com o fato do respondente atuar profissionalmente na área, contrapondo, assim, o achado de Ott et al. (2011), que demonstram a existência de diferença na percepção atribuída em relação aos métodos de ensino-aprendizagem, haja vista que os profissionais atribuem maiores níveis de importância quando comparados aos discentes.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Considerando o mercado de trabalho cada vez mais competitivo, no qual se tem exigido do profissional de contabilidade competências que vão além do conhecimento técnico e científico, percebe-se que as competências desenvolvidas com a utilização da ABP encontram-se de acordo com o requisitado pelo Art. 4º da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Superior (CES) nº 10, de 16 de dezembro de 2004, tendo em vista que os discentes afirmam que a ABP permite o desenvolvimento de raciocínio crítico e criativo, conforme demonstra a Tabela 12.

De forma complementar, com base nos resultados dos questionários aplicados, verifica-se que a implementação da ABP propiciou um ambiente de aprendizagem focado em questões relevantes e atuais da sociedade e das empresas, ou seja, problemas relacionados à prática profissional, tendo em vista que os discentes reconhecem que a ABP favorece o desenvolvimento de habilidades e atitudes profissionais positivas por parte dos alunos, além de favorecer a aquisição de conhecimentos de forma expressiva e duradoura.

Nessa perspectiva, percebe-se que a aquisição de conhecimentos de forma expressiva e duradoura está de acordo com o que preconiza a Teoria Construtivista, tendo em vista que, na ABP, o discente é um agente ativo no processo de ensino-aprendizagem, tornando-se responsável por construir o seu próprio conhecimento, o que propicia uma aprendizagem significativa tendo em vista a pesquisa, seleção, análise e reflexão das informações consideradas importantes para a elaboração do projeto.

Compreendidas como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao futuro profissional de contabilidade para atuar no contexto empresarial, conforme descrevem Martins e Espejo (2015), as competências desenvolvidas com a implementação da ABP foram investigadas no presente estudo. Nessa perspectiva, mediante o planejamento, execução e síntese dos projetos, os discentes reconhecem que os principais conhecimentos otimizados se deram nas áreas de Contabilidade Societária, Contabilidade Gerencial e Finanças.

Diante disso, considera-se que os objetivos de aprendizagem propostos foram alcançados sob a ótica dos conhecimentos desenvolvidos com a utilização do método, haja vista que o projeto proposto encontra-se no escopo do Orçamento Empresarial, que envolve aspectos relacionados ao planejamento estratégico, decisões de investimento, projeção de demonstrações contábeis, dentre outros. De forma complementar, observa-se, também, que o projeto implementado na disciplina abrange aspectos interdisciplinares, conforme preconiza a ABP.

Tendo em vista que o trabalho em equipe foi considerado como a principal habilidade desenvolvida, sob a ótica dos discentes, verifica-se que os participantes da pesquisa perceberam a importância de atuar conjuntamente para alcançar os objetivos da aprendizagem.

De forma complementar, percebe-se que o planejamento e a visão sistêmica também foram elencadas como habilidades mais desenvolvidas com a ABP, contrapondo, assim, outros estudos recentes realizados acerca das metodologias ativas de aprendizagem, os quais evidenciam que as habilidades que se destacaram foram: a solução de problemas de ordem prática e profissional (Ribeiro, 2010; Martins et al., 2015; Frezatti et al., 2016), a análise crítica (Martins et al., 2015; Suparti, 2015) e o estudo independente (Ribeiro, 2010; Martins et al., 2015; Suparti, 2015; Frezatti et al., 2016).

Ressalta-se que, devido a escassez de ensaios que relatem os conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas com a implementação da ABP em disciplinas do curso de Ciências Contábeis, optou-se por comparar os resultados do presente estudo com achados de pesquisas que implementaram o PBL, metodologia ativa com características semelhantes à ABP. Nessa perspectiva, no tocante às atitudes desenvolvidas com a implementação da ABP, observa-se que os resultados são convergentes com o estudo de Frezatti et al. (2016), que evidenciam que o comprometimento e o respeito pela opinião dos outros destacaram-se na implementação do PBL.

De forma geral, considera-se que, embora existam dificuldades e desafios a serem superados quando se trata da implementação da ABP, sobretudo pela resistência na superação da metodologia tradicional de ensino, a ABP é uma metodologia eficaz de aprendizagem, principalmente porque centra-se no aluno como sujeito ativo do processo, que busca o aprendizado de forma autônoma com base no desenvolvimentos de projetos e resolução de problemas que refletem a vida profissional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou identificar os conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas através da ABP como uma proposta de aprendizagem para discentes da disciplina Orçamento Empresarial, do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, visando contribuir com as investigações acerca das metodologias ativas implementadas no ensino da contabilidade.

A ABP foi aplicada baseando-se nas etapas de planejamento, desenvolvimento e sistematização ou síntese. Visando a abordagem interdisciplinar, o modelo proposto envolveu aspectos conceituais que vão além da disciplina de Orçamento Empresarial, como Controladoria Empresarial, Finanças Corporativas, Contabilidade de Custos e Contabilidade Societária.

Nesta proposta, a elaboração do projeto de Orçamento Empresarial propiciou a contextualização do conhecimento teórico acerca dos conteúdos da disciplina, em que os conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas pelos discentes foram identificados a partir da aplicação de questionários segregados em três blocos: (i) perfil dos respondentes; (ii) processo de ensino-aprendizagem e; (iii) aprendizagem baseada em projetos.

Em relação ao perfil dos respondentes, observou-se um equilíbrio em relação ao gênero, havendo uma predominância de respondentes com idade entre 20 e 25 anos. Dentre os campos de atuação profissional, destacaram-se as áreas de contabilidade fiscal, societária, governamental e gerencial.

O bloco de questionamentos acerca do processo de ensino-aprendizagem demonstrou que os principais métodos de ensino utilizados pelos docentes durante a graduação foram o método expositivo, a resolução de exercícios, os seminários e os trabalhos em grupo, e que, sob a ótica dos discentes, a figura do docente deve ser de facilitador no processo de transmissão do conhecimento.

No tocante aos conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas pelos discentes, como também os benefícios proporcionados por uma abordagem mais ativa no processo de ensino-aprendizagem, percebeu-se que os principais conhecimentos adquiridos pelos discentes se deram nas áreas de contabilidade societária e gerencial, bem como na área de finanças. As habilidades que apresentaram um maior desenvolvimento, segundo os respondentes, foram o trabalho em equipe, o planejamento e a visão sistêmica; já as atitudes foram o comprometimento, a proatividade e o respeito pela opinião dos outros.

Dentre os benefícios proporcionados por sua utilização, os que apresentaram maior frequência foram: “permitir o desenvolvimento de raciocínio crítico e criativo” e “favorecer a

aquisição de conhecimentos de forma expressiva e duradoura”. Além disso, observa-se que a utilização da ABP na disciplina de Orçamento Empresarial é considerada positiva, tendo em vista que boa parte dos respondentes afirma concordar totalmente com a importância de cursar a disciplina utilizando o método.

No entanto, através do teste Qui-quadrado, percebeu-se que não há relação estatisticamente significativa entre a percepção da importância de cursar a disciplina utilizando o método com o fato do respondente atuar profissionalmente na área, em que esperava-se uma relação significativa, tendo em vista o achado de Ott et al. (2011), que demonstrou que os profissionais atribuem maiores níveis de importância aos métodos de ensino-aprendizagem, quando comparados aos discentes.

Como limitação do estudo, cita-se a impossibilidade de realizar a aplicação do questionário com todos os alunos inicialmente matriculados na disciplina, tendo em vista que dois alunos realizaram o trancamento do componente curricular, enquanto que outros três discentes não compareceram nas datas em que os questionários foram aplicados, bem como não responderam via correio eletrônico.

Além disso, também considera-se como limitação do estudo a não realização de um estudo piloto antes da aplicação da ABP, sendo apenas possível aplicar um pré-teste do questionário com um docente da disciplina Controladoria Empresarial e dois discentes da graduação, selecionados por acessibilidade.

Recomenda-se a realização de futuras pesquisas que busquem investigar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos profissionais que atuam elaborando orçamentos empresariais, a fim de realizar um comparativo entre os conhecimentos, habilidades e atitudes requisitadas pelo mercado de trabalho. De forma complementar, sugere-se realizar um estudo qualitativo, a fim de conceber análises mais profundas da percepção dos discentes sobre importância, benefícios e limitações da implementação da ABP no ensino da Contabilidade, utilizando-se de entrevistas individuais ou grupos focais.

REFERÊNCIAS

- Andreoli, F. N., Behrens, M. A., & Torres, P. L. (2012). Metodologia de projeto no paradigma da complexidade aplicada em disciplina de curso superior. *Revista Contrapontos*, 12(2), 179-188.
- Balsells, M. A. C., Chamorro, V. A. P., & Perea, J. G. A. (2012). Aprendizaje basado en proyectos y trabajo en equipo: innovando en la docencia de la asignatura “sistemas contables informatizados”. *UPO INNOVA: Revista de Innovación Docente*, 1, 107-122.
- Barbosa, E. F., & Moura, D. G. (2013). Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. *Boletim Técnico do SENAC*, 39(2), 48-67.
- Blanco-Encomienda, F. J., & Latorre-Medina, M. J. (2008). La apuesta por la excelencia en la formación práctica universitaria de futuros profesores. *Estudios sobre Educación*, 15, 7-29.
- Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington, DC: National Academy Press.
- Brunetta, N., & Antunes, E. D. D. (2013). Aprendizagem e construção de conhecimento em cursos EAD. *Revista Novas Tecnologias na Educação*, 11(3), 1-10.
- Cardoso, J. L., Souza, M. A., & Almeida, L. B. (2006). Perfil do contador na atualidade: um estudo exploratório. *BASE - Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos*, 3(3), 275-284.

- Dinis, A. C. S. A., Lopes, C. M. M., Silva, A. M. F. G., Marcelino, P. M. J. (2016). A tributação das sociedades insolventes: evidência empírica em Portugal. *Revista Contabilidade & Finanças*, 27(70), 43-54.
- Enemark, S., & Kjaersdam, F. (2009). A ABP na teoria e na prática: a experiência de Aalborg na inovação do projeto no ensino universitário. In: Araújo, U. F., & Sastre, G. (Orgs.). *Aprendizagem baseada em problemas no ensino superior*. São Paulo: Summus.
- Espíndola, P. G. (2009). O empreendedorismo no curso superior de turismo: uma proposta metodológica para o seu ensino. *Anais eletrônicos do Seminário da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Turismo*, São Paulo, SP, Brasil, 6. Recuperado de <http://www.anptur.org.br/ocs/index.php/seminario/2009/paper/view/184>
- Fávero, L. P., Belfiore, P., Silva, F. L., & Chan, B. L. (2009). *Análise de dados: modelagem multivariada para tomada de decisões*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Ferreira, F. B., & Diehl, C. A. (2012). Orçamento empresarial e suas relações com o planejamento estratégico. *Revista Pensar Contábil*, 14(54), 48-57.
- Frezatti, F. (2015). *Orçamento empresarial: planejamento e controle gerencial* (6a ed.). São Paulo: Atlas.
- Frezatti, F., Borinelli, M. L., Martins, D. B., & Espejo, M. M. S. B. (2016). Análise do desempenho de alunos na perspectiva do CHA em disciplina utilizando PBL: o que significa a síntese? *Revista de Contabilidade e Organizações*, 10(26), 3-19.
- Frezatti, F., & Martins, D. B. (2016). PBL ou PBL's: a customização do mecanismo de aprendizagem baseada em problemas na educação contábil. *Revista de Graduação USP*, 1(1), 25-34.
- Gallego, A. C., Anes, J. A. D., Duarte-Atoche, T., Borreguero, J. J. H., & Gavira, R. L. (2015). Diseño y validación de um cuestionario que mide la percepción de efectividad del uso de metodologías de participación activa (CEMPA). El caso del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPrj) en la docencia de la contabilidad. *Innovar*, 25(58), 143-158.
- Grant, M. M. (2012). Getting a grip on project-based learning: theory, cases and recommendations. *Meridian*, 5(1), 1-3.
- Hadgraft, R. G. (1998). Problem-based Learning: a vital step towards a new work environment. *International Journal of Engineering Science*, 14(1), 14-23.
- Harris, S. (2008). La dimensión internacional de la educación: entre el modelo económico y el cultural. *Estudios sobre Educación*, 15, 87-98.
- Hoffmann, J. A., & Stefano, S. R. (2008). Gestão em pequenas empresas: análise em Boa Ventura de São Roque e Pitanga. *Revista Eletrônica Lato Sensu*, 6, 1-26.
- Hope, J., & Fraser, R. (2003). *Beyond Budgeting: how managers can break free from the annual performance trap*. Boston: Harvard Business School Press.
- Knoll, M. D. (1997). The project method: its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34(3), 59-80.
- Krüger, L. M., & Ensslin, S. R. (2013). Método tradicional e método construtivista de ensino no processo de aprendizagem: uma investigação com os acadêmicos da disciplina contabilidade III do curso de ciências contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. *Organizações em Contexto*, 9(18), 219-270.

- Leal, D. T. B., & Cornacchione Júnior, E. B. (2006). A aula expositiva no ensino de Contabilidade. *Contabilidade Vista & Revista*, 17(3), 91-113.
- Libby, T., & Lindsay, R. M. (2010). Beyond budgeting or budgeting reconsidered? A survey of North-American budgeting practice. *Management Accounting Research*, 21(1), 56-75.
- Lunkes, R. J. (2007). *Manual de orçamento* (2a ed.). São Paulo: Atlas.
- Magro, C. B. D., & Lavarda, C. E. F. (2015). Evidências sobre a caracterização e utilidades do orçamento empresarial nas indústrias de Santa Catarina. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 8(1), 39-62.
- Marion, J. C. (2001). *O Ensino da Contabilidade* (2a ed.). São Paulo: Atlas.
- Martínez-Otero, V. (2012). *Teoria e prática da educação*. Natal: EDUFRRN.
- Martins, D. B., & Espejo, M. M. S. B. (2015). *Problem based learning – PBL no ensino de contabilidade: guia orientativo para professores e estudantes da nova geração*. São Paulo: Atlas.
- Martins, D. B., Espejo, M. M. S. B., & Frezatti, F. (2015). Problem-Based Learning no ensino de contabilidade gerencial: relato de uma experiência brasileira. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 9(4), 430-452.
- Martins, J. S. (2002). *O trabalho com projetos de pesquisa: do ensino fundamental ao ensino médio* (2a ed.). São Paulo: Papirus.
- Miranda, C. S. (2010). *Ensino em contabilidade gerencial: uma análise comparativa de percepções de importância entre docentes e profissionais, utilizando as dimensões de atividades, artefatos e competências*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Moura, D. G., & Barbosa, E. F. (2006). *Trabalhando com projetos: planejamento e gestão de projetos educacionais*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Oliveira, R. M. (2014). *Problem based learning como estratégia de ensino: diagnóstico para a aplicabilidade no curso de ciências contábeis da Universidade Federal do Paraná*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil.
- Ott, E., Cunha, J. V. A., Cornacchione, E. B. Jr., & Luca, M. M. M. (2011). Relevância dos conhecimentos, habilidades e métodos instrucionais na perspectiva de estudantes e profissionais da área contábil: estudo comparativo internacional. *Revista Contabilidade & Finanças*, 22(57), 338-356.
- Prado, F. L. (2011). *Metodologia de projetos*. São Paulo: Saraiva.
- Pinheiro, M. M., Sarrico, C. S., & Santiago, R. A. (2011). Como os acadêmicos se adaptam a um ensino baseado em PBL numa licenciatura tradicional em contabilidade. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 5(13), 109-131.
- Radianto, W. E. D. (2013). Using project-based learning (PBL) in management accounting course: lesson and reflection from entrepreneurship education. *Journal of Modern Accounting and Auditing*, 9(9), 1186-1193.
- Raupp, F. M., & Beuren, I. M. (2012). Metodologia da pesquisa aplicável as Ciências Sociais. In: I. M. Beuren (Org.). *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática* (3a ed.). São Paulo: Atlas.

- Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004.* (2004). Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Brasília, DF. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf
- Reyes-Maldonado, N. M., & Chaparro-García, F. (2013). Metodologías activas para la enseñanza de las Normas Internacionales de Información Financiera en un ambiente virtual de aprendizaje. *Cuadernos de Contabilidad*, 24(36), 1147-1182.
- Ribeiro, L. R. C. (2005). *A Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL): uma implementação na educação em engenharia na voz dos atores*. Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil.
- Ribeiro, L. R. C. (2010). *Aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma experiência no ensino superior*. São Carlos: UduFSCAR.
- Rice, M., & Shannon, L. (2016). Developing Project Based Learning, Integrated Courses from Two Different Colleges at an Institution of Higher Education: An Overview of the Processes, Challenges, and Lessons Learned. *Information Systems Education Journal*, 14(3), 55-62.
- Santos, E. A., & Voese, S. B. (2015). O que o mercado de trabalho nos diz? Uma análise das competências e atribuições do profissional atuante na área de contabilidade gerencial no Brasil. *Anais eletrônicos do Congresso USP de Controladoria e Contabilidade*, São Paulo, SP, Brasil, 15. Recuperado de <http://www.congressousp.fipecafi.org/web/artigos152015/225.pdf>.
- Silva, D. M. (2006). *O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de contabilidade na FEA-RP/USP*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, Brasil.
- Silva, J. L., & Mendonça, J. F. (2005). O ensino de contabilidade por projetos: uma aplicação da multidisciplinaridade. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 1(2), 99-119.
- Sivabalan, P., Booth, P., Malmi, T., & Brown, D. A. (2009). An exploratory study of operational reasons to budget. *Accounting and Finance*, 49(4), 849–871.
- Suave, R., Lunkes, R. J., & Codesso, M. M. (2013). Análise das características da produção científica sobre orçamento em revistas brasileiras. *Revista de Administração e Negócios da Amazônia*, 5(1), 85-102.
- Suparti. (2015). Project-Based Learning guided lesson study improve the achievement of learning outcomes on seminar accounting education course at Department of Accounting. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 5(3), 05-11.
- Tanco, J. A. A., Chacón, V. R., & Gervasio, I. A. (2014). Desarrollo de competencias y habilidades a través de proyectos basados en empresas reales: Análisis en asignaturas de Dirección de Operaciones. *Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, 5, 19-31.
- Vasconcelos, Y. L., Yoshitake, M., França, S. M., & Cavalcanti, A. M. F. A. (2015). Construtivismo na educação a distância. *UNOPAR Científica: Ciências Humanas e Educação*, 16(4), 338-348.
- Welsch, G. A. (2009). *Orçamento Empresarial* (4a ed.). São Paulo: Atlas.