



REVISTA AMBIENTE CONTÁBIL

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

ISSN 2176-9036

Vol. 10, n. 1, jan./jun. 2018

Sítios: <http://www.periodicos.ufrn.br/ambiente>

<http://ccsa.ufrn.br/ojs/index.php?journal=contabil>

<http://www.atena.org.br/revista/ojs-2.2.3-06/index.php/Ambiente>

Artigo recebido em: 13.06.2017. Revisado por pares em: 14.08.2017. Reformulado em: 22.08.2017. Avaliado pelo sistema double blind review.

APRENDIZAGEM COOPERATIVA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO PARA A CONTABILIDADE: HABILIDADES INTELCTUAIS DA TAXONOMIA DO DOMÍNIO COGNITIVO

COOPERATIVE LEARNING AS A TEACHING STRATEGY FOR ACCOUNTING: INTELLECTUAL SKILLS OF THE COGNITIVE DOMAIN TAXONOMY

APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA PARA LA CONTABILIDAD: HABILIDADES INTELCTUALES DE LA TAXONOMÍA DEL DOMINIO COGNITIVO

Autores

Ivone Vieira Pereira

Doutora em Ciências Contábeis (UnB/UFPB/UFRN). Professora Adjunta da Universidade de Rio Verde. Mestra em Ciências Contábeis (UnB). Endereço: Rua K, Quadra 12, Lote 385, Solar do Agreste, Rio Verde - GO – Brasil - CEP: 7.5907-210 - Telefone: 64-3623-1645.

Identificadores (ID):

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0206819055380775>

E-mail: ivonevp@brturbo.com.br

César Augusto Tibúrcio Silva

Doutor em Contabilidade e Controladoria (USP). Professor da Universidade de Brasília - Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais. Endereço: SQS 116 Bloco A 402 - Brasília - DF – Brasil. Telefone: 61-3346-8261.

Identificadores (ID):

Research Gate: https://www.researchgate.net/profile/Cesar_Augusto_Tiburcio_Silva

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5727021339190342>

E-mail: cesartiburcio@unb.br

RESUMO

A formação profissional tem sido influenciada pelas exigências do mercado de trabalho, o qual tem requerido habilidades intelectuais dos profissionais para serem absorvidos no mercado de trabalho. Dentre essas habilidades, destaca-se a comunicação e a interação social. Nesse sentido, a presente pesquisa busca-se verificar as contribuições que a aprendizagem cooperativa pode proporcionar para o desempenho acadêmico e para a habilidade de comunicação dos acadêmicos de Ciências Contábeis. Para alcançar o proposto, escolheram-se duas habilidades intelectuais da taxonomia de Bloom: aplicação e análise, sendo que na aplicação, verificou-se o desempenho acadêmico através da aprendizagem cooperativa *Jigsaw* e na análise investigou a comunicação escrita através da técnica *Cloze*. O experimento foi

realizado com os acadêmicos do sétimo período de Ciências Contábeis de uma universidade pública. A amostra foi constituída por 34 acadêmicos matriculados na disciplina de Contabilidade Fiscal. Os dados coletados foram analisados utilizando a análise de variância para a categoria aplicação e análise e o teste de Tukey. Os resultados revelaram que a aprendizagem cooperativa contribuiu para a melhoria da habilidade de comunicação escrita, no entanto, não apresentou diferença significativa na categoria aplicação (desempenho acadêmico).

Palavras-chave: Aprendizagem cooperativa. Aplicação. Análise.

ABSTRACT

Professional qualification has been influenced by the demands of the labor market, which has required intellectual skills for professionals to be absorbed into the work environment. Among these skills, communication and social interaction are especially important. In this sense, the present research seeks to verify the contributions that cooperative learning can provide for the academic performance and communication skills of accounting graduates. In order to reach such objective, two intellectual abilities of Bloom's taxonomy were chosen: application and analysis. In the application, the academic performance was verified through the Jigsaw cooperative learning strategy, and in the analysis, the written communication was investigated through the Cloze technique. The experiment was carried out with the academics of the seventh period of Accounting Sciences of a public university. The sample consisted of 34 students enrolled in the discipline of Fiscal Accounting. The collected data were analyzed using analysis of variance for the application and analysis category and the Tukey test. The results revealed that cooperative learning contributed to improved written communication skills; however, there was no significant difference in the application category (academic performance).

Keywords: cooperative learning. Application. Analysis.

RESUMEN

La formación profesional ha sido influenciada por las exigencias del mercado de trabajo. Entre esas habilidades, se destaca la comunicación y la interacción social. En ese sentido, el presente estudio procura verificar las contribuciones que el aprendizaje cooperativo puede proporcionar para el rendimiento académico y para la habilidad de comunicación de los académicos de Ciencias Contables. Para alcanzar lo propuesto, se escogieron dos habilidades intelectuales de la taxonomía de *Bloom*: aplicación y análisis, teniendo en cuenta que en la aplicación, se verificó el rendimiento académico a través del aprendizaje cooperativo *Jigsaw* y, en el análisis, se investigó la comunicación escrita a través de la técnica *Cloze*. El experimento fue realizado con los académicos del séptimo período de Ciencias Contables de una universidad pública. La prueba estaba constituida por 34 académicos matriculados en la asignatura de Contabilidad Fiscal. Los datos recogidos fueron analizados utilizando el análisis de varianza para la categoría de aplicación y análisis, y la prueba de *Turkey*.

Los resultados revelaron que el aprendizaje cooperativo contribuyó para la mejora de la habilidad de comunicación escrita, sin embargo, no presentó diferencia significativa en la categoría de aplicación (rendimiento académico).

Palabras clave: Aprendizaje cooperativo. Aplicación. Análisis.

1. INTRODUÇÃO

O objetivo da contabilidade em um ambiente de mudanças é reduzir a assimetria da informação para permitir a realização de contratos entre os diversos usuários. Para alcançar o resultado proposto, os profissionais da contabilidade devem estar munidos de habilidades e competências próprias, diante de um quadro de mudanças estruturais no ambiente em que as empresas atuam.

A competência técnica, como uma das habilidades desejada até o final do século XX, não é mais suficiente para o ambiente de trabalho na atualidade. Para tanto, pesquisa realizada por Rebele (1985), ainda no século XX, já revelava que a comunicação oral era mais importante que outras habilidades. Esta mesma conclusão foi obtida em estudo realizado por Schmidt, Green e Madison (2009). No mesmo sentido, Kavanagh *et al.* (2009), destacam que as habilidades de comunicação são fundamentais para atender as exigências do mercado de trabalho e são essenciais para o sucesso dos contabilistas.

No Brasil, são incipientes as pesquisas que exploram a aprendizagem cooperativa nas habilidades requeridas do profissional da contabilidade. As principais pesquisas focam na análise da adaptação dos currículos de instituições de ensino brasileiras aos modelos internacionais (RICCIO; SAKATA, 2004) e nas habilidades técnicas (LIMA, 2012)

A *International Federation of Accounting* (IFAC), em seu estudo de análise das habilidades desejadas dos contadores, destaca as intrínsecas e as segregam em: intelectuais; técnicas e funcionais; pessoais; interpessoais e de comunicação e organizacionais e de gerenciamento de negócios (IFAC, 2012). No entanto, a educação contábil ainda não desenvolveu um modelo de aprendizagem capaz de formar profissionais com as habilidades requeridas (AWAYIGA; ONUMAH; TSAMENYI, 2010).

Normana, Roseb e Lehmannc (2004) verificaram que o modelo de aprendizagem cooperativa promove um ambiente mais criativo e os alunos têm melhores oportunidades para desenvolverem habilidades essenciais para o sucesso profissional. Zraa, Kavanagh e Hartle (2011) destacam que a aprendizagem cooperativa é um modelo de aprendizagem adequado para ensinar contabilidade e preparar o profissional contábil do novo milênio. Ainda, corroboram que o desenvolvimento das competências profissionais é influenciado por métodos de instruções em sala de aula, e afirmam que os alunos que frequentam aulas no modelo tradicional de aprendizagem têm menor poder de desenvolvimento das competências requeridas do contador.

A aprendizagem cooperativa é um modelo de ensino baseado na teoria da interdependência social que ganhou extensa visibilidade no meio acadêmico a partir do final da década de 60 e, tem crescente interesse investigativo e evidências de rica contribuição no processo de aprendizagem.

No entanto, no Brasil, não há estudos que comprovem a eficácia deste método no desenvolvimento das habilidades intrínsecas requeridas do contador. Neste contexto, a adaptação, o aperfeiçoamento e a implementação da aprendizagem no ensino da contabilidade orientarão melhor a formação do contador.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVO GERAL

Considerando que a habilidade de comunicação é fundamental para atender as exigências do mercado de trabalho (REBELE, 1985; SCHMIDT; GREEN; MADISON, 2009; KAVANAGH *et al.*, 2009) e de que o IFAC (2009) exige que os profissionais da contabilidade mantenham e desenvolvam novas habilidades e competências ao longo da sua carreira e sabendo-se que o modelo de aprendizagem predominante no ensino da contabilidade é a aula expositiva (MARION, 2001; ANDRADE, 2002; LEAL;

CARNACCHIONE JR, 2006), apresenta-se o problema o pesquisa: **a aprendizagem cooperativa contribui para a melhoria do desempenho acadêmico e da habilidade de comunicação dos acadêmicos de Ciências Contábeis?**

Dessa forma, a pesquisa no campo educacional deve ser conduzida, principalmente, “devido ao fato de que a sociedade possui necessidades distintas ao longo do tempo” (CORNACCHIONE, 2004, p. 9). Assim, o objetivo principal desta pesquisa é verificar as contribuições que a aprendizagem cooperativa pode proporcionar para o desempenho acadêmico e para a habilidade de comunicação dos acadêmicos de Ciências Contábeis.

1.2 JUSTIFICATIVA

O contexto de mudanças, subjetividade e a demanda do exercício do julgamento profissional em grande evidência na contabilidade, produto da convergência às *International Financial Reporting Standards* (IFRS) requerem o desenvolvimento e o aperfeiçoamento de competências e habilidades que satisfaçam as necessidades da sociedade. É necessário que instituições de ensino da área contábil também estejam habilitadas a fornecer um ensino capaz de formar profissionais aptos para atenderem a esse mercado de mudanças.

Howieson (2003) afirma que o novo milênio exige ainda mais alterações na prática contábil, para fazer face às mudanças no ambiente empresarial que, por sua vez, será a ciência de maior influência no meio educacional.

Para Tulgan (2010), a combinação tecnológica, velocidade, flexibilidade e cooperação, serão habilidades essenciais para o profissional de 2020, e estas habilidades devem ser construídas a partir do currículo escolar.

Tendo em vista que competências técnicas contábeis permanecem obrigatórias para o contador, essas competências não são suficientes na atualidade. Estudos australianos de De Lange, Jackling e Gut (2006), Kavanagh e Drennan (2007), Awayiga, Onumah e Tsamenyi (2010), indicam que o desenvolvimento de habilidades dos alunos em seu aspecto genérico, é necessário para o sucesso na carreira profissional.

Para Kavanagh *et al.* (2009) as habilidades de comunicação são essenciais para o sucesso de contadores e de suma importância em cumprir os requisitos do local de trabalho. Afirmam ainda, que as habilidades de comunicação incluem ouvir de forma eficaz para obter informações, entender pontos de vista opostos, ter a capacidade de apresentar ideias oralmente, ou por escrito, e ser capaz de discutir questões com outras pessoas.

A necessidade de um amplo conjunto de habilidades que extrapola as competências técnicas, inclui estar preparado para superar os desafios ambientais das empresas e a necessidade de formar novos profissionais que possam atender os mercados mundiais com as competências necessárias (KAVANAGH; DRENNAN, 2007; KAVANAGH *et al.*, 2009; JACKLING; WATTY, 2010).

Sendo assim, o ensino da contabilidade deve permitir que os alunos desenvolvam a comunicação, além das habilidades necessárias para o ambiente de trabalho, podendo ser um fator de não apenas conteúdo de disciplina, mas, de método de aprendizagem oferecido ao aluno.

Ademais, as investigações teórico-empíricas que estudam a temática ensino-aprendizagem na contabilidade são escassas (MARTINS; PASSOS, 2003). A investigação das contribuições do modelo de aprendizagem cooperativa aplicado ao ensino da contabilidade pode fomentar uma discussão relevante, contribuindo com os programas de contabilidade no sentido de redefinirem suas estratégias educacionais e instrucionais. Outro aspecto relevante é o fato de que o ensino de contabilidade não se restringe a formação do profissional, sendo objeto de áreas correlatas, como administração e economia. A pesquisa, neste sentido, pode ajudar a entender as barreiras e angústias na formação dos administradores e economistas,

além de motivar uma reflexão sobre a melhor maneira de conduzir o aprendizado da contabilidade nestas áreas correlatas.

Este trabalho pretende demonstrar que em um cenário de economia globalizada, no qual as normas contábeis brasileiras foram internacionalizadas e as estratégias empresariais se tornam cada vez mais complexas, requer-se do profissional competências e habilidades para além daquelas concebidas pela educação convencional. Acredita-se que há uma alternativa para a formação do profissional contábil: a educação cooperativa. Pretende-se, ainda, no decorrer do estudo, demonstrar que este modelo de ensino contribui de maneira efetiva para o desenvolvimento das competências e habilidades exigidas do profissional de contabilidade no atual cenário mundial.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 ESTILOS DE APRENDIZAGEM

A aprendizagem corresponde à forma como as pessoas absorvem o conhecimento. Para Riding e Rayner (1998) a aprendizagem é uma abordagem individual, por meio da qual os indivíduos respondem a situações de aprendizagem ou estilo de aprendizagem individual. Uma definição muito conhecida de Dunn (1986) associa os estilos de aprendizagem com as condições pelas quais as pessoas concentram-se, absorvem, processam e retêm as novas e difíceis informações e habilidades. Esta autora considera que o estilo de aprendizagem usado pelo professor quando em consonância com o estilo de aprendizagem dos discentes, aumenta o padrão de desempenho dos mesmos.

Para Felder (1996), o estilo de aprendizagem diz respeito à forma como as pessoas processam e recebem informações. Ainda segundo este autor, são habilidades que podem ser desenvolvidas pelo ser humano. Para Alonso e Gallego (2000) os estilos de aprendizagem são as preferências e tendências de cada pessoa, que terminam por influenciar a forma de apreender o conteúdo. Estes autores os classificam em ativo, reflexivo, teórico e pragmático. O estilo ativo é ágil, onde as atividades novas são bem recebidas, além de se valorizar os dados da experiência. O estilo reflexivo concentra na atualização de dados visando estudá-los e analisá-los. O estilo teórico está focado no estabelecimento de teorias, princípios, visando sintetizar os marcos teóricos. Finalmente, o estilo pragmático aplica experimentos à partir de uma ideia (ALONSO; GALLEGO, 2000).

Portanto, as pessoas adquirem conhecimento de acordo com seu estilo individual de aprendizagem. No entanto, os educadores não propiciam aos alunos o desenvolvimento das habilidades de estilos de aprendizagem, já que o meio para atingir o objetivo da aprendizagem é um processo individual em si mesmo. Neste sentido, Felder (1996) afirma que os docentes privilegiam um determinado estilo de aprendizagem, o que poderá influenciar no nível de aprendizado do aluno, tanto de forma positiva ou negativa e sugere que o docente deveria proporcionar oportunidades ao acadêmico de desenvolver vários estilos de aprendizagem, para facilitar a geração do conhecimento.

Diante do exposto, percebe-se que o tipo de estilo utilizado pelo professor poderá influenciar na formação e desenvolvimento de habilidades humanas.

2.2 APRENDIZAGEM COOPERATIVA

A aprendizagem cooperativa corresponde ao modelo de ensino baseado na teoria da interdependência social (JOHNSON; JOHNSON; SMITH, 1991). De acordo com os autores, neste modelo de ensino os alunos trabalham em pequenos grupos, para ajudar uns aos outros

através da interação social, em um contexto que aumenta a criatividade a partir da troca de ideias de forma livre, entre os componentes dos grupos.

Johnson, Johnson e Smith (1991) dizem que o método de aprendizagem cooperativa é uma maneira de maximizar o aprendizado não é somente do grupo, mas de cada um que o compõe. Os autores enfatizam que o aprendizado é construído a partir de cinco alicerces, sendo eles: interdependência positiva, interação face a face, responsabilidade pessoal, espírito de colaboração e processos de equipe. No modelo de aprendizagem cooperativa o objetivo não é alcançado somente mediante a interação entre os membros dos grupos; logo, faz-se necessário a presença de um instrutor para conduzir e apresentar os objetivos a serem alcançados pelos elementos dos grupos.

O primeiro alicerce da aprendizagem cooperativa é a *interdependência positiva*, que é obtida com base nas atribuições específicas a cada componente do grupo. Aqui o instrutor se faz necessário, na orientação dos membros dos grupos, visando assegurar de que todos demonstrem suas responsabilidades diante de seus companheiros e alcancem os objetivos estabelecidos para o respectivo aprendizado.

O segundo elemento é a *interação face a face* entre os membros dos grupos. Neste instante os membros se ajudam, juntando esforços em torno do aprendizado. Este elemento visa o compartilhamento de conhecimentos entre os membros e o instrutor, que também compartilha suas ideias e conhecimentos para a homogeneização dos saberes.

A *responsabilidade pessoal* consiste na análise do desempenho de cada componente do grupo. Neste caso, o professor apresenta os resultados individualmente aos grupos e, em seguida, os componentes de cada grupo avaliam seus desempenhos e buscam ajuda, quando necessárias, cientes de que não poderão fundamentar-se em trabalhos dos colegas.

O *espírito de colaboração* é fundamental para o bom andamento do grupo. É importante que cada membro mantenha relações sadias de trabalho entre seus colegas de grupo, o que proporciona o desenvolvimento das habilidades de gerenciamento de conflitos, comunicação, liderança, dentre outras.

Por fim, os *processos em equipes* consistem no levantamento das ações individuais que cada membro realizou no grupo, mostrando suas contribuições para o grupo, além de conhecer o que cada membro poderia ter realizado para melhor contribuir com os membros do grupo.

Os elementos básicos do ensino cooperativo trazem diferentes tipos de ações que podem ser utilizados de modo que os membros possam ter o máximo de proveito no que se refere ao aprendizado, tendo como objetivo principal a geração e disseminação do conhecimento entre os membros. No modelo de aprendizagem cooperativa, espera-se que os alunos comuniquem com seus pares para definição de tarefas e objetivos, existindo a distribuição de responsabilidade para a busca do conhecimento. Ao contrário da aprendizagem tradicional, onde o professor assume a responsabilidade pela definição das tarefas e objetivos (CORREIA; GOMES; TOMÉ, 2006).

Para Oxfor (1997 apud Torres; Alcantara; Irala, 2004), a aprendizagem cooperativa aumenta as habilidades cognitivas e sociais, melhorando os relacionamentos entre os indivíduos, onde estes são responsáveis pelo grupo, gerando uma interdependência positiva, tendo em vista a responsabilidade de cada indivíduo diante de seu grupo. Na aprendizagem cooperativa, o professor auxilia os alunos a trabalharem juntos, atribuindo responsabilidades aos pares, proporcionando a aprendizagem com base na interdependência social, assumindo que a aprendizagem é dependente de experiências prévias, permitindo ao aluno a liberdade de posicionamento e de discussão. Nessa perspectiva, permite que o processo de conhecimento se transforme em informações que vem ao encontro do interesse dos alunos, propiciando habilidades sociais suficientes para enfrentar desafios no seu cotidiano.

2.3 ESTUDOS ANTERIORES

Somente após vários resultados positivos de estudos no ensino secundário, o assunto passou a ser pesquisado no ensino superior. A seguir são resumidas as principais pesquisas que relacionam a contabilidade com a aprendizagem cooperativa, baseado em Lima (2012).

Ravenscroft, Buckless, McCombs e Zuckerman (1995) constataram em um curso de princípios de contabilidade de uma universidade pública dos Estados Unidos que o desempenho dos acadêmicos foi maior quando avaliados em grupo em relação às avaliações totalmente individuais. Enquanto que o estudo realizado por Cadwell, Weishar e Glezen (1996) revelou que, em média, os indivíduos que tiveram aulas na metodologia de aprendizagem cooperativa obtiveram melhor desempenho no exame final, em relação os estudantes que tiveram aulas em sessões tradicionais no formato de conferência. O experimento foi realizado em uma universidade pública com 264 alunos da disciplina de Princípios Contábeis, que abrangeu Contabilidade Financeira e Gerencial.

Kunkel e Shafer (1997) investigaram em um curso de Auditoria em uma universidade estadunidense o desempenho de 63 estudantes no modelo de aprendizagem cooperativa e 66 estudantes em aprendizagem no modelo tradicional através de aulas expositivas. A pesquisa revelou que o desempenho dos indivíduos no modelo de aprendizagem cooperativa foi superior ao dos indivíduos no modelo de aprendizagem tradicional.

Por sua vez, um estudo de meta-análise de 164 estudos sobre a eficácia da aprendizagem cooperativa no desempenho acadêmico foi realizada por Johnson, Johnson e Stanne (2000), comparando com a aprendizagem competitiva e individualista, em diversas áreas do conhecimento e em diversos países e revelaram que a aprendizagem cooperativa promove maior efeito sobre o desempenho do acadêmico. No entanto, Lancaster e Stand (2001) analisaram o desempenho acadêmico de um curso de contabilidade gerencial, comparando o método tradicional e a aprendizagem cooperativa e constatou que não houve diferença significativa entre os dois métodos.

Smith e Spindle (2007) analisaram a partir do desempenho individual qual grupo produziria em um ambiente de aprendizagem cooperativa mais eficaz. Assim, foi constituído um grupo heterogêneo formado pelo instrutor e outro formado pelos próprios estudantes. O objetivo foi analisar o efeito da formação de grupo em relação ao desempenho da equipe. Os autores constataram que não houve diferença estatisticamente em os grupos analisados, logo, a presença do instrutor não influenciou na formação do grupo de forma que o desempenho acadêmico do grupo heterogêneo fosse mais eficaz.

Hwang, Lui e Wu Tong (2008) verificaram se a aprendizagem cooperativa melhoraria o desempenho acadêmico em um ambiente de aprendizagem passivo, ou seja, baseado na aprendizagem individual e na metodologia de aula expositiva. A pesquisa foi realizada com 172 alunos de contabilidade de uma universidade de Hong Kong e os resultados revelaram que os acadêmicos da aprendizagem cooperativa tiveram melhor desempenho acadêmico que os da aprendizagem individual.

Nesse mesmo sentido, Hosal-Akman e Simga-Mugam (2010) realizaram um estudo na Turquia, em uma escola de negócios. A amostra foi constituída de 134 alunos de Contabilidade Gerencial e 168 alunos de Contabilidade Financeira. Embora a média das notas dos alunos expostos à aprendizagem cooperativa terem sido maiores do que os da aprendizagem individual, não houve diferença estatisticamente significativa.

Zraa, Kavanagh e Hartle (2011) investigaram se os alunos que frequentam as aulas na aprendizagem cooperativa apresentariam maior desempenho acadêmico que os alunos que frequentariam as aulas tradicionais. Os resultados demonstraram que além de apresentar

melhor desempenho acadêmico, os alunos apresentaram melhor argumentação em sala de aula, contribuindo para o desenvolvimento de competências não técnicas.

No Brasil destaca-se o estudo realizado por Lima (2012) que avaliou a utilização da aprendizagem cooperativa como metodologia de melhoria na aprendizagem dos alunos de Ciências Contábeis. Os resultados obtidos por este autor contrariaram as expectativas iniciais, revelando que a aprendizagem cooperativa e a aprendizagem individual não apresentaram diferenças significativas no desempenho dos alunos.

Por último, um estudo realizado na Nigéria por Jimoh, Idris, Olatunji (2016) constatou que a aprendizagem cooperativa é mais eficaz que a aprendizagem tradicional. O estudo foi realizado com 405 estudantes de Contabilidade de Custos e revelou ainda que, não existe diferença estatística entre os gêneros.

3. METODOLOGIA

3.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA

Optou-se pela utilização da pesquisa experimental, tendo em vista que os experimentos são os estudos que melhor se adaptam ao propósito de identificação de relações causais entre variáveis. Para a verificação do método, foram aplicadas as técnicas recomendadas pelo método aos grupos do experimento e grupo de controle (MARTINS; THEOPHILO, 2009).

O experimento analisou duas variáveis independentes: método de ensino (aprendizagem cooperativa e aula expositiva tradicional) e nível de conhecimento, caracterizada como variável dependente. Na determinação dos grupos experimental e de controle, bem como na definição da amostra para melhorar o controle das variáveis, o experimento teve um desenho aleatório.

O nível de conhecimento foi baseado na Taxonomia de Bloom. Esta taxonomia é considerada uma das maiores contribuições acadêmicas para educadores que desejam estimular nos discentes o raciocínio e a abstração de alto nível CONKLIN (2005 apud FERRAZ; BELHOT, 2010). Nesta, o conhecimento é definido de acordo com a proposta de Taxonomia do Domínio Cognitivo. A variável dependente, que corresponde ao nível de conhecimento, foi medida com base nas habilidades intelectuais da Taxonomia do Domínio Cognitivo: aplicação e análise. A aplicação refere-se a utilização de abstrações em situações particulares e concretas, e apresentada sob a forma de ideias gerais, regras de procedimentos ou métodos generalizados. A análise trata do desdobramento de uma comunicação em seus elementos ou nas partes constituintes, de forma que as ideias se tornem claras e; ou as relações entre estas são explicitadas CONKLIN (2005 apud FERRAZ; BELHOT, 2010).

Para mensurar a aplicação, foram aplicadas três avaliações objetivas, práticas e individuais durante o experimento e de acordo com o calendário da instituição. Para medir a análise, utilizou-se da técnica *Cloze* na elaboração das avaliações. Esta técnica é considerada uma ferramenta de mensuração da efetividade da comunicação, tanto no meio falado quanto no escrito. Para esta pesquisa a comunicação é analisada no âmbito da escrita. A técnica *Cloze* foi introduzida por Taylor em 1953. Visa medir a compreensibilidade, através da apuração do percentual de palavras que cada leitor preenche corretamente num espaço em branco (BORMUTH, 1962). Ou seja, algumas palavras são excluídas de um trecho de um texto e se considera existir compreensibilidade se o leitor conseguir colocar as palavras corretas nos espaços em branco.

3.2 AMOSTRA E DESENHO DO ESTUDO

A amostra do experimento é formada por 34 alunos da disciplina de Contabilidade Fiscal, ministrada para alunos do sexto período do curso noturno de Ciências Contábeis de uma universidade pública. Optou-se pela utilização de uma amostragem aleatória visando a heterogeneidade no grupo experimental e controle dos seguintes critérios:

- a) Conhecimentos prévios: foi medido através de uma avaliação individual e objetiva.
- b) Estilo de aprendizagem: separou os alunos com preferência de estilo de aprendizagem cooperativa e individual, após explicar a diferença entre as duas e ouvir a opinião de cada um.
- c) Experiência: classificou os estudantes utilizando as variáveis “trabalha na área fiscal (escrituração fiscal)” e “está cursando a disciplina por mais de uma vez”.

Referente ao tamanho dos grupos cooperativos que serão definidos no grupo experimental, utilizou o método cooperativo de aprendizagem *Jigsaw* desenvolvido por Aranson (1978), que prevê a subdivisão de um assunto central, dividido em sub-tópicos, com o objetivo de observar e discutir as subdivisões e, posteriormente, alcançar a uma conclusão referente ao assunto central. Essa metodologia baseia-se na utilização de textos científicos ou material didático, visando contribuir com a melhoria da comunicação, além de estimular a leitura e conseqüentemente contribuir com melhoria da argumentação.

Inicialmente se forma os grupos de base heterogêneos, denominados de grupos de base, contendo o número de integrantes igual ao número de sub-tópicos, que para essa pesquisa foram compostos por três alunos. Cada aluno recebe um tópico e faz-se a leitura do material para iniciar uma breve discussão sobre o que foi lido. Posteriormente há uma reorganização dos grupos, agrupando os alunos pelo tópico do assunto que recebeu no início da fase, denominados de grupos especialistas. Então, uma discussão sobre o mesmo assunto ocorre nesse momento, com o objetivo de chegar a um consenso sobre o que lhe foi proposto, sendo que cada aluno deverá escrever a sua ideia.

Ao final dessa fase, os grupos originais são reconstituídos e cada aluno expõe a conclusão obtida por seu grupo especialista. Posteriormente, retomam a questão central apresentada anteriormente e com base nas experiências obtidas através dos grupos especialistas, o grupo original apresenta a conclusão final.

Foram apresentados os procedimentos operacionais da metodologia de aprendizagem ministrada naquele semestre, bem como a metodologia de correção das questões de cada avaliação individual e então, os grupos foram formados, sendo que na metodologia de aprendizagem tradicional (grupo controle) ficou com 17 alunos enquanto que os outros 17 (grupo experimental) ficaram na metodologia de aprendizagem cooperativa e foram conduzidos para um laboratório, onde dispunha de acesso a legislação através de computadores e impressos da Revista IOB (Informações Objetivas). Todas as aulas foram gravadas com o consentimento dos alunos. No início de cada aula, o professor apresentava o material a ser trabalhado e entregava por escrito a ficha de instruções contendo: incentivos a interdependência positiva, orientações sobre a forma de trabalhar em grupo, bem como, a importância da sinergia do grupo e por fim, as orientações de caráter prático sobre o tema central daquela aula, que era composto por um estudo de caso e uma questão de aplicação. Em seguida, os grupos de base eram constituídos de acordo com a aprendizagem cooperativa *Jigsaw*.

As aulas aconteciam nas mesmas datas, porém, em horários diferentes e o conteúdo ministrado diariamente era o mesmo para o grupo de controle e o experimental. O experimento compreendeu uma carga horária de 60 horas.

Vale ressaltar que todos os alunos assinaram o Termo de Consentimento e Apresentação da Pesquisa, bem como, concordando com o uso da metodologia de aprendizagem estabelecida a cada aluno.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1 ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS DADOS

Conforme explicitado na metodologia, o nível de conhecimento foi medido com base nas habilidades intelectuais da Taxonomia do Domínio Cognitivo: aplicação análise.

Nesse sentido, a aplicação foi medida a partir da aplicação de três avaliações individual, e objetivas, de acordo com o calendário da instituição. A prova objetiva foi composta por questões que envolvem a mensuração do Imposto Renda da Pessoa Jurídica e da Contribuição Social Sobre o Lucro. Enquanto que a análise foi realizada através da técnica *Cloze*. Então, como a ementa da legislação era composta por legislações de natureza fiscal e tributária sobre as formas de tributação do imposto de renda pessoa jurídica, partes da legislação foi o objeto de utilização para esta avaliação, sendo que palavras foram excluídas do material e o aluno deveria preencher as lacunas corretamente. A nota foi atribuída com base no número de acertos das questões objetivas utilizadas para medir a aplicação e no número de lacunas preenchidas corretamente para medir a análise.

Quanto ao erro do tipo I, optou-se por utilizar 5%, cujo intervalo de confiança e 95% de não rejeição da hipótese nula, ou seja, a aprendizagem cooperativa não se difere da aprendizagem tradicional.

Os dados da categoria aplicação e análise foram analisados utilizando a análise de variância e posteriormente utilizou o teste de Tukey.

4.2. ANÁLISE DESCRITIVA DA AMOSTRA

Na segunda semana do semestre letivo conforme constava no calendário da instituição, deu-se início as aulas e ao experimento. A partir dos critérios de estratificação, dada à combinação das características da amostra, conforme apresentando anteriormente (conhecimentos prévios, estilo de aprendizagem e experiência).

Primeiramente, os conhecimentos prévios foram mensurados através de uma avaliação individual e objetiva sobre conceitos básicos de legislação fiscal, conforme Tabela 1 a seguir.

Tabela 1 – Média dos conhecimentos prévios

Nota	Frequência absoluta	Frequência relativa
9,0 a 10,0	9	26,5%
8,0 a 8,9	6	17,6%
6,0 a 7,9	13	38,3%
4,0 a 5,9	3	8,8%
> 3,9	3	8,8%

Fonte: Elaborada pelos autores.

A Tabela 2 demonstra como ficou a distribuição da média de conhecimentos prévios entre o grupo experimental e controle.

Tabela 2 – Média dos conhecimentos prévios entre os grupos

Nota	Grupo experimental (n=17)		Grupo controle (n=17)	
	Frequência absoluta	Frequência relativa	Frequência absoluta	Frequência relativa
9,0 a 10,0	4	23,5%	5	29,4%
8,0 a 8,9	3	17,6%	3	17,6%
6,0 a 7,9	7	41,2%	6	35,3%
4,0 a 5,9	1	5,9%	2	11,8%
> 3,9	2	11,8%	1	5,9%

Fonte: Elaborada pelos autores.

A amostra também foi estratificada pelo estilo de aprendizagem, onde os alunos foram segregados pela preferência do estilo de aula. A segregação foi realizada a partir da opinião de cada aluno, após ter explicitada sobre as metodologias de aprendizagem cooperativa e avaliação individual (aula expositiva). Assim, 70% dos alunos optaram pela aula expositiva e o 30% pela aprendizagem cooperativa. Logo, 35% dos alunos que optaram pela aprendizagem cooperativa e 15% dos alunos que optaram pela avaliação individual formaram o grupo experimental e o restante o grupo controle.

Tendo em vista a amostragem ser aleatória, priorizou-se primeiramente o critério da nota obtida na avaliação dos conhecimentos prévios.

Quanto ao critério de classificação experiência, constatou-se que apenas 2 alunos trabalhavam na área fiscal, sendo que foi distribuído entre os grupos, e nenhum aluno estava cursando a disciplina pela segunda vez.

4.2 DESEMPENHO DOS ESTUDANTES

A Tabela 3 demonstra a distribuição da média do desempenho dos estudantes no experimento e o desempenho foi comparado com a pontuação média obtida pelo estudante nas três avaliações semestrais na categoria aplicação, sendo que nesta categoria as avaliações eram de natureza prática, objetiva e individual. Sendo que a prática era formada por questões referente à mensuração do imposto de renda e da contribuição social com base no Lucro Real Anual, Lucro Real Trimestral e Lucro Presumido; o conteúdo das avaliações era cumulativo. Já na categoria análise, que era de natureza teórica e individual, a parte teórica era referente a trechos da legislação, onde foram excluídas palavras e o acadêmico deveria preencher com a palavra correta, denomina de técnica *Cloze*.

Cada avaliação foi constituída de 10 questões para a categoria aplicação e 20 questões para a categoria análise, ou seja, em cada trecho da legislação objeto da avaliação eram excluídas 20 palavras. Cada questão foi pontuada em 10,0 para cada questão correta na categoria aplicação e 5,0 para cada questão correta na categoria análise. A média final está explicitada na Tabela 3.

Tabela 3 – Desempenho dos estudantes: Conhecimentos prévios, aplicação e análise

Nota	Grupo experimental (n=17)			Grupo controle (n=17)		
	CP	Aplicação	Análise	CP	Aplicação	Análise
9,0 a 10,0	23,5%	20,5%	54,8%	29,4%	15,4%	11,1%
8,0 a 8,9	17,6%	16,7%	27,5%	17,6%	18,3%	15,5%
6,0 a 7,9	41,2%	45,1%	11,8%	35,3%	44,1%	22,0%
4,0 a 5,9	5,9%	11,8%	5,9%	11,8%	16,7%	45,9%
> 3,9	11,8%	5,9%	0,0%	5,9%	5,5%	5,5%

Fonte: Elaborada pelos autores.

Conforme os dados da Tabela 3, no grupo experimental mais de 80% dos estudantes obtiveram média superior a 6,0, média mínima para aprovação no curso de Ciências Contábeis desta instituição, nos quesitos: conhecimento específico, aplicação e análise. Enquanto que no grupo controle, aproximadamente 77,8% dos estudantes obtiveram média superior a 6,0 nos quesitos conhecimentos prévios e aplicação, no entanto no quesito análise, apenas 48,6% dos acadêmicos obtiveram média superior a 6,0. O que permite inferir que a aprendizagem cooperativa contribuiu para a melhoria da comunicação escrita dos acadêmicos. Isso ocorre porque o objetivo da aprendizagem cooperativa é contribuir com a melhoria da comunicação, além de estimular a leitura e a argumentação a partir da observação e discussão de um assunto central.

No entanto, referente ao conhecimento técnico, não houve diferença estatística entre os grupos, o que corrobora com os achados de Hosal-Akman e Simga-Mugam (2010) e Lima (2012) e contraria a perspectiva inicial (HWANG; LUI; WU TONG, 2008; HOSAL-AKMAN; SIMGA-MUGAM, 2010; ZRAA; KAVANAGH; HARTLE, 2011; JIMOH; IDRIS; OLATUJI, 2016).

Sugere-se que os acadêmicos não tiveram um melhor desempenho no modelo de aprendizagem cooperativa conforme se esperava, porque estes estão acostumados com as aulas expositivas, já que as preferências e tendências de cada pessoa podem influenciar a forma de apreender o conteúdo.

A tabela 4 mostra o desvio padrão e a média de pontuação obtida nas três avaliações, separados por grupos, sendo: GE (Grupo experimental) e GC (Grupo controle) para as categorias, aplicação e análise.

Tabela 4 – Média e desvio padrão por grupo

Grupo	Média	Desvio padrão
GE Aplicação	6,9529	1,54641
GE Análise	7,9059	2,47953
GC Aplicação	6,5882	1,73237
GC Análise	5,9235	1,88299

Fonte: Elaborada pelos autores.

Conforme se observa na Tabela 4, a média dos grupos para a categoria aplicação não variou significativamente, mantendo-se dentro da média mínima para aprovação, no entanto a categoria análise apresentou-se uma variação significativa entre os grupos, onde o grupo de controle apresentou uma média inferior à necessária para aprovação.

Tabela 5 – Análise da variância

FV	GL	SQ	QM	Fc	Pr>Fc
MÉTODO	3	34.628053	11.542684	3.054	0.0348
erro	63	238.137022	3.779953		
Total corrigido	66	272.765075			
CV (%) =	28.53				
Média geral:	6.8149254	Número de observações:	67		

Fonte: Elaborada pelos autores.

Os dados da Tabela 5 permitem inferir que a hipótese de nulidade foi rejeitada, tendo em vista que o p-valor é de 0,0348, ou seja, há evidências de diferenças significativas entre os grupos de controle e experimental, ao nível de significância de 1%. Após concluir que há existência de diferença significativa entre os grupos por meio do teste F, utilizou-se o Teste de Tukey para avaliar a magnitude das diferenças entre os grupos estudados. Utilizou-se o método de letras para exemplificar o uso do teste, conforme demonstra a Tabela 6 adiante.

Tabela 6 – Teste de Tukey

Grupos	Médias	Resultados do teste
CG Análise	5.923529	a
CG Aplicação	6.588235	a b
GE Aplicação	6.843750	a b
GE Análise	7.905882	b

Fonte: Elaborada pelos autores.

As médias seguidas por letras distintas diferem entre si pelo Teste de Tukey ao nível de 5% de probabilidade. Desta forma, os dados permitem inferir que não existe diferença significativa entre si quando se analisa o desempenho acadêmico comparando o método de aprendizagem cooperativa *versus* avaliação individual (aula expositiva), no entanto, o mesmo não ocorre quando analisa a comunicação escrita comparando o método de aprendizagem cooperativa *versus* avaliação individual, ou seja, a aprendizagem cooperativa contribui para a melhoria da comunicação escrita, enquanto que este método não influencia significativamente no desempenho dos acadêmicos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa buscou investigar as contribuições que a aprendizagem cooperativa pode proporcionar para o desempenho acadêmico e para a habilidade de comunicação dos acadêmicos de Ciências Contábeis.

No entanto, as pesquisas produzidas sobre aprendizagem cooperativa concentraram no desempenho acadêmico, portanto, optou-se, por investigar a habilidade comunicação nesta pesquisa, tendo em vista ser uma das habilidades exigidas para atender ao mercado de trabalho, conforme tratado em tópicos anteriores. Sendo que esta habilidade foi medida

através da técnica *Cloze*, considerada uma ferramenta de mensuração da efetividade da comunicação no meio falado e escrito.

Verificou-se que a maioria das pesquisas apresentaram diferença significativa entre o desempenho dos acadêmicos na modalidade de aprendizagem cooperativa e na modalidade tradicional, logo, os resultados desta pesquisa contrariam os achados anteriormente, na categoria aplicação (desempenho acadêmico), por não haver diferença significativa entre os tratamentos, conforme análise do Teste de Tukey. Porém, corrobora com os achados de Hosal-Akman e Simga-Mugam (2010) e Lima (2012). Portanto, como o estilo de aprendizagem influencia o desempenho do acadêmico, e por estes estarem acostumados com as aulas expositivas, os mesmos podem não ter absorvido os benefícios da aprendizagem cooperativa.

Entretanto, na categoria análise cujo objetivo foi verificar a influencia na aprendizagem cooperativa da melhoria da habilidade de comunicação escrita, o Teste de Tukey revelou uma diferença significativa entre o grupo controle e o experimental, o que permite inferir que a aprendizagem cooperativa contribui para a melhoria da comunicação escrita. No entanto, o resultado não pôde ser comparado com os achados de pesquisas anteriores, por estas não fazerem inferências à habilidade de comunicação escrita.

Dentre as limitações da pesquisa cita-se o baixo número de participantes, bem como o fato da amostra ser constituída por acadêmicos do curso noturno de Ciências Contábeis, podendo apresentar características diferentes de acadêmicos do curso diurno. Outra limitação se dá em função da aleatoriedade na determinação dos participantes nos grupos, dada às características individuais de cada acadêmico.

REFERÊNCIAS

ALONSO, C. M.; GALLEGU, D. **Aprendizaje y ordenador**. Madrid: Dykinson, 2000.

ANDRADE, C. S. **O Ensino da Contabilidade nas Universidades Públicas do Brasil**. São Paulo, 2002. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade), Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

ARONSON, E. *The jigsaw calssroom*. Beverly Hills: Sage, 1978.

AWAYIGA, J. Y.; ONUMAH, J. M.; TSAMENYI, M. Knowledge and skills development of accounting graduates: the perceptions of graduates and employers in Ghana. **Issues in Accounting Education: an International Journal**, Issue, n. 19, p. 139-158, 2010.

BORMUTH, J.R. A response to “it the degrees of reading power test valid or invalid?” **Journal of Reading**, v.29, n.1, p.42-47, Oct. 1985.

CORNACHIONE JR. E. B. **Tecnologia da educação e cursos de ciências contábeis: modelos colaborativos virtuais**. 2004. Tese (Livre-docência) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

CADWELL, M. B.; WEISHAR, J.; GLEZEN, G. W. **The effect os cooperative learning on student perceptions of accounting in the principles courses**. *Journal of Accounting Education*, v. 14, n. 1, p. 17-36, 1996.

CORREIA, M.; GOMES, R.; TOMÉ, I. **Aprendizagem Cooperativa**. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi2/InesMarisaRogerioAvaliacaoRevLit.pdf>. Acesso em: 10/04/2012.

DE LANGE, P.; JACKLING, B.; Gut, A. Accounting graduates perceptions of skills emphasis in undergraduate courses: An investigation from two victorian universities. **Issues in Accounting & Finance**, v. 46, n. 3, p. 365, 2006.

DUNN, R. Learning styles: link between individual differences and effective instruction. **Issues in North Carolina Educational Leadership**, v. 2, n. 1, p. 3-22, 1986.

FELDER, R. M. Matters of style. **ASEE Prism**, v. 6, n. 4, p. 18-23, Dec. 1996. Disponível em: <http://www.ncsu.edu/felder-public/Learning_Styles.html>. Acesso em: 05 set. 2006.

FERRAZ, A. P. C. M.; BELHOT, R. V. **Taxonomia de Bloom: Revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais**. Revista Gestão e Produção, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

HOSAL-ALKMAN, N.; SIMGA-MUGAN, C. An assessment of the effects of teaching methods on academic performance of students in accounting courses. **Innovations in education and teaching international**, v. 47, n. 3, p. 251-260, ago. 2010.

HOWIESON, B. Accounting practice in the new millennium: is accounting education ready to meet the challenge? **British Accounting Review**, v. 35, n. 2, p. 69-104, 2003.

HWANG, N. C., R.; LUI, G.; WU TONG, M. Y. L. An empirical test of cooperative learning in a passive learning environment. **Issues in Accounting Education**, v. 20, n. 2, p. 151-165, maio. 2005.

IFAC. **Framework for international education standards for professional accountants**, 2009. Disponível em: <http://www.ifacnet.com/?q=framework+for+international+education+statements&utm_medium=searchbox>. Acesso em: 30 set. 2010.

IFAC. **Handbook of International Education Pronouncements 2012 Edition**. New York. Disponível em: <<http://ifac.org>>. Acesso em: 20 set. 2012.

JACKLING, B; WATTY, K. Generic skills. **Issues Accounting Education: An International Journal**, v. 19, n. 1-2, p. 1-3, 2010. **Inssues in International Journal of Academic Research in Education and Review**, v. 4, n. 5, p. 150-157, nov. 2016.

JIMOH, A. G; DRIS, L. O; OLATUNJI, B. A. **Effect of Jigsaw Cooperative Learning Strategy and Gender on Students' Academic Achievement in Cost Accounting in Colleges of Education in Ogun State, Nigeria**. International Journal of Academic Research in Education and Review, v. 4, n. 5, p. 150-157, nov. 2016.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T.; SMITH, K. A. Cooperative learning: Increasing college faculty instructional productivity. **Higher Education Report n. 4**, 1991.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T.; STANNE, M. B. Cooperative learning methods: a meta-analysis. **Working paper**, University of Minnesota, may. 2000.

KAVANAGH, M.; DRENNAN, L. Graduate attributes and skills: Are we as accounting academics delivering the goods? **Issues Accounting & Finance Association of Australia and New Zealand**. Australia, 2007.

KAVANAGH, M.; HANCOCK, P.; HOWIESON, B.; KENT, J.; TEMPONE, I. 'Stakeholders' perspectives of the skills and attributes for accounting graduates'. **Issues Accounting & Finance Association of Australia and New Zealand**. Australia, 2009.

KUNKEL, G., J.; SHAFER, W., E. **Effects of student team learning in undergraduate auditing courses**. Journal of Education for Business, v. 72, n. 4, p. 97-200, mar/apr. 1997.

LANCASTER, K. A. S.; STAND, C. A. Using the team-learning model in a managerial Accounting class: An experiment in Cooperative Learning. **Issues in Accounting Education**, v. 16, n. 4, p. 549-567, nov. 2001.

LEAL, D. T. B.; CARNACCHIONE JR., E. B. **A aula expositiva no ensino da Contabilidade**. Contabilidade Vista & Revista, v. 17, p. 91-113, jul/set. 2006.

LIMA, S. J. **Aprendizagem cooperativa: um experimento no ensino de contabilidade**. 2012. Dissertação - Programa de Pós-graduação em Controladoria e Contabilidade da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARION, J. C. **O ensino da Contabilidade**. 2 ed. São Paulo, 2001.

NORMANA, C. S.; ROSEB, A. M.; LEHMANN, C. M. Cooperative learning: resources from the business disciplines. **Issues in Accounting Education**, Issue, n. 22, p. 28-41, 2004.

PASSOS, I. C.; MARTINS, G. A. **Métodos de sucesso no ensino da contabilidade**. In: CONGRESSO USP CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 3, 2003, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 2003. Disponível em: <http://www.fecap.br/extensao/artigoteca/Art_008.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2013.

RAVENSROFT, S., P.; BUCKLESS, F., A.; MCCOMBS, G., B.; ZUCKERMAN, G., J. **Incentives in Student Team Learning: An Experiment in Cooperative Group Learning**. Issues in Accounting Education, v. 10, n. 1, Spring: USA, 1995.

REBELE, J. E. An examination of accounting students perceptions of the importance of communication skills in public accounting. **Issues in Accounting Education**, n. 3, p. 41-50, 1985.

RICCIO, E. L.; SAKATA, M. C. G. Evidências da Globalização na Educação Contábil: estudo das grades curriculares dos cursos de graduação em universidades brasileiras e portuguesas. **Revista Contabilidade e Finanças**. São Paulo: FEA/USP, n. 35, p. 35 - 44, maio/ago. 2004.

RIDING, R. J.; RAYNER, S. **Cognitive style and learning strategies**: Understanding style differences in learning & behaviour. London: David Fulton Publishers, 1998.

SMITH, J. V.D. L.; SPINDLE, R. M. **The impact of group formation in a cooperative learning environment**. Journal of Accounting, ed. 25, p. 153-167, 2007.

SCHMIDT, J.; GREEM, B.; MADISON, R. Accounting department chairs perceptions of the importance of communication skills. **Advances in Accounting Education: Teaching and Curriculum Innovations**, p. 151, 2009.

TORRES, P. L.; ALCANTARA, P. R.; IRLA, E., A. F. **Grupos consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem**. Revista Diálogo Cultural. Curitiba, v. 4, n. 13, p. 129-145, set/dez. 2004.

TULGAN, B. **It's Okay to Manage Your Boss**: The Step-by-step Program for Making the Best of Your Most Important Relationship at Work. Hardcover: HarperCollins, 2010.

ZRAA, W.; KAVANAGH, M. HARTLE, R.T. **Teaching accounting in the new millennium**. In.: CAMBRIDGE BUSINESS AND ECONOMICS CONFERENCE. **Anais...** Cambridge, UK, jun. 2011. p. 01-23. Disponível em: <http://gcbe.us/2011_CBEC/data/Wahida%20Zraa1,%20Marie%20Kavanagh,%20R.%20Todd%20Hartle.doc>. Acesso em: 02 ago. 2013.