



REVISTA AMBIENTE CONTÁBIL

<http://www.ccsa.ufrn.br/ojs/index.php/ambiente>

<http://www.periodicos.ufrn.br/ojs/index.php/ambiente>

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

ISSN 2176-9036

Artigo recebido em: 10.01.2012. Revisado por pares em: 14.03.2012. Reformulado em: 11.04.2012. Avaliado pelo sistema double blind review.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UMA EXPERIÊNCIA DO USO DO PORTFÓLIO EM UMA DISCIPLINA DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

ASSESSMENT OF LEARNING: AN EXPERIENCE OF THE USE OF PORTFOLIOS IN A COURSE IN THE ACCOUNTING

Autores:

Aneide Oliveira Araujo

Professora Adjunta do Departamento de Ciências Contábeis da UFRN. Doutora em Contabilidade e Controladoria (USP). E-mail: aneide2010@gmail.com

Valdério Freire de Moraes Júnior

Professor Assistente do Departamento de Finanças e Contabilidade da UFPB. Mestre em Ciências Contábeis. Endereço: Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas - Campus I, Departamento de Finanças e Contabilidade. Cidade Universitária s/n. Castelo Branco. CEP 58059-900 - Joao Pessoa, PB – Brasil. Telefone: (83) 32167459. E-mail: valderio@ccsa.ufpb.br

[Artigo aprovado e apresentado no 18º Congresso de Contabilidade realizado na cidade de Gramado/RS, 2008]

RESUMO

O profissional de Contabilidade necessita lidar tanto com a pluralidade quanto com a singularidade de fatos, para os quais não existem roteiros claros e consistentes que o possam guiar a uma solução bem sucedida. Para tanto, torna-se relevante desenvolver nos profissionais dessa área, quando em processo de formação, uma atitude reflexiva a respeito dos eventos a sua volta e não apenas a reprodução de conhecimentos reunidos em compêndios e manuais de procedimentos. O presente estudo teve como propósito analisar a utilização da técnica do portfólio no ensino e avaliação da aprendizagem em uma disciplina do curso de ciências contábeis, tendo como pressuposto que essa técnica contribui para essa formação reflexiva. Para tanto, além da pesquisa bibliográfica, foram utilizadas a pesquisa-ação por meio da observação participante, questionários, como também da técnica de análise de conteúdo. Os resultados mostraram que o portfólio foi capaz de promover a mobilização do estudante em busca da própria aprendizagem, bem como o desenvolvimento de uma consciência crítica a respeito do seu rendimento escolar. Embora os resultados não sejam

conclusivos em termos da eficácia da aprendizagem, eles oferecem a oportunidade de discussão de mais uma alternativa no processo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino. Aprendizagem. Portfólio. Contabilidade.

ABSTRACT

The accounting professional need to deal with both the plurality and the uniqueness of events, for which there are no clear and consistent routes that can lead to a successful solution. To this end, it becomes important to develop professionals in this area, when in process of formation, a reflective about the events around them and not just the reproduction of knowledge gathered in textbooks and procedure manuals. This study aimed to analyze the use of the technique of portfolio assessment in teaching and learning in a course in the accounting sciences, with the assumption that this technique contributes to this reflexive formation. To this end, besides the literature were used action research through participant observation, questionnaires, as well as the technique of content analysis. The results showed that the portfolio was able to promote the mobilization of the student in search of their own learning as well as the development of a critical consciousness about their school performance. Although the results are not conclusive in terms of learning effectiveness, they offer the opportunity to discuss an alternative teaching-learning process.

Keywords: School. Apprentice. Portfólio. Accountant.

1 INTRODUÇÃO

Formação profissional é um tema que, em geral, está relacionado com a transferência de um conjunto de teorias que visam a propiciar ao educando um amplo e sólido arcabouço teórico em determinada área do conhecimento. Essas teorias, na maioria das vezes, tem-se associado algumas atividades, ditas práticas que, em essência, são exercícios em sala de aula ou fora dela, algumas sem qualquer possibilidade de associação a uma situação real, por mais tênue que seja. Com estas atividades o aluno aprende a fazer imitando seu mestre ou seguindo o *passo-a-passo* de um bom livro didático. No entanto, não se qualifica para exercer situações diferentes porque não se permite refletir sobre as demandas por soluções de problemas do mundo real (RAVENS-CROFT; BUCKLESS, ZUCKERMAN, 1997 apud CLINTON; KOHLMEYER, 2005).

Segundo Nossa et al. (2006), o ensino de contabilidade, tradicionalmente marcado pelo tecnicismo da profissão, tem sido reformulado para atender a necessidade emergente de habilidades gerenciais onde o tomador de decisões em face ao caos administrativo tem que organizar os fatores de produção para potencializar os ganhos, mediante a identificação de oportunidades e avaliação de riscos.

Dos profissionais em contabilidade, assim como ocorre com os demais em gestão de empresas, tem-se requerido uma postura pró-ativa, vislumbrando tendências e antecipando-se para obtenção de vantagens competitivas. Assim, uma contabilidade que se proponha a agregar valor para o processo de gestão não pode prescindir da atuação de profissionais com competência para refletir sobre situações inusitadas. Um processo de aprendizagem por repetição cerceia esta possibilidade de reflexão do aprendiz sobre o seu meio e dificulta, quando não inviabiliza, a sua percepção da dinâmica real do ambiente dos negócios (WATSON *et al.*, 2005).

Nossa *et al.* (2006) afirma que o ensino de graduação nas áreas das Ciências Contábeis tem sido compartilhado pelos chamados profissionais de mercado, ou seja, aqueles que já atuam em empresas ou órgãos governamentais. Estes profissionais de notória experiência têm a incumbência de transmitir o conhecimento adquirido através da prática, associado à teoria específica.

Este modelo baseado em aulas expositivas coloca o aluno em uma posição de receptor de conhecimento é avaliado pela sua capacidade de retenção e reprodução do discurso e procedimentos do mestre. Desta forma, não favorece o desenvolvimento de habilidades de solução de problemas novos porque não dedica atenção ao contexto do indivíduo, conferindo-lhe, no entanto, a necessária competência para realizar atividades de rotina (CARDOSO et al., 2006; CORNACHIONE; JÚNIOR; LEAL, 2006).

Consoante Slomski (2008), os professores do curso de contabilidade, em geral, são recrutados no mercado pela sua habilidade de retenção de conceitos e notório desempenho profissional, mas nem sempre carregam uma capacidade didática inata, haja vista que na maioria dos cursos de graduação não existe disciplinas de formação pedagógica, sendo uma realidade no curso supracitado. Assim, ainda que sejam profissionais de elevado saber, alguns professores de contabilidade vêm se perguntando sobre qual o melhor método para ensinar seu aluno a aprender.

Stout e West (2004, apud WATSON et al., 2005) afirmam que os movimentos em busca de vantagem competitiva no final do século passado mostraram aos gestores do mundo inteiro a necessidade de desenvolver e implementar estratégias orientadas por um mercado que demanda qualidade e baixo custo. Estes movimentos trouxeram ao ambiente dos negócios um aparente elevado grau de volatilidade do conhecimento que na verdade foi uma elevada aceleração da espiral do conhecimento, decorrente da dinâmica imprimida pelo avanço de novas tecnologias no ambiente de produção.

Segundo os autores citados acima, a velocidade da mudança trouxe ao ambiente, tanto do chamado *profissional de mercado* como do acadêmico, certa perplexidade face à avalanche de ferramentas de gestão. Atualmente, o que se discute no ambiente universitário é a sobrevivência de um ensino baseado na transferência de conhecimento, no qual o professor é o centro do processo e o aluno um agente passivo. É necessário tornar o aluno um agente da própria aprendizagem, desenvolvendo habilidade de pensar a sua realidade e encontrar as soluções para os problemas específicos.

Em decorrência de uma filosofia positivista que, segundo Schön (2000), permeia a compreensão de ensino na universidade, a *racionalidade técnica* orienta a aprendizagem para a aquisição de conhecimentos específicos na solução de problemas instrumentais.

Villas Boas (2001) afirma que o portfólio constitui-se em uma alternativa que permite ao docente além de estimular os alunos na condução da sua própria aprendizagem, pode auxiliá-lo no desenvolvimento de habilidades e competências inerentes a profissões que requerem atitude reflexiva em face de situações novas.

Na área contábil, os problemas muitas vezes são decorrentes de conflitos de valores, requerendo de quem tem o ofício, habilidade para lidar tanto com a pluralidade quanto com a singularidade de fatos, para os quais não existem roteiros claros e consistentes que possam orientar soluções bem sucedidas. Assim, desenvolver nos profissionais uma atitude reflexiva a respeito dos eventos à sua volta e não apenas a reprodução de conhecimentos reunidos em compêndios e manuais de procedimentos, torna-se uma condição essencial para o ensino de graduação atual (WATSON, et al., 2005).

Os cursos de Ciências Contábeis, em virtude do perfil profissional a ser formado, têm, na maioria das suas disciplinas, a necessidade de utilizar práticas mais comuns às chamadas áreas tecnológicas. No entanto, não pode de propiciar aos seus egressos, habilidade de ver criticamente os problemas gerenciais das organizações e ser capaz de propor soluções

econômica e financeiramente viáveis. Assim, torna-se relevante trazer para o ambiente da docência em contabilidade momentos de reflexão compartilhada quanto ao modo de fazer ensino voltado para o profissional que se deseja formar (Nossa et al., 2006).

Esse estudo tem como objetivo analisar uma técnica de aprendizagem conhecida como portfólio em uma disciplina específica do curso de Contabilidade de uma universidade pública no Estado do Rio Grande do Norte.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A revisão da literatura versa sobre estudos recentes em educação contábil e o uso do portfólio na aprendizagem e respectiva avaliação dessa técnica.

2.1 ESTUDOS FEITOS EM EDUCAÇÃO CONTÁBIL

Em revisão bibliográfica realizada por Watson et al. (2005) com base nas publicações em sete importantes periódicos sobre ensino de contabilidade no período 2003-2005, foram analisados 223 artigos, dos quais 10 trataram de avaliação dos resultados ou das técnicas utilizadas em sala de aula, enquanto que 129 trataram das questões relacionadas aos conteúdos curriculares e abordagens instrucionais, representando a maioria (57,8%) dos trabalhos analisados, sendo 14 dedicados a tecnologia educacional, 31 as instituições de ensino e 39 focados nas questões dos estudantes, suas escolhas, habilidades e dificuldades.

Já no Brasil, o congresso USP de Contabilidade e Controladoria e de Iniciação Científica em Contabilidade, tem se constituído um dos principais espaços de difusão da pesquisa na área. Analisando os anais entre 2006 a 2007 destes eventos, pode-se observar que os estudos a respeito de ensino de contabilidade dobraram em volume e mudaram radicalmente o foco em 2007. Enquanto em 2006 a maior parte dos trabalhos foi dedicada à investigação dos métodos de ensino, na edição de 2007 estão presentes 12, dos 16 trabalhos na área, relacionados à avaliação da formação e currículo, confirmando a tendência de investigação observada a nível mundial (quadro 1).

	2006		2007	
Métodos de ensino	05	60%	02	10%
Estilos de aprendizagem	01	10%	02	10%
Avaliação de formação/currículo	02	30%	12	80%
Total	08	100%	16	100%
Congresso USP de Controladoria e Contabilidade	06	70%	08	50%
Congresso de Iniciação científica	02	30%	08	50%

Quadro 1: Congresso USP de controladoria e contabilidade e Congresso de Iniciação Científica em Contabilidade – 2006 e 2007.

Fonte: Anais dos 6º e 7º Congresso USP de Controladoria e Contabilidade e Anais do 3º e 4º Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade.

As abordagens instrucionais estudadas no âmbito internacional foram aprendizagem cooperativa (*cooperative-learning*) e aprendizagem em serviço (*service-learning*), estudos de casos, e outras como: uso intuitivo de matemática na fixação de conceitos, tais como o valor do dinheiro no tempo; estímulo a aprendizagem em turmas grandes, sugerindo técnicas variadas além de comprometimento e disponibilidade do professor; utilização do computador para solução de problemas de contabilidade introdutória; uso do *feedback* imediato; eficácia de variados tipos de apresentações usando PowerPointTM em aulas expositivas em termos de atitude durante a preleção, memória de curto e longo prazo; o uso de mapeamento de

conceitos em um processo de diagramação de conexões mentais e padrões de pensamento, em princípios de contabilidade (WATSON et al., 2005).

Clinton e Colmer (2005) entendem por aprendizagem cooperativa a técnica pedagógica que envolve o uso de grupos cujos membros compartilham metas interdependentes e são avaliados em resultados individuais (RAVENS-CROFT; BUCKLESS, ZUCKERMAN, 1997 apud CLINTON; KOHLMEYER, 2005).

Assim, a aprendizagem cooperativa não deverá ser confundida com trabalho de grupo tradicional, porque se fundamenta na interdependência e responsabilidade individual, apresentando, em contrapartida, duas vantagens potenciais em relação ao trabalho de grupo tradicional: elimina os *caronas* e os *burros de carga*.

Essa discussão permite que os indivíduos expressem suas idéias e escute as dos demais membros do grupo, constituindo-se uma oportunidade para entender as perspectivas de outros, reestruturarem as próprias idéias, e resolver conflitos. Vários estudos têm sido desenvolvidos, mas ainda não existe consenso a respeito da eficácia deste tipo de aprendizagem, (Johnson; Johnson, Stanne 2000 apud CLINTON e KOHLMEYER, 2005) em relação aos métodos tradicionais.

A aprendizagem em serviço (*service-learning*) definida segundo Waterman (1997 apud STILL e CLAYTON, 2004) é um método sob o qual os estudantes aprendem por participação ativa em experiências de serviço organizadas levando em conta as necessidades da comunidade. Esta abordagem proporciona ao estudante pensar, ou seja, falar e escrever a respeito do que executou e viu durante o serviço realizado. Por conseguinte, a experiência lhe dá oportunidade de usar as habilidades adquiridas e tomar consciência da situação real da sua própria comunidade aumentando a efetividade do que lhe foi ensinado na escola.

Adicionalmente, esta experiência possui caráter altruístico na medida em que fomenta o senso de cidadania e de responsabilidade social atuando junto a organizações que trabalham para o bem público. Zlotkowski (1996 apud STILL; CLAYTON, 2004) chama a atenção para que esta abordagem não seja confundida com filantropia ou apenas gesto de bondade. É necessário equilibrar a reciprocidade de benefícios para a comunidade e a aprendizagem.

Segundo Arquero, Montaña, Cardoso, e Joyce (2004 apud WATSON et al., 2005), o uso de estudos de casos leva em conta o aumento da importância de habilidades não-tecnológicas (habilidades de comunicação e solução de problemas) para os ingressantes na profissão de contabilidade. Os estudos revisados por Watson et al. (2005) sugerem que esta abordagem tem sido bem sucedida e está caminhando na direção de aprimorar a sua implementação especialmente nos cursos de Contabilidade Gerencial e Ética nos Negócios.

Cornachione Júnior e Leal (2006) verificaram a relação entre utilização da aula expositiva e aulas participativas no desenvolvimento de habilidades dos profissionais recém-formados nos Cursos de Ciências Contábeis no Brasil, concluindo que os métodos que envolvem a participação dos alunos na própria aprendizagem são mais eficazes no desenvolvimento de habilidade crítica.

O estudo de Cardoso et al. (2006) procura identificar os métodos usados pelos professores de contabilidade, os fatores que os levam a estas escolhas, os respectivos perfis em relação aos aspectos didáticos e as competências que lhes são inerentes. Esses autores concluíram que predominam as aulas expositivas e práticas (solução de exercícios) e que a escolha por estes métodos estão relacionadas aos recursos disponíveis e os tipos de disciplinas.

Já Nossa et al. (2006) procuraram identificar as metodologia de ensino utilizadas pelos professores de Contabilidade e de Métodos Quantitativos nos Cursos de Ciências Contábeis do Espírito Santo e concluíram que o ensino naquele Estado não contempla uma abordagem construtivista, mas já se percebe alguma preocupação com abordagens interdisciplinares e diversificação de recursos didáticos. Contudo, a pesquisa revelou que existe prejuízo na

formação dos contadores quanto à contextualização e fundamentação dos conceitos quantitativos e contábeis.

As estratégias de ensino e outros fatores que mais contribuem na preparação para o exercício da profissão contábil, na opinião dos alunos, foram verificados por Fernandes, Parisotto e Grande (2006). Concluíram que os alunos preferem métodos de ensino centralizados neles e que proporcionem a contextualização que levem situações reais para a sala de aula. Eles entendem que a preparação pedagógica do professor, assim como atividades extra-classe são fatores motivadores e que o processo ensino-aprendizagem deve estar voltado à participação através de um modelo de educação problematizadora, contextualizada nos eventos do dia-a-dia e proporcionem relação entre teoria e prática.

Araujo e Rodrigues (2006) analisaram a aplicabilidade do método *Problem-Based Learning* (PBL) considerando a opinião dos alunos, bem como comparação da aprendizagem com os métodos tradicionais. O estudo comprovou a eficiência do método e sua aplicabilidade e, adicionalmente, o identificou como um eficiente instrumento motivacional.

Já Leal e Nova (2007) analisaram as contribuições que o uso de métodos dramáticos como *Role-Playing* (RP) e Teatro do Oprimido (TO) podem fornecer no processo de aprendizagem em contextos de educação não formal, para compreensão de processos relacionados à gestão. A experiência permitiu a reflexão coletiva a respeito dos papéis assumidos em uma organização e evidenciou o caráter técnico do conhecimento contábil.

Cruz, Braga e Oliveira (2007) investigaram a utilização de comunidades virtuais como o Orkut como espaço de discussão do conhecimento contábil revelando que há baixa inclusão de temas contábeis no conjunto das discussões levantadas nos fóruns, bem como a baixa participação nas discussões existentes.

Por sua vez, Oliveira e Martinez (2007) investigaram como as instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras utilizam os *websites* institucionais para disseminar a produção acadêmico-científica da área contábil, concluindo que esta utilização ainda é tímida, considerando-se o poder de comunicação da rede mundial de computadores.

Os estudos relacionados aos conteúdos curriculares e abordagens instrucionais têm se pautado pela necessidade de uma formação que promova uma aprendizagem permanente, incluindo além de habilidades específicas em contabilidade, habilidades em gestão organizacional, negócios, comunicações e relações interpessoais (WATSON et al., 2005).

Cleaveland e Larkins (2004 apud WATSON et al., 2005), por exemplo, demonstraram que a instrução baseada na Web e auto-avaliação ajudam os estudantes a melhorar a escrita quanto ao uso da voz passiva, pontuação, e comunicabilidade, constituindo-se, além disso, em uma alternativa de baixo custo para ensinar a escrever.

Outros autores preocuparam-se com o desenvolvimento de habilidades analíticas essenciais a prática de contabilidade gerencial de alto nível, por meio do estímulo à pesquisa para a consecução de projetos não estruturados. Neste sentido, Stout e West (2004, apud WATSON et al., 2005) comentaram a inovação dos cursos de contabilidade gerencial por meio de três temas: gestão estratégica de custos, planejamento e mensuração de desempenho.

A pesquisa relativa ao uso de tecnologia educacional continua sendo importante ao passo em que a tecnologia tem sido incorporada no currículo de contabilidade. Várias escolas investiram recursos significativos em pacotes baseados em rede tal um Quadro negro ou WebCT para oferecer cursos on-line ou enfatizar as aulas presenciais regulares. Os editores de livro texto têm crescentemente acrescentando suplementos baseados em tecnologia para livros didáticos. Os professores de contabilidade crescentemente usam nas salas de aula materiais baseados na rede. Portanto, é importante aprender como usar recursos tecnológicos mais efetivamente para aumentar aprendizagem do estudante (WATSON, et al., 2005).

2.2 USO DO PORTFÓLIO NA APRENDIZAGEM E RESPECTIVA AVALIAÇÃO

De acordo com Perrenoud (2000), uma das competências essenciais ao docente que deseja contribuir efetivamente para uma formação acadêmica que atenda as necessidades da sociedade atual é *administrar a progressão das aprendizagens*. Para tanto é importante que ele possa conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos e observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem de acordo com uma abordagem formativa.

Essa perspectiva pressupõe o uso de uma pedagogia diferenciada, considerando a heterogeneidade dos estágios de conhecimento dos alunos bem como os diferentes estilos de aprendizagem inerente ao ser humano. A avaliação existe para que se conheça o que o aluno já aprendeu, e se providencie os meios para que ele aprenda o necessário à continuidade dos estudos, ou seja, avalia-se para promover a aprendizagem, de uma perspectiva formativa. Este processo pressupõe a participação ativa do aluno, bem como a criação de uma cultura de avaliação desvinculada de nota, promoção ou reprovação, articulada a idéia de que *todos podem aprender*. O envolvimento do aluno propicia a que ele realize uma auto-avaliação contínua do seu progresso e reflita sobre o andamento do seu trabalho. (VILLAS BOAS, 2004)

O portfólio é uma coleção das evidências de aprendizagem do aluno, essa ferramenta permite que este participe da formulação dos objetivos da sua aprendizagem, assim como da avaliação do seu progresso. Além disso, serve para vincular a avaliação ao trabalho pedagógico em que o aluno participa da tomada de decisões, de modo que ele formule suas próprias idéias, faça escolhas e não apenas cumpra prescrições do professor e da escola. Desta forma, se estabelece uma avaliação comprometida com a formação do cidadão capaz de pensar e de tomar decisões (VILLAS BOAS, 2005).

Ao construir seu portfólio, o aluno escolhe como organizá-lo e busca formas diferentes de aprender, sendo incentivado a procurar novas idéias e evitar a repetição. Assim, é possível estimular o senso de responsabilidade, a criatividade e a livre expressão. Segundo Villas Boas (2004), a utilização do portfólio no ensino superior pode sofrer a resistência dos alunos aos processos que exigem participação, mas, em contrapartida, contribui para a formação de profissionais reflexivos e capazes de construir práticas semelhantes ao ambiente de atuação. Inicialmente, eles podem se sentir sem condições de executar a tarefa por não disporem de um modelo a ser seguido, além da insegurança por não entenderem como será a avaliação.

Assim, podem ser criados momentos de análise na sala de aula para que os alunos entendam que a tarefa se baseia na *construção, reflexão, criatividade, parceria, auto-avaliação e autonomia* e também para que as idéias possam ser analisadas em face das dos demais. Trata-se de uma avaliação informal que, dá oportunidade ao professor de conhecer as necessidades, interesses e capacidades do aluno e utilizar este conhecimento para encorajá-lo em busca dos seus objetivos. (VILLAS BOAS, 2004)

3 METODOLOGIA

A pesquisa bibliográfica serviu para definir um quadro conceitual das abordagens modernas de ensino de graduação, bem como das técnicas de ensino adequadas para o discente aprendiz. De acordo com Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa tem se popularizado, especialmente no ambiente educacional. Esse tipo de estudo ocorre no ambiente natural de onde se coleta os dados tendo no pesquisador o seu *principal instrumento*.

O presente estudo analisou o portfólio elaborado por alunos da disciplina Administração Financeira, ministrada no semestre 2007.1, em um curso de Ciências

Contábeis de uma universidade pública federal, como requisito optativo para obtenção de nota, ou seja, como instrumento de avaliação da aprendizagem escolhido pelo docente, a fim de analisar a sua utilização no contexto do ensino superior; para tanto, a técnica do portfólio foi utilizada em substituição da tradicional avaliação individual para verificar sua eficácia tanto por parte do professor quanto pelo alunato.

Esta técnica leva em consideração a utilização da construção de um trabalho contínuo confeccionado por cada aluno. Portanto, para complementar as informações obtidas durante a própria pesquisa, foi respondido um questionário pelos 17 alunos no momento da entrega dos seus respectivos portfólios e que antecedeu a discussão a respeito do método de avaliação de aprendizagem. Ressalta-se que dessa população, nem todos explicitaram suas opiniões no questionário aberto, portanto, para fins de análise, levaram-se em consideração apenas as respostas dadas pelos alunos que fizeram comentários em cada pergunta formulada.

A técnica de análise de conteúdo utilizada tem por finalidade “a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (BERELSON, 1971 apud BARDIN, 1977). Segundo Bardin (1977, p. 29) esta técnica presta-se a “análise do conteúdo das mensagens” em qualquer forma de comunicação, seja na função heurística, enriquecendo o trabalho exploratório que propicia a descoberta, quanto na função de ‘administração da prova’ pela confirmação ou refutação de verdades provisórias. A sua escolha presta-se à sistematização e tratamento da informação contida nas mensagens de pessoas ou documentos, de modo a permitir a inferência e análise dos dados coletados. Para coleta dos dados foi utilizado um questionário denominado *auto avaliação do portfólio* com o objetivo de registrar a opinião do aluno e induzi-lo a refletir sobre o processo de aprendizagem a que esteve exposto. Este instrumento foi composto por seis questões abertas, a saber:

1. Por que você optou por esta alternativa de avaliação da sua aprendizagem?
2. Quais as dificuldades que você encontrou na execução desta tarefa?
3. Qual a melhor parte do seu trabalho? Por que?
4. Qual a pior parte do seu trabalho? Por que?
5. Se fosse começar de novo, o que você não faria?
6. Como você avalia esta experiência?

Estas questões visam responder, respectivamente, os seguintes pontos:

- A - A causa da opção do aluno pela alternativa de avaliação.
- B - Natureza das dificuldades de execução da tarefa
- C - Reconhecimento dos próprios pontos fortes
- D - Reconhecimento dos próprios pontos fracos
- E - Avaliação da própria conduta
- F - Avaliação da experiência

O objeto de estudo da análise de conteúdo é a palavra utilizada por determinados atores e em contextos específicos, enfim, o seu significado. Em termos práticos, a análise dos resultados é consequência de testes de associação de palavras – estereótipos e conotações –, de acordo com Bardin (1977), em busca de indutores úteis na análise.

Os indutores funcionam como estímulo ao conteúdo das respostas, palavras induzidas ou suscitadas que devem ser agrupadas por significado, descontando-se *idênticas, sinônimas ou próximas a nível semântico* para que possam ser adequada e objetivamente tratadas. Estes indutores podem surgir como *intuições* (grifo nosso) a partir de uma leitura flutuante ou por meio de um *brain-storming* individual (grifo do autor) para as quais convém formular hipóteses ainda que provisórias (BARDIN, 1977).

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os resultados são apresentados através de uma análise feita a partir de seis tópicos: causa da opção do aluno pela alternativa de avaliação, natureza das dificuldades de execução da tarefa, reconhecimento dos próprios pontos fortes, reconhecimento dos próprios pontos fracos, avaliação da própria conduta, avaliação da experiência e avaliação dos portfólios.

4.1 A CAUSA DA OPÇÃO DO ALUNO PELA ALTERNATIVA DE AVALIAÇÃO.

Neste tipo de categoria foram identificadas quatro causas para escolha da alternativa de avaliação: aprendizagem, 50%, conveniência, 20%, novidade, 10% e aversão à prova, 20% (tabela 1).

Tabela 1: Causa da opção do aluno pela alternativa de avaliação

SIGNIFICADO	FREQUENCIA	%
Aprendizagem	9	50
Conveniência	3	20
Novidade	2	10
Aversão a Prova	3	20
TOTAL	17	100

O resultado surpreendeu, em parte, porque acreditava que os alunos têm aversão a prova e que este seria o motivo principal para optar por uma abordagem alternativa. É possível que se esta questão fosse colocada no momento da decisão, esta suposição pudesse ser confirmada e que o resultado final tenha sido influenciado pela consciência do aproveitamento percebido após a execução da tarefa.

A teoria de Villa Boas (2005) sobre portfólio comprova que a aprendizagem deve ser considerada como a principal causa do aluno optar por uma alternativa diferenciada de avaliação. Por ser uma técnica nova e conseqüentemente eficiente, os discentes acabam sendo beneficiados quando são avaliados de forma alternativa, ao invés da forma tradicional que é a prova avaliativa.

4.2 NATUREZA DAS DIFICULDADES DE EXECUÇÃO DA TAREFA

Neste grupo foram identificadas alternativas: administração do tempo, 20%; Ausência de um modelo a ser seguido, 60% e Dificuldade de encontrar evidências empíricas, 20% (tabela 2). É relevante frisar que para esse grupo, apenas 10 alunos responderam.

Tabela 2: Natureza das dificuldades de execução da tarefa

SIGNIFICADO	FREQUENCIA	%
Tempo	2	20
Ausência de modelo	6	60
Dificuldade de encontrar evidências empíricas	2	20
TOTAL	10	100

O resultado confirma uma suposição a respeito da atitude do estudante de Ciências Contábeis, decorrente das práticas didáticas usuais, nas quais os alunos são induzidos a cumprir algumas rotinas que lhes garante o sucesso, por exemplo, no *fechamento de balanços*. Sem dúvida, uma das habilidades importantes no exercício da profissão contábil que, no entanto, limita a sua ação em face de situações novas.

Assim sendo o portfólio, por ser uma novidade ao meio acadêmico de contabilidade e pelo fato de não existir um modelo pré-definido a ser seguido pelos alunos, acabou sendo motivo da maioria dos respondentes quando 60% afirmam que a maior dificuldade foi essa ausência. Portanto, a teoria citada por Villa Boas (2005) confirma o que foi respondido pelos discentes quando conclui que eles podem se sentir sem condições de executar a tarefa por não disporem de um modelo a ser seguido.

4.3 RECONHECIMENTO DOS PRÓPRIOS PONTOS FORTES

Igual ao tópico 4.2, 10 alunos responderam essa categoria, contribuindo para a auto-avaliação do desempenho evidenciando 4 escolhas, sendo que duas estão relacionadas ao conteúdo: Papel do administrador e o ambiente das finanças, 50%, e Risco e Retorno, 30%. As outras escolhas, Exemplos elaborados e Ato de pesquisar, cada uma com 10%, estão relacionadas com o resultado observado (tabela 3).

Tabela 3: Escolha da melhor parte do trabalho realizado

SIGNIFICADO	FREQUENCIA	%
Papel do administrador e o ambiente das finanças	5	50
Risco e Retorno	3	30
Exemplos elaborados	1	10
Ato de pesquisar	1	10
TOTAL	10	100

Neste sentido, dos 10 alunos 9 responderam e 1 optou em não responder, portanto o resultado percebido foi justificado pela possibilidade de associação à realidade, 55,6%, Domínio do conteúdo, 33,3%, e Facilitação da aprendizagem, 10% (tabela 4).

Tabela 4: Justificativa para escolha da melhor parte do trabalho realizado

SIGNIFICADO	FREQUENCIA	%
Associação à realidade	5	55,6
Domínio do conteúdo	3	33,3
Facilitou a aprendizagem	1	10
TOTAL	9	100,0

Quando da avaliação de cada caso, há um indicativo que o aluno foi capaz de perceber sua própria progressão de aprendizagem. Os dois conteúdos permitem o exercício de associação à realidade, porque estão presentes na mídia com frequência significativa, no entanto, a aplicabilidade dos conceitos de risco e retorno pode ter sido dificultada em função de limitação do domínio de conhecimento de estatística requerido nestas análises.

4.4 RECONHECIMENTO DOS PRÓPRIOS PONTOS FRACOS

Este grupo, formado pela opinião de 10 alunos participantes, teve como objetivo contribuir para a avaliação de títulos e ações pelo aluno, no entanto, apenas 40% deles apresentaram resposta relacionada a este aspecto, sendo que 10% não encontrou deficiências no próprio trabalho e os demais observaram os aspectos relacionados à execução da tarefa (tabela 5).

Tabela 5: Escolha da pior parte do trabalho

Significado	Frequência	%
Insegurança quanto aos critérios de avaliação	1	10
Avaliação de títulos e ações	4	40
Formatação requerida	4	40
Nenhuma	1	10
Total	10	100

As causas apresentadas para o fraco desempenho foram o pouco domínio do conteúdo, na maior parte e o domínio de normas técnicas de apresentação. Observou-se que 3 alunos não conseguiram explicar a causa da própria insatisfação e 1, o mesmo que não encontrou deficiências no próprio trabalho, entendeu que o fato deveu-se ao seu empenho e dedicação (tabela 6).

Tabela 6: Justificativa para escolha da pior parte do trabalho

Significado	Frequência	%
Domínio do conteúdo	5	50
Domínio normas técnicas	1	10
Não informado	3	30
Empenho e dedicação	1	1
Total	10	100

Considerando que no momento do acompanhamento do portfólio, os alunos foram avisados de que não havia exigência quanto à forma de apresentação, ainda que fosse desejável observância das normas da ABNT, acredita-se que esta preocupação foi decorrente da ausência de um modelo a ser seguido, conforme já havia sido observado quando se analisou as dificuldades de execução das tarefas.

Com relação ao fraco domínio do conteúdo a respeito de Avaliação de Títulos e Ações, os trabalhos de fato não apresentaram a qualidade desejável e duas suposições foram levantadas para este resultado: a) fraco domínio de Matemática Financeira; b) adequação da linguagem do livro-texto e da literatura em geral, porque as teorias que dão suporte à disciplina foram desenvolvidas em contexto de grandes empresas americanas, dificultando a obtenção de evidências empíricas em micro empresas ao alcance da observação do estudante.

4.5 AVALIAÇÃO DA PRÓPRIA CONDUTA

Neste quesito, 10 alunos apresentaram sua opinião da seguinte forma: 30% dos alunos ficaram satisfeitos com o próprio trabalho, afirmando que não o mudaria em nada, mas 50% pensaram que poderiam fazer melhor se tivessem administrado melhor o tempo, enquanto que 1, representando 10% da amostra, alteraria pelo menos parte do trabalho ou a sua forma de apresentação (ver tabela 7).

Tabela 7: Avaliação da própria conduta

Resposta	Frequência	%
Não mudaria nada	3	30
Administraria melhor o tempo	5	50
Forma de apresentação do trabalho	1	10
Parte do trabalho	1	10
Total	10	100

Assim a maturidade aparece de forma explícita na auto-avaliação feita pelo estudante. Mesmo querendo obter a melhor nota possível, ele admite que seu trabalho possui falhas e que pode ser melhorado. Outro aspecto importante que influencia a vida do futuro contador é a pressão do tempo sobre os seus resultados e nesta experiência ele pode avaliar quão importante é a administração do tempo para o executivo, pois o aluno ao fazer o portfólio teve que aprender a lidar com esse fator.

4.6 AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA E DOS PORTFÓLIOS

Todos os alunos avaliaram positivamente a experiência, por isso, considerando a possibilidade que esta avaliação pudesse ter sido influenciada pela exposição à nota, procurou-se analisar as justificativas para a resposta. Dos 17 alunos que explicitaram os motivos, verificou-se que 7 alunos não explicaram por terem optado participar da forma tradicional (prova), por sua vez 10 alunos participaram, respondendo as questões.

Dos participantes, 2 entenderam que o método facilitou a aproximação entre teoria e prática, 1 enfatizou o dinamismo da atividade e a possibilidade de liberdade de expressão, 1 sentiu-se estimulado à superação de limites, 3 sentiram facilitação da aprendizagem e 3 que o conhecimento adquirido irá ajudar na realização do trabalho final de curso.

Já a avaliação dos portfólios, considerando o estágio de conhecimento e o potencial de execução, foi realizada antes da leitura e tratamento das respostas ao questionário de auto-avaliação, para evitar algum tipo de viés na avaliação. Esta medida foi tomada por existir a possibilidade de subjetividade na avaliação em virtude de não se ter estabelecido um parâmetro ou protocolo do que deveria ser apresentado.

Foram atribuídas 4 notas 10 àqueles que demonstraram conhecimento razoável dos conteúdos, como também apresentando evidências de aplicação, e bom nível de expressão. Aos que demonstraram conhecimento razoável, mas não evidenciaram claras evidências de aplicação e limitado poder de expressão, foram atribuídas 10 notas 8, por dificuldades de expressão. Por fim, 3 obtiveram nota três por levantarem conhecimento mínimo, poucas evidências de aplicação e redação sofrível.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar a utilização do portfólio no ensino, para verificar a utilidade dessa técnica na avaliação da aprendizagem em um curso de Ciências Contábeis. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica a fim de colher subsídios necessários à implementação da técnica em sala de aula. A literatura a respeito de educação contábil evidenciou o crescimento das preocupações dos pesquisadores com as questões relacionadas ao ensino, a avaliação e aos currículos, mas não especificamente sobre a utilização do portfólio.

Deste modo, o presente estudo se orientou por outros feitos em áreas de domínio conexos, o que justifica a sua realização como formas de contribuir para a discussão de alternativas de melhorias do ensino de contabilidade, baseado geralmente em aulas expositivas e avaliações tradicionais, embora ainda não apresente resultados conclusivos da sua eficácia, por ser um assunto ainda recente.

A experiência realizada com 10 alunos da disciplina Administração Financeira, semestre 2007.1, que optou pela realização do portfólio, embora não tenha sido dissociada da nota, um dos pressupostos da avaliação formativa, permitiu ao professor influenciar positivamente aos alunos a buscarem sua própria aprendizagem, quebrando paradigmas do modelo de ensino vigente.

As vantagens desse tipo de experiência foram os resultados obtidos pelos alunos: 4 notas 10,0; 10 notas 8,0; e 3 notas 3,0. As notas foram um reflexo do retorno dado pela turma ao professor quando a opção escolhida foi elaborar o portfólio seguindo regras específicas da tarefa solicitada.

A principal dificuldade esteve relacionada à realização de avaliação contínua haja vista que na mesma turma havia outros alunos que não participaram e a estes foi necessário dedicar outro tipo de atenção, uma vez que os mesmos deveriam se submeter à avaliação tradicional.

A sugestão para pesquisas futuras leva em consideração a relevância do tema para a área da educação contábil, ou seja, a utilização de novas técnicas no ensino, relacionada à avaliação da aprendizagem, como o portfólio. Esse estudo limitou-se a uma disciplina específica do curso de Ciências Contábeis, enquanto futuras pesquisas podem investigar se a técnica do portfólio está sendo utilizada pelos professores da área de contabilidade, para comprovar a eficácia desse método.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, A. M. P. e RODRIGUES, E. de A. O ensino de Contabilidade: Aplicação do método PBL nas disciplinas de contabilidade em uma Instituição de Ensino Superior Particular. In: **CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE**, 6., São Paulo, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. – Lisboa : Edições 70, Lda, 1977.

CARDOSO, R. L. et al. Ensino Aprendizagem na áreas de educação Contábil: uma investigação Teórico-empírica. In: **CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE**, 6, São Paulo, 2006.

CLINTON, B. D.; KOHLMAYER III, J. M. The effects of group quizzes on performance and motivation to learn: Two experiments in cooperative learning. **Journal of Accounting Education**, 23 (2005) 96-116

CORNACHIONE JÚNIOR, E. B. e LEAL, D. T. O uso da aula expositiva no Ensino da Contabilidade: estudo empírico com os dados do Exame Nacional de Cursos (provão). In: **CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE**, 6, . São Paulo, 2006.

CRUZ, C. F., BRAGA, J. P., OLIVEIRA, J. R. S. **Um estudo exploratório sobre a utilização de comunidades virtuais do Orkut como Espaço de Discussão do Conhecimento Contábil**. Disponível em: <<http://www.congressoeac.locaweb.com.br>>. Acessado em: 15 jul. 2007.

FERNANDES, F. C.; PARISOTTO, I. R. dos; GRANDE, J. F. O processo ensino e aprendizagem na formação do profissional contábil: uma visão acadêmica. In: **CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE**, 3., São Paulo, 2006.

LEAL, D. T. B; NOVA, S. P. de C. **Métodos dramáticos aplicados a intervenção sócio-educativas de Auto-gestão e Contabilidade**. Disponível em: <<http://www.congressoeac.locaweb.com.br>>. Acesso em: 15 jul. 2007.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MASETTO, Marcos (Org.) **Docência na universidade**. 4. ed. – Campinas, SP: Papyrus, 1998. (Coleção Práxis).

NOSSA, Valcemiro *et al.*. O ensino de métodos quantitativos nos cursos de ciências contábeis. In: **CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE**, 6., São Paulo, 2006.

OLIVEIRA, J. R. S.; MARTINEZ, A. L. A contabilidade e o hipertexto: um estudo sobre o uso de *Websites* como meio de disseminação científica contábil por instituições de ensino superior brasileiras. **Revista Contabilidade e Finanças**, São Paulo, n. 43, jan/abr. 2007.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SLOMSKI, Vilma Geni. Saberes que Fundamentam a Prática Pedagógica do Professor de Ciências Contábeis. In: 8º Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 2008, São Paulo. **Anais do 8º Congresso USP de Controladoria e Contabilidade**, 2008.

STILL, Kelley; CLAYTON, Penny R **Utilizing Service-Learning in Accounting Programs**. Issues in Accounting Education, Sarasota, v.19, n. 4, nov. 2004.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Temas Básicos de Pesquisa-Ação).

VILLAS BOAS, Benigna M. de F. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

WATSON, S. F. et al Accounting education literature review (2003-2005). **Journal of Accounting Education**, n. 25, 2005.