

# ESTRATÉGIAS DE ENSINO APLICADAS NUM CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

## TEACHING STRATEGIES APPLIED IN AN ACCOUNTING COURSE

Adriano Barreira de Andrade\*

### RESUMO

Este texto representa o fruto das discussões que aconteceram na disciplina “Estratégias de Ensino I”, do curso de Mestrado em Ensino na Univates, Lajeado – RS. Inicialmente apresenta-se um panorama das estratégias de ensino mais utilizadas. A intervenção aconteceu no curso de Ciências Contábeis do CEULP/ULBRA nos meses de fevereiro a maio de 2017. Foi adotado as estratégias Seminários e Phillips 66 na disciplina de Contabilidade Ambiental. Percebeu-se que os seminários melhoraram o senso crítico dos alunos e o Phillips 66 foi uma forma interessante de aprender a trabalhar em equipe.

**Palavras-chave:** Estratégias de ensino. Ciências Contábeis. Phillips 66.

### ABSTRACT

This text represents the fruit of the discussions that took place in the discipline "Strategies of Teaching I", of the Master course in Teaching at Univates, Lajeado - RS. Initially, an overview of the most used teaching strategies is presented. The intervention took place in the course of Accounting Sciences of CEULP / ULBRA from February to May 2017. The seminars and Phillips 66 strategies were adopted in the discipline of Environmental Accounting. It was noticed that the seminars improved the students' critical sense and the Phillips 66 was an interesting way to learn to work as a team.

**Keywords:** Teaching strategies. Accounting. Phillips 66.

### Introdução

Os professores de ensino superior, formados em cursos de bacharelado, não possuem preparação pedagógica para o exercício da docência. Em cursos de licenciatura, há o contato com algumas disciplinas de cunho didático-pedagógico. No entanto, os bacharéis somente terão contato com esse conteúdo ao se inserirem em cursos ou disciplinas na pós-graduação *lato sensu* ou *strictu sensu*.

---

\* Professor universitário do curso de ciências contábeis do CEULP/ULBRA. Bacharel em Ciências Contábeis e Mestrando em Ensino. [adriano131188@gmail.com](mailto:adriano131188@gmail.com)

É comum perceber que as estratégias de ensino que são utilizadas pelos professores de graduação, geralmente, são considerados tradicionais e não atingem os objetivos que são pretendidos para cada conteúdo. Ao se questionar em uma sala de aula, sobre um conteúdo aprendido em semestres anteriores, não se percebe uma resposta adequada às questões e é usual dos alunos a frase “não lembro, mas sei que passamos pela disciplina”.

Conforme Anastasiou et al. (2006 p. 8), a busca de novas estratégias de ensino revela que “as formas habitualmente usadas não mais atendem às expectativas institucionais, no que se refere a docentes e discentes”. Essas deficiências na formação dos professores “têm sido apontadas nas avaliações institucionais, em especial nos instrumentos em que os estudantes avaliam as ações dos professores”.

Esta pesquisa científica representa uma aplicação prática da disciplina Estratégias de Ensino I do Mestrado em Ensino da Univates. Buscou-se como objetivo, a aplicação de duas estratégias de ensino não usuais em aulas no ensino superior.

De acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), existia no Brasil, em 2000, um total de 510 cursos de graduação em Ciências Contábeis; em 2002 o número passou para 641, em 2012, o total era 864. Se analisarmos o número total de alunos matriculados em cursos de graduação, o curso de Ciências Contábeis ocupa a quarta posição, atrás de Direito, Administração e Pedagogia.

Verifica-se o crescimento no curso de graduação em Ciências Contábeis e ao mesmo tempo, devido às inovações tecnológicas e demais fatores socioeconômicos da última década, o surgimento de novos perfis de estudantes. Contudo, cada professor possui uma maneira particular de ministrar suas aulas, construída por meio de sua experiência social e profissional (PASSOS; MARTINS, 2012).

Compreende-se que esta pesquisa auxilia na formação de professores com melhor preparação para docência universitária. Muitos professores do ensino superior têm demonstrado interesse pelo domínio de técnicas de ensino. Entretanto, Vasconcelos (2009) e Masetto (2003) esclarecem que o domínio exclusivo das técnicas de ensino não é suficiente para enfrentar todas as situações que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem. Todavia, acredita-se que a instrumentalização por meio do domínio desses conteúdos é o começo.

## **1 Estratégias de Ensino**

Conforme Anastasiou et al. (2006 p. 12) “ensinar é apresentar ou explicar o conteúdo numa exposição”. A técnica de exposição ou oratória são integrantes básicos na atuação docente. Em uma visão tradicional do ensino “a aula é o espaço em que o professor fala, diz, explica o conteúdo, cabendo ao aluno anotá-lo para depois memorizá-lo”. As autoras complementam que a “simples transmissão da informação como ensino, e o professor fica como fonte do saber, tornando-se o portador e a garantia da verdade”.

De acordo com Piletti (2006), os principais critérios que devem ser observados pelo professor no momento do planejamento da aula são: objetivos educacionais, estrutura do assunto e tipo de aprendizagem envolvido, tempo disponível, condições físicas, tipos de alunos e experiência didática do professor.

Acerca dos objetivos educacionais, Bordenave e Pereira (2002) entendem que “há uma dependência direta entre os objetivos educacionais estabelecidos pelo professor e as atividades de ensino em que eles serão realizados”. Nesse sentido, as estratégias de ensino são importantes na atuação docente do professor de ciências contábeis.

Essas atividades de ensino e aprendizagem deverão estar alinhadas às características do Projeto Político-Pedagógico do curso. Podem ser estratégias realizadas individual ou coletivamente e a proposta para a sala de aula ou outros espaços onde coabitam tanto o professor e o aluno, na formação do futuro profissional, compreendendo os recursos ambientais, tecnológicos, sociais e culturais (ANASTASIOU et al., 2006).

Apresenta-se abaixo o Quadro 1 acerca das Estratégias de Ensino adaptadas de Miranda et al. (2012).

Quadro 1 - Estratégias de Ensino

Técnicas/Estratégias de Ensino		Autores							Total
		Piletti (2006)	Veiga (2003)	Masetto (2012)	Vasconcelos (2009)	Bordenave e Pereira (2002)	Gil (2006)	Anastasiou e Alves (2006)	
1	Aula Expositiva	x	x	x	x	x	x	x	7
2	Leitura/Estudo Dirigido	x	x	x	x	x	x	x	7
3	Discussões/Debates/Grupos de Oposição		x	x	x	x	x		6
4	Trabalhos em Grupo/Seminário		x	x	x	x	x	x	6
5	Estudo de Caso/Método de Caso		x	x		x	x	x	5
6	Aulas Práticas e de Laboratório			x	x	x	x		4
7	Dramatizações			x		x	x	x	4
8	Ensino com Projeto	x		x		x			3
9	Painel integrado			x	x			x	3
10	PBL (Aprendizagem Baseada em Problemas)	x					x	x	3
11	Grupo de Verbalização e Grupo de Observação			x		x		x	3
12	Aprendizagem Experiencial/Estágio			x			x		2
13	Ensino com Pesquisa			x				x	2
14	Simpósio				x			x	2
15	Diálogos Sucessivos			x					1
16	Visitas Técnicas e Excursões			x					1
17	Formulação de Questões			x					1
18	Jogos/Simulações						x		1
19	Portfólio							x	1
20	Tempestade Cerebral							x	1
21	Mapa Conceitual							x	1
22	Lista de Discussão por meios informatizados							x	1
23	Phillips 66							x	1
24	Júri Simulado							x	1
25	Fórum							x	1
26	Oficina/Laboratório/Workshop							x	1
27	Estudo de Meio							x	1

Fonte: Miranda et al. (2012) adaptado

Percebe-se, a partir do Quadro 1, que as estratégias de ensino mais populares entre os autores da área são as mais praticadas pelos professores universitários. Nesse estudo, não será detalhado cada uma das estratégias apresentadas acima, entretanto sugere-se a leitura das obras referenciadas para mais informações.

## 1.1 Novas estratégias de ensino em Ciências Contábeis

### Phillips 66

Essa estratégia de ensino foi criada por Frank Phillips. Pode ser usada por classes numerosas, pois os estudantes são agrupados em número de 6, e durante 6 minutos trabalham no levantamento de questões ou fechamento de um tema e têm mais 6 minutos para socialização. “Assim, tanto pode ser usada para os momentos de mobilização quanto para a elaboração de sínteses” (ANASTASIOU et al., 2006, p. 87).

Será demonstrado abaixo, no Quadro 2, uma síntese elaborada por Anastasiou et al. (2006) que explicita como essa estratégia de ensino pode ser aplicada em sala de aula.

Quadro 2 – Phillips 66

<b>Descrição</b>	É uma atividade grupal em que são feitas uma análise e uma discussão sobre temas/problemas do contexto dos estudantes. Pode também ser útil para obtenção de informação rápida sobre interesses, problemas, sugestões e perguntas.
<b>Operações de Pensamento (Predominantes)</b>	Análise / Interpretação / Crítica / Levantamento de hipóteses / Busca de suposições / Obtenção de organização de dados.
<b>Dinâmica da Atividade</b>	<p>1. Dividir os estudantes em grupos de 6 membros, que durante 6 minutos podem discutir um assunto, tema, problema na busca de uma solução ou síntese final ou provisória. A síntese pode ser explicitada durante mais 6 minutos.</p> <p>Como suporte para discussão nos grupos, pode-se tomar por base um texto ou simplesmente o aporte teórico que o estudante já traz consigo.</p> <p>2. Preparar a melhor forma de apresentar o resultado do trabalho, em que todos os grupos explicitem o resultado pelo seu representante.</p>
<b>Avaliação</b>	<p>Toda atividade grupal deve ser processada em seu fechamento. Os avanços, desafios e dificuldades enfrentados variam conforme a maturidade e autonomia dos estudantes e devem ser encarados processualmente.</p> <p>A avaliação será feita sempre em relação aos objetivos pretendidos, destacando-se:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- o envolvimento dos membros do grupo;</li> <li>- a participação conforme os papéis estabelecidos;</li> <li>- a pertinência das questões e/ou síntese elaborada;</li> <li>- o processo de auto avaliação dos participantes.</li> </ul>

**Fonte:** Anastasiou et al. (2006)

### 1.1.2 Seminário

Conforme Anastasiou et al. (2006, p. 90) a preparação do seminário é uma das partes mais importantes para que sua realização seja efetiva. Os estudantes precisam ter

clareza prévia de todas as etapas do trabalho, bem como sua apresentação. “No desenvolvimento dessa estratégia são atingidas as dimensões de mobilização para o conhecimento, enquanto se prepara, estudando, lendo, discutindo, a base teórica e prática de sua pesquisa”.

Será evidenciado abaixo no Quadro 3 uma síntese elaborada por Anastasiou et al (2006) que explicita como essa estratégia de ensino pode ser aplicada em sala de aula.

**Quadro 3 – Seminário**

<b>Descrição</b>	Trata-se de estudo de um tema a partir de fontes diversas a serem estudadas e sistematizadas pelos participantes, visando construir uma visão geral, como diz a palavra, "fazer germinar" as ideias. Portanto, não se reduz a uma simples divisão de capítulos ou tópicos de um livro entre grupos.
<b>Operações de Pensamento (Predominantes)</b>	Análise / Interpretação / Crítica / Levantamento de hipóteses / Busca de suposições / Obtenção de organização de dados / Comparação / Aplicação de fatos a novas situações
<b>Dinâmica da Atividade</b>	Três momentos:
	1. Preparação - papel do professor é fundamental: - apresentar o tema e/ou selecioná-lo conjuntamente com os estudantes, justificar sua importância, desafiar os estudantes, apresentar os caminhos para realizarem as pesquisas e suas diversas modalidades (bibliográfica, de campo ou de laboratório); - organizar o calendário para as apresentações dos trabalhos dos estudantes; - orientar os estudantes na pesquisa (apontar fontes de consulta bibliográfica e/ou pessoas/instituições) e na elaboração de seus registros para a apresentação ao grupo; - organizar o espaço físico para favorecer o diálogo entre os participantes.
	2. Desenvolvimento: - discussão do tema, em que quem está secretariando anota os problemas formulados, as ideias-chave, as soluções e as conclusões encontradas. Cabe ao professor dirigir a sessão de crítica ao final de cada apresentação, fazendo comentários sobre cada trabalho e sua exposição, organizando uma síntese integradora do que foi apresentado.
	3. Relatório: trabalho escrito em forma de resumo, pode ser produzido individualmente ou em grupo.
<b>Avaliação</b>	Os grupos são avaliados e exercem também a função de avaliadores. Os critérios de avaliação devem ser adequados aos objetivos da atividade em termos de conhecimento, habilidades e competências. Sugestão de critérios de avaliação: - clareza e coerência na apresentação; - domínio do conteúdo apresentado; - participação do grupo durante a exposição; - utilização de dinâmicas e/ou recursos audiovisuais na apresentação.

**Fonte:** Anastasiou et al. (2006)

## **2 Metodologia**

Quanto à abordagem, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois não se preocupa em quantificar e/ou medir os eventos estudados e não utiliza instrumentos estatísticos (GERHARDTE, 2009). Desse modo, busca evidenciar as estratégias de ensino selecionadas em sala de aula no curso de ciências contábeis.

Quanto ao objetivo desta pesquisa caracteriza-se como exploratório, pois, de acordo com Gil (2010, p. 27), “as pesquisas exploratórias têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas em torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”.

O procedimento adotado foi a pesquisa bibliográfica. Conforme Gil (2010), é elaborada com base em material já publicado tais como, revistas, artigos científicos, livros, teses e dissertações, anais de congresso entre outros. Nesse contexto a pesquisa bibliográfica nos permite ter uma visão macro do tema da pesquisa e fornece materiais, informações e dados de outras pesquisas que foram realizadas em ambientes similares ao proposto no trabalho.

Acerca dos procedimentos técnicos, Gerhardte (2009) esclarece que a pesquisa de campo caracteriza-se por haver a necessidade de se deslocar ao local onde será realizado o estudo e a coleta de dados. Nesse contexto será utilizado como instrumento de coleta de dados a observação assistemática, que nas palavras de Chemin (2015, p. 65) “consiste em ver, ouvir e examinar fatos ou fenômenos que deseja investigar” de maneira “espontânea, informal, sem meios técnicos especiais”. Foi utilizado também o questionário, que é conceituado por Chemin (2015, p. 67) com intuito de “conhecer suas opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

Em relação ao local da pesquisa, esta intervenção foi realizada no CEULP/ULBRA – Centro Universitário Luterano de Palmas no curso de Ciências Contábeis, na disciplina de Contabilidade Ambiental, no período de fevereiro a maio de 2017. A população dos estudantes de contabilidade no período selecionado é de 160 acadêmicos, sendo selecionados como amostra 52 alunos matriculados na disciplina Contabilidade Ambiental em 2017/1. Esta amostra representa 32,5% da população de participantes da pesquisa. Para fins de citações do trabalho, os estudantes serão identificados como E 1 que corresponde ao primeiro aluno da lista de frequência até o E 52, representando o último aluno.

### 3 Resultados e discussão

#### 3.1 Seminários – Consequências ambientais

Na aula do dia 31 de janeiro de 2017 foi realizada a apresentação do Plano de Ensino e feita a divisão dos grupos, assim como a disponibilização das instruções acerca de como realizar um seminário de qualidade. Os grupos foram assim disponibilizados.

Quadro 4 – Lista de temas para apresentação do seminário

	<b>Tema</b>	<b>Integrantes</b>
1	Vazamento de óleo Exxon Valdez, 1989	Felipe Castro, Valério Gomes, Abelardo, Caroline
2	Rompimento da Barragem de Fundão	Filipe Chiang, Annye, Suelen, Maryanna e Vanessa
3	Plataforma P-36 Petrobrás	Marcos Rangel, Eduardo, Guilherme, Jonatas e Denis
4	Césio 137 - Goiânia	Sthefany, Nairelly, Neila, Lays, Relbson, Abnadaby
5	Chernobyl - 1986	Rute, Ana Lara, Valmir, Ailton, Barbara da Silva, Welane
6	Usina Nuclear de Fukushima	João Marcos, José Júnior, Maicon, Matheus, Thalyta
7	Plataforma P-7 Petrobrás	Juliana, Narrara, Andreia Rodrigues, Bruna, Joelen
8	Derramamento de Petróleo	Iury, Alexandre, Antônio, Rodrigo, Samara, Renato
9	Baía de Guanabara - 2000	Andreia da Silva, Josinete, Iedella, Kaio, Josianna
10	Névoa da Bélgica - 1930	Jhonathan, Jéssica, Fernanda, Barbara Sousa, Luan

**Fonte:** Dados da Pesquisa

No dia 07 de fevereiro de 2017 foi realizada com a turma de Contabilidade Ambiental um seminário, no qual foi solicitado para que apresentassem alguns acidentes ambientais, bem como suas consequências, gastos para reparação, e outras informações que auxiliem a contabilidade na prestação de contas à sociedade sobre esses danos, e como as empresas devem informar seus investidores acerca desses fatos.

Durante as apresentações foi possível perceber que alguns grupos realizaram a atividade de maneira satisfatória, no qual todos os componentes do grupo comentavam sobre o assunto e explicavam os detalhes de cada acidente ambiental. Alguns grupos foram além daquilo que foi solicitado e trouxeram reportagens sobre as vítimas dessas consequências ambientais. Essas informações causaram revolta por parte de vários alunos a ponto de uma acadêmica identificada como Estudante 7 desabafar:

Professor, eu acho inadmissível o que acontece com as vítimas desses acidentes ambientais. Esse senhor ficou sem as mãos por que pegou no Césio 137 e até agora só recebeu as indenizações legais que a justiça autorizou. O dinheiro não paga o prejuízo que ele teve. Algumas empresas só pensam nos lucros e quando acontece esse tipo de coisa, recorrem na justiça até reduzem ao máximo as indenizações (Estudante 7, Diário de Campo, 07/02/2017)



Acerca das apresentações do seminário, foi solicitado que os alunos pesquisassem sobre o valor contábil da prevenção do acidente ambiental e o valor do custo de reparação do dano ambiental. Vários grupos localizaram essa informação e foi importante perceber.

O custo de prevenção do acidente ocorrido na Barragem de Fundão próximo ao município de Mariana em Minas Gerais estava orçado em 50 milhões e dentre os 3 grupos gestores da empresa, apenas um deles concordava com as obras de prevenção. Os demais, mais influentes, diziam ser um gasto desnecessário. Atualmente o custo de reparação do dano ambiental, incluindo multas, indenizações das vítimas, imóveis, fazendas e a recuperação do Rio Doce, está na faixa de 14 bilhões de reais. Esse valor representa 280 vezes o custo de prevenção (Estudante 8, Diário de Campo, 07/02/2017)

Acerca da avaliação, foi possível perceber que os grupos utilizaram materiais audiovisuais atualizados na apresentação. Um destaque cabe ao grupo que apresentou o acidente ocorrido em Chernobyl que atualmente é o pior acidente radioativo no mundo. Foi explicitado o mapa da região atingida, as consequências naturais, as pessoas que morreram e as que nasceram após uma, duas até três gerações com deficiências incuráveis. Foi mostrado também um vídeo registrado por um drone<sup>1</sup> movido a controle remoto que não finalizou o registro total, pois foi destruído pela radiação após algumas horas de atividade.

### **3.2 Phillips 66 – Balanço Social**

A aula sobre Balanço Social aconteceu dia 07 de março de 2017. Foi preparado pelo professor um artigo científico intitulado “Balanço Social: instrumento de evidenciação dos objetivos sociais” para leitura pelos alunos. Na sala de aula foi realizada a aplicação da estratégia de ensino Phillips 66.

Durante alguns minutos foi realizado a distribuição dos alunos em grupos de 6 alunos e explicado para os participantes como a estratégia funciona, quais as funções de cada um na equipe, e qual a duração de cada etapa. Durante a realização do relatório final, alguns membros da equipe trocaram de grupo de trabalho.

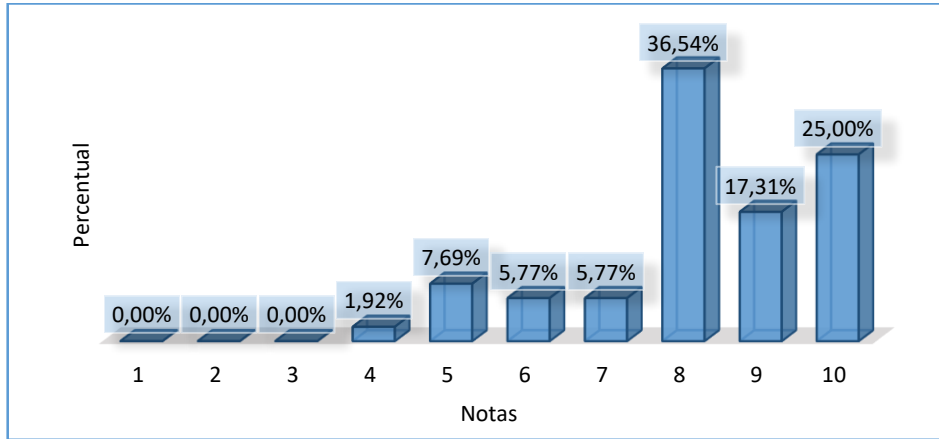
Para auxiliar na coleta dos dados e na publicação do relatório final da atividade foi usado o Google Formulários, no qual cada equipe deveria postar os nomes dos

---

<sup>1</sup> “Drone é um veículo aéreo não tripulado e controlado remotamente que pode realizar inúmeras tarefas [...] como monitoramento de fronteiras, estradas e florestas, auxílio em plantações, cinegrafia, fotografia, entre outros. CIRIACO, Douglas. **O que é drone?** Disponível em: <<https://canaltech.com.br/o-que-e-produtos/o-que-e-drone/>>. Acesso em: 28 maio 2017.

integrantes do grupo, e as respostas de algumas questões, a partir da leitura e discussão do texto base para essa atividade. Em outro link do Google Formulários foi questionado aos acadêmicos sobre os conhecimentos adquiridos naquela aula sobre o Balanço Social. Apresenta-se abaixo um gráfico com os dados coletados:

Gráfico 1 – Nível de conhecimento sobre Balanço Social



Fonte: Dados da pesquisa

Conforme apontado no gráfico acima, pode-se perceber que a maioria dos alunos considera seu aprendizado sobre Balanço Social realizado de maneira satisfatória, com notas de 8 a 10, perfazendo um total de 78,85% da amostra. Outra parcela menor de alunos acredita que seu aprendizado teve notas de 4 a 7, totalizando 21,15% dos alunos com rendimento insatisfatório. Nenhum aluno marcou notas de 1 a 3 para o conhecimento do Balanço Social na aula em que a pesquisa foi realizada.

Ainda acerca da realização da estratégia de ensino Phillips 66, foi sugerido para que os alunos comentassem sobre a organização e realização da técnica para a aula sobre Balanço Social. Vários alunos realizaram comentários positivos: “atividade diferenciada, na qual todos interagem e ganha no conhecimento”; “muito bom, possibilitou a interação entre alunos, pensamento rápido acerca do questionamento, em meio as trocas que ocorreram e ao tempo que é disponibilizado, para obter o resultado da problemática”; “muito boa essa atividade, e a criatividade por parte do professor foi TOP”; “didática interessante, onde despertou tanto o conhecimento como a dinâmica de interação entre os alunos com a rotatividade proposta da atividade, excelente”; “a metodologia é interessante, por que faz com que o grupo interaja de forma organizada, evitando perda de tempo”. Outros comentários positivos foram explanados, nesse mesmo sentido.

Outros alunos trouxeram comentários positivos, contudo, acrescentaram sugestões para melhoria: “uma atividade dinâmica, apresenta bons métodos de estudo,

por ser a primeira vez ocorreu um transtorno, porém com as próximas vezes desenvolvidas terá uma maior eficiência”; “uma boa dinâmica, só que precisamos de mais tempo para a leitura”; “muito difícil compreensão entre grupos porém em explicação geral de todas as respostas foram muito boas”; “a única sugestão é que a troca de integrante devia ocorrer ao final do prazo, dentro do tempo corrido acaba por tomar tempo que é necessário”; “muito boa a dinâmica, único problema foi o curto tempo para leitura e a dificuldade dos alunos de atenderem por causa das conversas paralelas”.

Pode-se perceber por meio das falas dos acadêmicos, que para que uma estratégia de ensino seja executada com sucesso, para melhorar o aprendizado em sala de aula, exige experiência por parte do professor e do aluno. Alguns comentários foram tecidos alertando o impacto de ser a primeira vez que utilizavam essa estratégia de ensino: “muito interessante, acredito que precisamos apenas colocar em prática mais vezes para que seja executado com sucesso”; “foi muito bom a organização, faltou um pouco de clareza em explicar a proposta do Phillips 66. A dinâmica foi excelente”; “É uma ótima metodologia, pois além de aprendermos o conteúdo, temos uma interação com a turma, a única crítica que tenho é em questão ao tempo, pois como foi pouco, confundimos um pouco, mas creio que isso ocorreu, pois foi a primeira vez que fizemos”.

Mediante os comentários dos alunos, pode-se ainda compreender algumas deficiências institucionais para que a estratégia funcione com mais êxito. Como a turma é grande, isso dificulta a utilização de novas estratégias de ensino, diferente das metodologias tradicionais. Os alunos declararam: “Acerca da organização, só não foi merecedor da nota 10, devida a turma não se comportar como realmente deveria. No mais, gostei bastante da metodologia utilizada, bem eficiente”; “Foi interessante, motivacional e divertida. Uma maneira de aprender e interagir com os colegas da sala. Conseguiu manter a ordem apesar do grande número de alunos”.

### **Considerações finais**

A disciplina Estratégias de Ensino I do Mestrado em Ensino da Univates estimula que nossas aulas podem ser diferenciadas com a utilização de novas estratégias de ensino. Além das experiências práticas e vivenciadas em sala de aula durante o período das aulas do mestrado, a tarefa de casa a ser realizada em nossa localidade nos proporcionou novos olhares sobre nossa atuação pedagógica.

Como conclusão desta pesquisa, pôde-se observar que as estratégias de ensino precisam ser planejadas conforme o tipo de assunto, a quantidade de alunos em sala de aula, os recursos disponíveis, o tempo de duração, os aspectos institucionais, dentre outros elementos para que o professor tenha sucesso em sua aplicação.

Durante os seminários, foi possível perceber o senso crítico dos alunos sendo lapidado, onde cada um buscou não apenas as informações sobre as catástrofes ambientais, entretanto, foram além dos interesses de cada parte após os desastres, e como muitas empresas não cumpriam sua missão, quando as multas e indenizações pesavam no bolso.

O Phillips 66 foi um desafio maior, pois era novidade para todos os envolvidos, tanto o professor, como os alunos. Contudo, acredita-se que sempre deve existir uma primeira vez, para fazer diferente, se queremos mudar nossa realidade. O tamanho da turma, o tamanho do texto, o tempo disponibilizado, a falta de habilidade dos alunos em trabalhar em grupos, foram empecilhos, entretanto como percebido pelos discursos dos alunos, o aprendizado aconteceu e o conteúdo foi transmitido com êxito.

## **Referências**

- ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. **Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 6. ed. Joinville: Univille, 2006.
- BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CHEMIN, B. F. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos: planejamento, elaboração e apresentação**. 3. ed. Lajeado: Editora da Univates, 2015.
- GERHARDTE, T. E; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS - Graduação Tecnológica–Planejamento e Gestão, Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GIL, A. C. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2010.
- MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus Editorial, 2012.
- MIRANDA, G. J.; LEAL, E. A; NOVA, S. P. de C. C. Técnicas de Ensino Aplicadas à Contabilidade: Existe uma Receita? In: COIMBRA, C. L. **Didática para o ensino nas**

**áreas de Administração e Ciências Contábeis.** São Paulo: Atlas, 2012. Cap. 2. p. 1-19.

PASSOS, I. C.; MARTINS, G. de A. Métodos de sucesso no ensino da contabilidade. In: COIMBRA, C. L. **Didática para o ensino nas áreas de Administração e Ciências Contábeis.** São Paulo: Atlas, 2012. Cap. 2. p. 20-39.

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

VASCONCELOS, M. L. M. C. **A formação do professor do ensino superior.** São Paulo: Editora Pionera, 2009.

VEIGA, I. P. A. Na Sala de Aula: O Estudo Dirigido. In: \_\_\_\_\_. (org.). **Técnicas de ensino: por que não?** Campinas: Papirus, 2003. p. 67-88.