



REVISTA AMBIENTE CONTÁBIL
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
ISSN 2176-9036

Vol. 16, n. 2, Jul./Dez., 2024

Sítios: <https://periodicos.ufrn.br/index.php/ambiente>

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

Artigo recebido em: 20.05.2023. Revisado por pares em: 09.10.2023. Reformulado em: 09.11.2023. Avaliado pelo sistema double blind review.

DOI: 10.21680/2176-9036.2024v16n2ID32612

Análise da percepção docente sobre a utilização do mapa conceitual no processo de ensino em cursos de graduação em ciências contábeis no Estado do Rio Grande do Norte

Analysis of faculty perception regarding the use of concept mapping in the teaching process in accounting degree programs in the State of Rio Grande do Norte

Análisis de la percepción docente sobre el uso del mapa conceptual en el proceso de enseñanza en cursos de pregrado en ciencias contables en el Estado de Rio Grande do Norte

Autoras

Maria de Fátima Ferreira Simplicio

Mestre em Ciências Contábeis, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).
Endereço: Campus Universitário, Lagoa Nova, Natal – RN– Brasil, 59078900. Identificadores (ID):

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3064-6029>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0745872609127213>

E-mail: fatimafsimplicio@hotmail.com

Edzana Roberta Ferreira da Cunha Vieira Lucena

Doutora em Ciências Contábeis, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).
Endereço: Campus Universitário, Lagoa Nova, Natal – RN – Brasil, 59078900. Identificadores (ID):

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4563-2602>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4055324644123917>

E-mail: edzana@hotmail.com

Aneide Oliveira Araujo

Doutora em Controladoria e Contabilidade (USP). Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Endereço: Campus Universitário, Lagoa Nova, Natal – RN – Brasil, 59078900. Identificadores (ID):

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7106-3290>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4460316018073490>

E-mail: aneide.ufrn@gmail.com

Resumo

Objetivo: A pesquisa objetiva analisar a percepção docente sobre a utilização do Mapa Conceitual no processo de ensino nos cursos de graduação em Ciências Contábeis do Estado do Rio Grande do Norte

Metodologia: Trabalho de abordagem qualitativa, com a utilização do *survey* como método. O questionário desenvolvido contém 19 questões e foi respondido por 51 docentes de cursos de graduação em Ciências Contábeis do Estado do Rio Grande do Norte, através de um *link* eletrônico enviados por *e-mails* e mídias sociais. Sua estrutura contém perguntas abertas e de escala *likert* sobre o mapa conceitual no ensino de contabilidade. Esse instrumento foi submetido ao pré-teste para avaliar sua clareza e precisão para atender aos objetivos propostos. Para à análise de dados, as respostas fechadas foram tabuladas no *software* Microsoft Excel e passaram por análise descritiva e as respostas das questões abertas passaram por análise de conteúdo, mediante utilização do *software* ATLAS.ti.

Resultados: Os resultados mostram a viabilidade do mapa conceitual para o ensino de contabilidade, mas identifica a necessidade de incentivos a sua adoção. Os principais benefícios encontrados são: poder de assimilação, absorção, fixação do conhecimento, assim como pode proporcionar um aprendizado colaborativo, a ocorrência de aprendizagem significativa e o relacionamento entre teoria e prática contábil. Porém, surgiram algumas dificuldades no uso da técnica de ensino, como inexperiência discente, resistência ou dificuldade em desenvolver o mapa conceitual.

Contribuições do Estudo: Os achados contribuem evidenciando a percepção positiva dos docentes sobre o mapa conceitual, também contribuem para que outros professores e Instituições de Ensino possam identificar os meios necessários de auxiliá-los na adoção ou no desenvolvimento de capacitações docentes, com o intuito de aplicação em sala de aula. Fazendo um paralelo entre a literatura contábil dos mapas conceituais e os resultados da pesquisa, percebe-se que o conhecimento e a adoção dos mapas conceituais no ensino de contabilidade são um pouco maiores do que são evidenciados nas pesquisas, porém de uma forma muito dispersa, sem a devida busca por maiores aprofundamentos e resultados.

Palavras-chave: Mapa Conceitual. Aprendizagem Significativa. Metodologias de Ensino.

Abstract

Purpose: This research aims to analyze faculty perception regarding the use of Concept Mapping in the teaching process in accounting degree programs in the State of Rio Grande do Norte.

Methodology: Work with a qualitative approach, using the survey as a method. The questionnaire developed contains 19 questions and was answered by 51 professors from undergraduate courses in Accounting Sciences in the State of Rio Grande do Norte, through an electronic link sent via emails and social media. Its structure addresses questions about the concept map in accounting teaching and uses the likert scale to measure attitudes and opinions. This instrument was pre-tested to evaluate its clarity and precision to meet the proposed objectives. For data analysis, the closed answers were tabulated in the Microsoft Excel software and underwent descriptive analysis and the answers to the open questions underwent content analysis, using the ATLAS.ti software.

Results: The results show the viability of the conceptual map for teaching accounting, but identify the need for incentives for its adoption. The main benefits found are: power of assimilation, absorption, fixation of knowledge, as well as it can provide collaborative learning, the occurrence of significant learning and the relationship between theory and accounting practice. However, some difficulties arose in the use of the teaching technique, such as student inexperience, resistance or difficulty in developing the conceptual map.

Contributions of the Study: The findings contribute by highlighting the positive perception of faculty members regarding concept mapping. They also provide insights for other educators and educational institutions to identify the necessary means to assist them in adopting or developing faculty training programs for classroom application. Drawing a parallel between the accounting literature on concept mapping and the research results, it becomes evident that knowledge and adoption of concept maps in accounting education are slightly higher than what is revealed in research, although they are somewhat scattered, lacking the pursuit of deeper insights and results.

Keywords: Conceptual Map. Meaningful Learning. Teaching Methodologies

Resumen

Objetivo: La investigación tiene como objetivo analizar la percepción docente sobre el uso del Mapa Conceptual en el proceso de enseñanza en cursos de pregrado en Ciencias Contables en el Estado de Rio Grande do Norte.

Metodología: Trabajo de abordaje cualitativo, utilizó el *survey* como método. El cuestionario desarrollado contiene 19 preguntas y fue respondido por 51 docentes de carreras de graduación en Ciencias Contables del Estado de Rio Grande do Norte a través de un enlace electrónico enviado por los correos electrónicos y redes sociales. Su estructura aborda preguntas sobre el mapa conceptual en la enseñanza de la contabilidad y emplea la escala likert para medir actitudes y opiniones. Este instrumento fue probado previamente para evaluar su claridad y precisión para cumplir con los objetivos propuestos. Para el análisis de datos, las respuestas cerradas fueron tabuladas en el software Microsoft Excel y pasaron por análisis descriptivo y las respuestas de las preguntas abiertas pasaron por análisis de contenido, mediante el software ATLAS.ti.

Resultados: Los resultados muestran la viabilidad del mapa conceptual para la enseñanza de la contabilidad, pero identifican la necesidad de incentivos para su adopción. Los principales beneficios encontrados son: poder de asimilación, absorción fijación del conocimiento, así como puede proporcionar un aprendizaje colaborativo, la ocurrencia de aprendizaje significativo y la relación entre teoría y práctica contable. Sin embargo, surgieron algunas dificultades en el uso de la técnica de enseñanza, como la inexperiencia de los estudiantes, la resistencia o dificultad para desarrollar el mapa conceptual.

Contribuciones del Estudio: Los hallazgos contribuyen a resaltar la percepción positiva de los docentes sobre el mapa conceptual, también contribuyen a que otros docentes e Instituciones Educativas puedan identificar los medios necesarios para ayudarlos en la adopción o desarrollo de la formación docente, con el objetivo de aplicarlo en el salón de clases. Haciendo un paralelo entre la literatura contable sobre mapas conceptuales y los resultados de las investigaciones, se

evidencia que el conocimiento y adopción de los mapas conceptuales en la enseñanza de la contabilidad es un poco mayor a lo evidenciado en las investigaciones, pero de forma muy dispersa, sin la adecuada búsqueda de mayor profundidad y resultados.

Palabras clave: Mapa Conceptual. Aprendizaje Significativo. Metodologías de Enseñanza.

1 Introdução

O ambiente contábil tem exigido um profissional com uma nova qualificação, tendo a capacidade crítico-analítica como uma delas. Para desenvolver esta competência ele necessita ir além do acúmulo de conhecimentos muitas vezes bem guardados em “gavetas” (Grifo nosso). Ele precisa ser capaz de integrar os saberes adquiridos de modo a lhe permitir a resolução de problemas de um mundo cada vez mais complexo tanto devido à velocidade da tecnologia da informação, quanto das transações no ambiente dos negócios, conforme explicitado por Behr, Souza, Oliveira, Crestani e Schiavi (2018).

Para tanto, segundo Silva (2018) e Rocha Neto (2020), o aluno precisa deixar de ser o agente passivo da sua aprendizagem e um bom repetidor dos conhecimentos passados pelo professor e tornar-se agente ativo, aprendendo a aprender, apropriando-se definitivamente dos saberes adquiridos. Neste sentido, tem-se utilizado as metodologias ativas para estas e outras finalidades, tais como, melhorar a assiduidade dos discentes na sala de aula, ajudar na construção do conhecimento técnico e teórico (*hard skills*), além de desenvolver competências, habilidades e atitudes (*soft skills*), de acordo com Nagib (2018).

O mapa conceitual tem se mostrado eficaz neste processo porque a reflexão proporcionada na sua construção estimula o pensamento crítico (Simon, 2007; Laffin, 2015; Vasconcelos & Araújo, 2017). Segundo Laffin (2015), além de uma formação conceitual robusta visando a prática profissional, o uso desta estratégia proporciona uma aprendizagem significativa, conforme definido por Leaby, Szabat e Maas (2010), Anand, Singh e Chhabra (2018) e Bressington, Wong, Lam e Chien (2018).

De acordo com Farias, Stanzani, Lima e Araújo (2020), ajudar na construção deste perfil profissional tem sido um grande desafio para os docentes, pois o conhecimento que eles possuem acerca da área contábil necessita passar por um aperfeiçoamento com vista ao processo de ensino e que suas práticas metodológicas sejam adequadas a isto.

O docente precisa conhecer e ter domínio de diversas metodologias e técnicas de ensino, pois para que elas funcionem dependerá de várias circunstâncias, como tamanho da turma, conteúdo da disciplina, habilidades a serem desenvolvidas e com o objetivo de aprendizagem que se pretende alcançar (Farias *et al.*, 2020). Diante desse contexto, esta pesquisa possui o objetivo de analisar a percepção docente sobre a utilização do Mapa Conceitual no processo de ensino nos cursos de graduação em Ciências Contábeis do Estado do Rio Grande do Norte.

Diante da busca por uma maior qualificação profissional do contador que as Instituições de Ensino Superior (IES) vêm investindo e buscando adotar as melhores alternativas para que o ensino seja efetivo, uma vez que, as ações deste profissional causam impacto diretamente nos meios onde ele está inserido, tanto na entidade que atua, quanto na sociedade.

Também preocupados com a qualidade da educação, o Ministério da Educação (MEC) emitiu, em 2004, a Resolução CNE/CES 10/2004 instituindo as Diretrizes Nacionais Curriculares (DNC) para os Cursos de Ciências Contábeis (Brasil, 2004). Posteriormente, em 2008, o Conselho Federal de Contabilidade (CFC) publicou a Proposta Nacional de Conteúdo para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis (Conselho Federal de Contabilidade, 2008).

Tanto a Resolução CNE/CES 10/2004, quanto a Proposta Nacional de Conteúdo são abrangentes e flexíveis, assim como dão autonomia para que as instituições possam realizar suas atividades conforme a realidade de cada localidade.

No entanto, como esses documentos não dispõem de proposições referentes as estratégias e metodologias de ensino, espera-se que os estudos causem a difusão do mapa conceitual no ensino contábil e possam encorajar a adoção da técnica com mais frequência e mais qualidade. Logo, justifica-se a relevância da pesquisa ora descrita.

Percebe-se na literatura a utilização de diversos métodos de ensino à luz da teoria da aprendizagem significativa (Oliveira, Costa, Botinha & Tavares, 2016; Santos, 2017; Pereira, Oliveira, Cunha & Avelino, 2018; Vendramin & Araújo, 2020), porém quase não existem trabalhos enfatizando a aplicação dos mapas conceituais no ensino contábil (Chiou, 2008; Leaby *et al.*, 2010; Greenberg, & Wilner, 2015), comparando-se com outras áreas (Almeida & Fontanini, 2010; Anand *et al.*, 2018; Bressington *et al.*, 2018).

Observa-se escassez de trabalhos que abordem a percepção docente sobre a técnica de mapas conceituais, pois as pesquisas, em sua maioria, apresentam apenas a percepção discente, conforme evidenciado nos estudos desenvolvidos por Simon (2007), Chiou (2008) e Leaby *et al.* (2010). Em outras investigações, o mapa conceitual é usado como modelo representacional, resumindo ou explicando as ideias ou informações em torno do estudo, tais como os trabalhos de Greenberg e Wilner (2015) e Maragno e Borba (2017).

Sendo assim, a presente pesquisa contribui ao abordar a percepção docente com vista a aplicabilidade da referida metodologia de ensino, baseado nas experiências destes profissionais, uma vez que, não existem trabalhos com essa finalidade. Além desta contribuição, a pesquisa também contribui com a apresentação do uso do mapa conceitual com base na aprendizagem significativa, agregando a discussão literária existente.

2 Revisão da Literatura

2.1 Aprendizagem Significativa

O norte americano David Paul Ausubel, psicólogo, psiquiatra e também estudioso no campo cognitivo e educativo, propôs os conceitos que fundamentam a Teoria da Aprendizagem Significativa, por volta de 1970 (Vendramin, 2018). A aprendizagem significativa é importante para a educação porque ajuda em uma melhor aquisição e armazenamento dos conhecimentos adquiridos (Ausubel, 2003).

Um aprendizado significativo acontece quando um conteúdo novo se relaciona de forma não arbitrária e substantiva com conteúdo pré-existentes. A não arbitrariedade significa que o novo conhecimento deve se relacionar ao conhecimento relevante pré-existente e não a um arbitrário qualquer. Enquanto a substantividade representa a captação da essência da informação e não apenas a memorização de um símbolo que não represente nenhum significado para o aprendiz (Almeida & Fontanini, 2010).

Segundo Novak e Cañas (2010), para que a aprendizagem significativa ocorra, são necessárias três condições. Primeiro, o material utilizado deve ser significativo, detentor de linguagem e exemplos que sejam correlacionáveis com as ideias e conhecimentos pré-existentes do indivíduo. Depois, o indivíduo já deve possuir ideias e conhecimentos relevantes. Por fim, ele precisa estar disposto a aprender significativamente.

É importante mencionar a existência e as diferenças entre as aprendizagens: a) mecânica ou significativa; b) por recepção ou por descoberta, conforme Novak e Cañas (2010).

Segundo Tavares (2008), aprendizagem mecânica é aquela em que o aprendiz absorve o conhecimento exatamente como lhe foi repassado, deste modo, ele não consegue repassar o conteúdo de forma diferente, tampouco resolver problemas equivalentes em outras situações devido à falta de entendimento da estrutura da informação inicial. Esta aprendizagem pode acontecer com mais frequência pelos discentes ingressados nas disciplinas iniciais de qualquer curso de graduação, inclusive na Contabilidade, pois a inexistência de conhecimentos prévios permite com que os alunos busquem a memorização das informações, afirma Rocha Neto (2020).

Embora exista a distinção nos conceitos de aprendizagem significativa e mecânica, Novak e Cañas (2010) afirmam que essas duas aprendizagens são extremas de um *continuum*. Assim, o aprendizado pode variar entre altamente mecânico e altamente significativo, sendo a criatividade consequência de um aprendizado significativo muito alto.

Um dos pré-requisitos para que a aprendizagem significativa ocorra é a motivação discente em aprender significativamente, no entanto o professor não obtém o controle direto sobre este interesse. A alternativa possível é controlar indiretamente o aprendizado significativo a partir das estratégias de ensino e pelas estratégias de avaliação. Para que isso aconteça, as estratégias de ensino precisam favorecer a interação entre as ideias novas e as já existentes na estrutura cognitiva do aprendiz. Da mesma forma, as estratégias de avaliação precisam fazer com que o indivíduo relacione as informações novas e preexistentes para extrair um conhecimento significativo (Novak & Cañas, 2010).

Deste modo, Novak (2002) afirma que Ausubel aponta o uso de organizadores prévios, como uma estratégia a ser utilizada pelo professor no intuito de ajudar a modificar e ativar a estrutura cognitiva do aluno. Santos Filho (2010) diz que o organizador prévio deve ser apresentado ao discente antes do material de aprendizado, para proporcionar uma relação entre o conhecimento pré-existente e o que se deseja saber de modo que não ocorra a aprendizagem mecânica.

2.2 Mapas conceituais

Mapas conceituais são apresentados como uma estratégia capaz de promover a aprendizagem significativa. Devido esta aprendizagem significativa implicar em atribuição de significados individuais, os Mapas Conceituais (MC) refletirão tais significados. Joseph Donald Novak, o principal defensor da Teoria de Mapas Conceituais, inspirou-se nas ideias da Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel para realizar a construção dos referidos mapas estudados. Para Novak, o aprendizado significativo acontece quando as informações são organizadas de modo rizomático, ou seja, as ideias são organizadas por múltiplas ligações (raízes) e o mapa conceitual é usado como estruturador dos conhecimentos (Costa, 2012).

Para Novak e Cañas (2010), mapas conceituais são representações visuais gráficas compostas por palavras, conceitos e a relação entre eles. O processo de criação dos mapas conceituais passa por estágios.

Primeiro, é definido um conceito ou tema central que, em seguida, é disposto no topo do mapa. Segundo, são definidos outros conceitos que sejam relacionados ao tema central e que sejam importantes. Depois, são identificados exemplos ilustrativos de conceitos que devem ser colocados em caixas quadradas para que seja possível perceber que não são conceitos (Simon, 2007).

Em quarto lugar, os conceitos e exemplos são dispostos de modo hierárquico, onde os conceitos inclusivos ficam na parte de cima e os demais logo abaixo. Em seguida, os conceitos e exemplos que possuem relação são ligados por linhas e a descrição das palavras sobre as

linhas para definir a espécie de relacionamento existente. Logo após, podem ser usadas ligações cruzadas, fazendo a conexão dos segmentos existentes e, por último, é feita a revisão do mapa (Simon, 2007).

No contexto da educação contábil, os mapas conceituais são usados para minimizar a distância entre os conceitos teóricos e a prática contábil, de modo que se faça mais próximo do contexto que os estudantes estão inseridos. Além de poder trazer significado ao ensino de conteúdos iniciais, pois os mapas são ferramentas facilitadoras no tratamento dos conceitos básicos existentes, assim como a inclusão e ampliação no modo como os conhecimentos estão organizados (Laffin, 2015).

De acordo com Leaby *et al.* (2010), a contabilidade é propícia à aplicação da teoria de mapas conceituais para alcançar a aprendizagem significativa, pois em muitas disciplinas o conhecimento é organizado de forma hierárquica. Então, a partir da estrutura básica, os alunos desenvolvem os conceitos por meio da inclusão de ideias e conceitos ao que já sabem, isto é, a diferenciação progressiva. Além disso, podem identificar como os conceitos se ligam e se relacionam a outros conceitos, ocorrendo a reconciliação integrativa.

Segundo Almeida e Fontanini (2010), a forma como o aluno sistematiza o mapa conceitual possibilita ao professor avaliar o conhecimento através da maneira de organizar, hierarquizar, relacionar e diferenciar os conceitos. Assim, o uso correto dos conceitos, das relações, das linhas de ligação entre os conceitos e os conectivos mostrando as relações envolvidas são fatores que dão indícios da ocorrência da aprendizagem significativa.

Através do uso dos mapas conceituais, Greenberg e Wilner (2015) enfatizam que, o discente desenvolve o pensamento lógico, habilidades de estudo e vê como as ideias individuais se tornam um todo. A estratégia de ensino supracitada estimula à discussão, provoca a descoberta de novos conceitos e relações, promovendo o aprendizado colaborativo e estimulando à criatividade (Amaral, 2021).

De acordo com Greenberg e Wilner (2015), há benefícios tanto para estudantes, quanto professores, com a construção sucessiva dos mapas durante o semestre é promovida a integração dos conceitos, além disso, o mapa serve de ferramenta visual, podendo ser usado como material alternativo para leitura e estudo.

Este material visual também é útil como instrumento para identificar as dificuldades na aprendizagem, permitindo que o professor avalie, corrija e esclareça dúvidas (Machado & Carvalho, 2019). Pode ainda, ser usado como recurso para elaboração e estruturação de aula, recapitulação de assuntos e como revisor de conceitos (Morás, Langwinski & Kaminski, 2021).

Por outro lado, segundo Simon (2007) e Greenberg e Wilner (2015), o tempo é um fator limitante e que causa receio para professores e alunos, uma vez que, a carga-horária destinada à disciplina precisa ser ocupada com o conteúdo programado e, paralelo a isso, o aprendizado e construção do mapa conceitual, já que na maioria das vezes o aluno não possui o conhecimento e a habilidade necessária à aplicação da técnica.

De acordo com Machado e Carvalho (2019), as dificuldades de desenvolvimento de conceitos e suas relações, promovem gasto de mais tempo do que o habitual na elaboração do mapa conceitual, principalmente, quando o discente não tem experiência, caso estas limitações não sejam superadas podem resultar em frustração e resistência a realização da estratégia de ensino.

Para Silva (2015), a avaliação do mapa conceitual é um grande desafio, pois a técnica apresenta a percepção de cada aprendiz, assim não existem mapas 100% incorretos. Para que a avaliação aconteça, o autor ressalta a existência de modelos que utilizam escalas do tipo: 0 – 3 ou escalas como: excelente, bom, aceitável e inaceitável.

Segundo Silva (2015), independente dos métodos avaliativos disponíveis, o educador é livre para criar os próprios métodos ou aprimorar os existentes conforme seus conhecimentos em torno do processo de aprendizagem de seus alunos. Ainda segundo o autor, a avaliação pode ser mais construtiva em busca da evolução gradual dos mapas e do conhecimento. Para isto, o aluno precisa elaborar mais de um mapa conceitual e estes necessitam ser avaliados quanto a sua evolução.

Paralelo a isto, em Hay (2007) e Bressington *et al.* (2018), os mapas conceituais foram avaliados segundo as mudanças ocorridas em suas estruturas e através delas, foi possível verificar os níveis de aprendizagens em profundo, superficial e ausência de aprendizagem.

Para isso, eles observaram a estrutura do conhecimento de cada aluno presente nos mapas construídos. Portanto, eles estabeleceram que a falta de novos conceitos, *links* e a inexistência de mudança na estrutura dos mapas são caracterizados como ausência de aprendizagem.

Porém, quando são adicionados novos conceitos e *links* ao mapa, mas sua estrutura não apresenta desenvolvimento em relação ao anterior, isso indica uma superficialidade. Assim, quando os mapas apresentam estrutura de rede e complexidade, demonstram conhecimento profundo adquirido.

3 Procedimentos Metodológicos

A presente pesquisa visa analisar a percepção docente sobre a utilização do Mapa Conceitual no processo de ensino, assim como, descrever a opinião dos participantes em torno das suas visões e práticas sobre a utilização do mapa conceitual no curso de contabilidade.

Este estudo utiliza-se do levantamento (*survey*), que segundo Gil (2002) é um procedimento caracterizado pela interrogação direta de um número significativo de pessoas para colher informações do problema em estudo e por meio de análise qualitativa obter conclusões.

A população do estudo é composta por docentes do curso de graduação em Ciências Contábeis do Estado do Rio Grande do Norte. Foi realizada uma busca de quais IES ofertam o curso de contabilidade no Estado, tendo como resultado, 25 instituições credenciadas no e-MEC. Dessas, duas encontram-se em processo de extinção, de acordo com informações do *site* do referido sistema eletrônico (Brasil, 2007). Diante dessas informações buscou-se os *sites* das IES públicas e privadas, através delas obteve-se os *e-mails* dos professores.

Os *sites* que não exibiram informações acerca do corpo docente demandaram busca mais detalhada por meio do contato telefônico ou por *e-mail* das IES, como também por meio dos endereços eletrônicos dos coordenadores de curso e por último via Currículo *Lattes*, que disponibiliza informações de contato e artigos publicados em que constam os *e-mails* de seus autores. Deste modo, foram obtidos *e-mails* de 119 docentes. Destes, 51 responderam à pesquisa compondo a amostra por acessibilidade do estudo.

O instrumento de coleta dos dados utilizado foi o questionário, disponibilizado aos respondentes por meio de um *link* eletrônico por *e-mail*. O mesmo foi construído com base na revisão da literatura efetuada e conforme pesquisas anteriores. Sua estrutura aborda perguntas relacionadas ao mapa conceitual no ensino de contabilidade.

O questionário emprega a escala *Likert* para medir atitudes ou opiniões. Normalmente, é composta por cinco pontos, que servem para medir a intensidade em que o indivíduo concorda ou discorda das afirmações apresentadas, conforme discorrem Martins e Théophilo (2007) e Antonialli, Antonialli e Antonialli (2017). Ainda de acordo com Martins e Théophilo (2007), as respostas possíveis, no caso, os cinco pontos da escala *Likert*, correspondem a: 1 – Discordo

totalmente; 2 – Discordo; 3 – Não discordo nem concordo; 4 – Concordo; 5 – Concordo totalmente.

À priori, realizou-se aplicação de um pré-teste, entre 23 de julho de 2021 e 03 de agosto de 2021, com o objetivo de testar e avaliar a clareza e precisão do instrumento de coleta de dados. Com a realização do pré-teste, tornou-se possível perceber que o instrumento de coleta desenvolvido atende aos objetivos propostos, salvo aspectos específicos que foram posteriormente corrigidos.

A aplicação final do questionário eletrônico, além dos *e-mails*, também foi realizada por meio de aplicativo de mídias sociais, entre 10 de outubro de 2021 e 01 de novembro de 2021. Nesse intervalo, para aumentar a amostra, o convite para responder o instrumento de coleta de dados foi enviado duas vezes. Destaca-se que havia uma observação no *e-mail* para desconsiderar o envio caso o usuário já o tivesse respondido anteriormente. Assim, o questionário foi respondido por 51 docentes, todas as questões presentes no questionário foram respondidas.

As respostas fechadas, coletadas no questionário, foram tabuladas no *software* Microsoft Excel e, posteriormente, passaram por análise descritiva, enquanto as respostas das questões abertas, passaram por análise de conteúdo. Para tal, foi utilizado o *software* ATLAS.ti. De acordo com Flick (2013), a análise de conteúdo é um método qualitativo de análise de materiais de texto que podem ser provenientes de qualquer origem, desde produtos de mídia a dados de entrevistas, e tem por objetivo classificar o conteúdo textual e destinar os trechos ou palavras a um sistema de categorias.

Conforme Bardin (2016), a análise de conteúdo estrutura-se em três fases: (i) pré-análise, (ii) exploração do material e (iii) tratamento dos resultados. Segundo a autora, a pré-análise tem o objetivo de organização do material. Com a escolha do documento a ser analisado, é constituído o *corpus*, que, de acordo com Bardin (2016), é o conjunto dos documentos que serão analisados. Nesta pesquisa, o *corpus* são os questionários aplicados aos docentes. Assim, ainda conforme a autora, faz-se o primeiro contato com os documentos e realiza-se a leitura “flutuante” dos questionários para obter as primeiras impressões e orientações.

A fase de exploração do material é composta pelas operações de codificação, em que os dados do texto são transformados sistematicamente e agregados em unidades que possam representar as características do conteúdo (Bardin, 2016). A princípio, é feito o recorte, ou seja, a escolha das unidades de registro. Unidade de registro é uma unidade de significação codificada, podendo ser uma palavra, um tema ou uma frase (Bardin, 2016).

De acordo com Bardin (2016), categorização é o processo de classificação dos elementos por diferenciação e reagrupamento, segundo critérios estabelecidos. Deste modo, formam-se as categorias que são as classes formadas pelos grupos de elementos das unidades de registro.

Conforme Tabela 1, as perguntas do questionário de 4 a 8 possuem respostas abertas e passaram por análise de conteúdo, porém as de 9 a 19 são afirmativas respondidas conforme os pontos da escala *likert* mencionado anteriormente.

Tabela 1

Perguntas do questionário

Questão	Pergunta
1	Já utilizou alguma metodologia ativa em sala de aula?
2	Já conhecia a estratégia de ensino mapa conceitual?
3	Já aplicou o mapa conceitual em alguma disciplina da graduação em ciências contábeis?
4	Por qual motivo não utilizou o mapa conceitual?

Maria de Fátima Ferreira Simplício, Edzana Roberta Ferreira da Cunha Vieira Lucena e Aneide Oliveira Araujo

Questão	Pergunta
5	Em qual(is) disciplina(s) utilizou o mapa conceitual?
6	O que lhe motiva a utilizar o mapa conceitual?
7	Qual(is) dificuldade(s) encontrou na aplicação?
8	Como foram avaliados os mapas produzidos pelos discentes?
9	O mapa conceitual produzido no início da disciplina causa ativação do conhecimento prévio e facilita a aprendizagem, baseado em Novak (2002).
10	O mapa conceitual produzido durante a disciplina ou ao final dela é síntese do conhecimento adquirido pelo discente
11	O conteúdo de todas as disciplinas do curso de contabilidade é suscetível à construção do mapa conceitual, baseado em Leaby <i>et al.</i> (2010)
12	O tempo destinado à disciplina dificulta a aplicação do mapa conceitual, baseado em Greenberg e Wilner (2015)
13	A aplicação do mapa conceitual pode ajudar no relacionamento entre conhecimento teórico e prática contábil, baseado em Laffin (2015)
14	Exibir o mapa conceitual em <i>slide</i> durante a aula expositiva ajuda o aluno a visualizar o conteúdo, resultando em melhor compreensão do assunto abordado, baseado em Greenberg e Wilner (2015)
15	Analisar a construção do mapa conceitual produzido uns dos outros aprimora o uso da técnica
16	Debater a construção do mapa conceitual produzido uns dos outros agrega mais conhecimento
17	Avaliar a aprendizagem por meio do mapa conceitual é uma atividade complexa, baseado em Silva (2015)
18	É essencial pedir <i>feedback</i> aos alunos para saber se os objetivos propostos foram alcançados.
19	Avaliar os mapas produzidos é um fator que causa receio ao uso desta estratégia de ensino

Fonte: Dados da pesquisa.

4 Resultados e Análises

A Tabela 2 apresenta os resultados das respostas referentes ao conhecimento e aplicação do Mapa Conceitual pelos professores.

Tabela 2

Uso do Mapa Conceitual

Pergunta	Resposta	Frequência	Porcentagem
Já utilizou alguma metodologia ativa em sala de aula?	Sim	45	88,20%
	Não	6	11,80%
	Total	51	100,00%
Já conhecia a estratégia de ensino Mapa Conceitual?	Sim	40	78,40%
	Não	11	21,60%
	Total	51	100,00%
Já aplicou o Mapa Conceitual em alguma disciplina da graduação de ciências contábeis?	Sim	22	55%
	Não	18	45%
	Total	40	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com os dados contidos na Tabela 2, a maioria dos respondentes já fizeram uso de algum tipo de metodologia ativa em sala de aula. Os respondentes em questão representam 88,2% da amostra.

Além disso, foi questionado se já conheciam o Mapa Conceitual, assim, 40 docentes, que representam 78,4% da amostra, responderam que sim. Dos 40 professores, apenas 22 aplicaram o Mapa Conceitual em alguma disciplina da graduação de Ciências Contábeis. Esses mesmos 22 professores representam 55% daqueles que conheciam o Mapa Conceitual. Estes dados mostram o quanto as metodologias ativas estão presentes no ensino contábil, assim como a ascensão do conhecimento dos docentes sobre o mapa conceitual, no entanto, o percentual de aplicabilidade, pelos docentes que conhecem a ferramenta é um pouco superior aos 50%.

Observa-se que a maioria dos professores (88,2%) fizeram uso de algum tipo de metodologia ativa em virtude dos benefícios existentes as suas aplicações, conforme preconiza Nagib (2018). Também há um grande percentual de respondentes que conhecem o mapa conceitual, no entanto, um pouco mais da metade da amostra chegou a utilizar essa estratégia de ensino. Logo, este resultado pode estar relacionado à escassez de pesquisas sobre a adoção do mapa conceitual no ensino contábil, falta de incentivo das IES e dos órgãos responsáveis pela educação contábil do Brasil, falta de capacitação que pode ocasionar dificuldades inerentes a aplicabilidade, avaliação ou outros fatores.

4.2 Percepção docente sobre a prática do mapa conceitual

Para avaliar a percepção docente sobre a prática do mapa conceitual, inicialmente, foi realizada a pré-análise para organizar às respostas dos participantes da pesquisa, que constituem o *corpus*. Em seguida, na fase de exploração do material, o texto foi codificado em unidades de registro pelo tema de cada pergunta. Na figura 1, por exemplo, aparece codificado “Não utilizou o mapa conceitual” e, a partir de então, são selecionadas as citações contidas em cada resposta e categorizadas nesta unidade de registro. Logo, são exibidas as principais respostas categorizadas conforme cada tema e suas respectivas unidades de registro, possibilitando a realização de cada análise.

Por meio da figura 1, é possível observar os principais motivos pelos quais os professores não aplicaram o Mapa Conceitual em sala de aula. Entre eles, estão o uso de outras metodologias de ensino, desconhecimento da técnica e falta de experiência ou aprofundamento. Há também aqueles que não fizeram planejamento em suas disciplinas para inserir a referida estratégia de ensino ou que não tiveram oportunidade de fazê-lo.

Por outro lado, há docentes que julgaram que o mapa conceitual não se aplica às disciplinas que eles lecionam ou ainda que não se aplica às disciplinas de cálculo. Apenas um docente julgou que o mapa conceitual é uma metodologia de estudo que deve partir da iniciativa do aluno.

Esses relatos evidenciam a necessidade de maior difusão da técnica para que os docentes tenham uma nova perspectiva quanto a adoção e seus benefícios. Para os professores que são inexperientes ou que não possuem segurança quanto a aplicação da metodologia, recomenda-se que o docente construa os próprios mapas conceituais, conforme o conteúdo da disciplina que ministra, para criar intimidade com a técnica e saber dos mecanismos necessários à atividade que pretende realizar. Uma alternativa para estes docentes, é a inserção dos mapas conceituais nas aulas expositivas. Eles podem estar presentes ao longo da apresentação do conteúdo ou como resumo do assunto abordado na aula para que posteriormente, quando houver domínio por parte do docente seja empregada com os discentes, conforme preconizam Greenberg e Wilner (2015).



Figura 1 Não utilizou o Mapa Conceitual

Fonte: Dados da pesquisa.

Na figura 2, pode-se verificar as diversas disciplinas em que os docentes empregaram o mapa conceitual como método de ensino, são elas: as disciplinas de Contabilidade como Contabilidade Básica, Contabilidade Internacional, Contabilidade Avançada, Teoria da Contabilidade, Contabilidade Pública, Contabilidade de Custos, Controladoria, Orçamento Empresarial, Sistemas de Informações Gerenciais e Contabilidade Tributária. Também foi possível observar a aplicação em disciplinas voltadas ao direito, tais como: Noções Gerais do Direito e Direito Trabalhista.

A aplicabilidade nas disciplinas teóricas ou normativas é unânime, mas também pode ser visto o emprego em disciplinas que envolvem cálculo, ou seja, houve utilização em quase todas as dimensões prováveis que abarcam o ensino de contabilidade. Esses achados estão em consonância com Leaby *et al.* (2010).

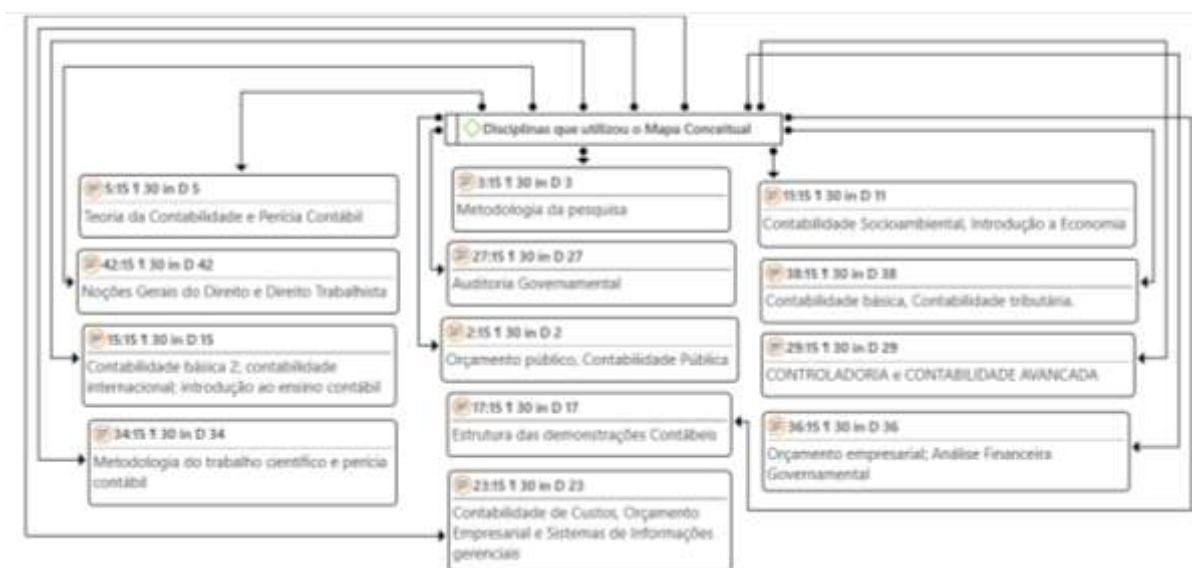


Figura 2 Disciplinas que utilizou o Mapa Conceitual

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com os relatos dos professores participantes da pesquisa, como pode ser visto na figura 3, dentre os motivos pelos quais adotaram o mapa conceitual em sala de aula estão a assimilação, absorção e fixação do conhecimento. Esses itens estão presentes em um aprendizado significativo, conforme Ausubel (2003), pois a aprendizagem significativa melhora a aquisição e armazenamento da informação. Assim, estes fatores podem servir de sinalizadores da ocorrência de uma aprendizagem significativa.

Outros docentes pesquisados adotaram o mapa conceitual devido a construção de conceitos e suas relações, como também a visualização global e síntese do conteúdo abordado, assim como preconizam Leaby *et al.* (2010).

O mapa conceitual ainda foi escolhido por ser uma técnica de aprendizagem inovadora, como também por ser uma alternativa complementar que facilita o desenvolvimento e o processo de ensino-aprendizagem, conforme se visualiza na figura 3.

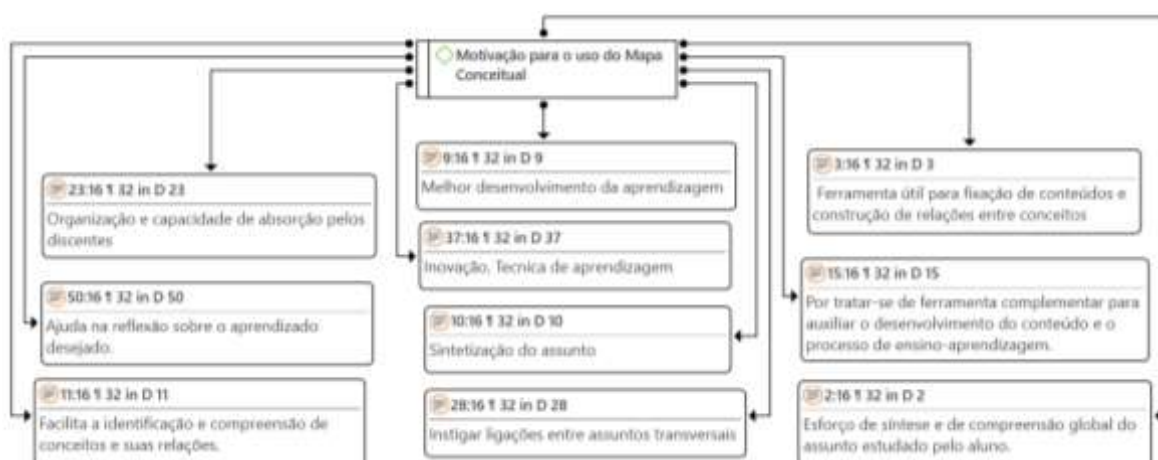


Figura 3 Motivação para o uso do Mapa Conceitual

Fonte: Dados da pesquisa.

Como evidenciado na figura 4, os respondentes argumentaram sobre a dificuldade de aplicação por falta de experiência com a técnica por parte dos alunos. Já outros, enfatizaram sobre a dificuldade de fazê-los entender como funciona a construção do mapa. Também houve problemas em relação a assertividade das ligações entre conceitos, na identificação das ideias centrais, na organização e sistematização do conteúdo.

Os empecilhos descritos anteriormente podem ter ocasionado ou contribuído em outras dificuldades mencionadas, tais como a resistência, o descompromisso e ineficiência em desenvolver o mapa conceitual e cumprir com a atividade proposta. Essas dificuldades estão de acordo com o que afirma Vasconcelos e Araújo (2017) e Machado e Carvalho (2019).

Outros empecilhos relatados são em relação ao *software* utilizado na construção do mapa. Um desses empecilhos é o desconhecimento do *software* por parte dos alunos e o segundo é a dúvida de qual o melhor *software* gratuito para ser utilizado. Esses achados corroboram com o relato de Simon (2007) e Machado e Carvalho (2019), sobre o tempo necessário para que os discentes aprendam a construir seus mapas e a dificuldade de desenvolvimento deles sem o auxílio de um *software* apropriado.

Porém, houve docentes que não sentiram nenhuma dificuldade na aplicação. Um deles apenas expôs o mapa conceitual aos alunos durante aula expositiva e não identificou dificuldades.

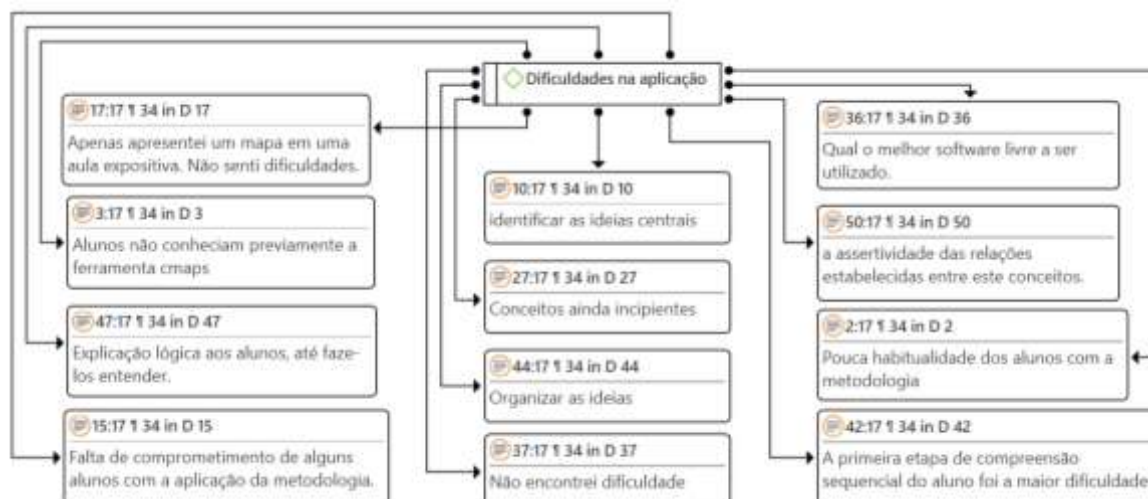


Figura 4 Dificuldades na aplicação

Fonte: Dados da pesquisa.

Com base na figura 5, os professores que compõem a amostra deste estudo avaliaram os mapas conceituais segundo o conhecimento expresso neles, baseando-se pelo conteúdo apresentado em sala. Outros avaliaram pela sistematização correta dos conceitos e suas relações, estão em consonância com Almeida e Fontanini (2010). Por meio da avaliação, pode-se encontrar a ocorrência da aprendizagem significativa, conforme Almeida e Fontanini (2010), o modo como os conceitos e ligações são organização dão indícios desse tipo de aprendizagem.

Alguns docentes pesquisados definiram os mapas produzidos como mediano, bom, satisfatório e ótimo, mas não descreveram que meio usaram para chegar a essa definição. Além disso, foi mencionado o *feedback* em sala. Entretanto, não foi citada a avaliação gradual dos mapas conceituais, conforme consta nas pesquisas de Hay (2007), Silva (2015) e Bressington *et al.* (2018).

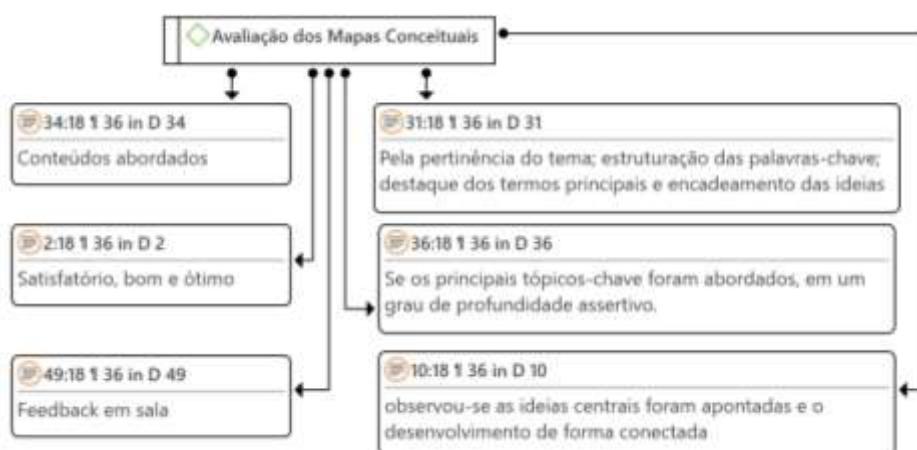


Figura 5 Avaliação dos Mapas Conceituais

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme exposto na figura 6, questionados sobre quais disciplinas a referida técnica de ensino pode ser usada, a maioria dos respondentes afirmaram que é mais usual em disciplinas teóricas, entretanto, alguns deles acreditam que o mapa conceitual pode ser aplicado em todas as disciplinas, assim como preconizam Leaub *et al.* (2010).

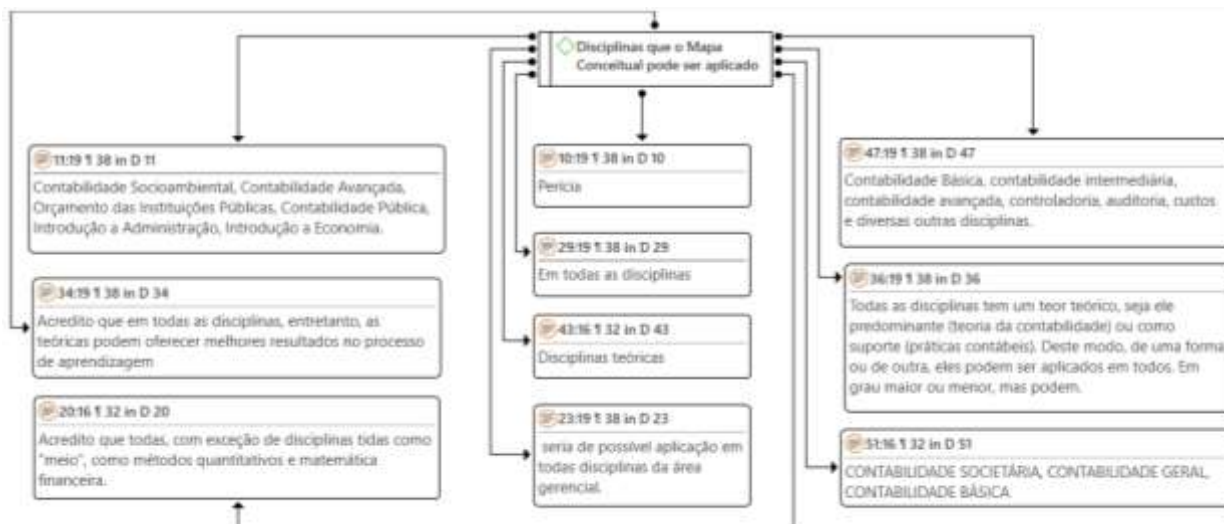


Figura 6 Disciplinas que o Mapa Conceitual pode ser aplicado

Fonte: dados da pesquisa.

Outros professores pesquisados mencionaram disciplinas específicas, tais como Contabilidade Básica, Contabilidade Avançada, Controladoria, Auditoria, Perícia, Contabilidade Pública e outras de cunho teórico, nota-se a menção do mapa conceitual em disciplinas tanto iniciais, quanto intermediárias ou avançadas do curso de contabilidade corroborando com Laffin (2015). Por outro lado, há relatos de que todas as disciplinas da Contabilidade podem utilizar o mapa conceitual, exceto disciplinas que não são especificamente de contabilidade, citando, como exemplo, métodos quantitativos e matemática financeira.

4.3 Opinião docente sobre questões difundidas na literatura

A Tabela 3 apresenta as informações quantitativas sobre as respostas dos docentes quanto as afirmativas propostas no questionário. As respostas são divididas e analisadas entre o grupo de respondentes que afirmou conhecer o mapa conceitual.

Tabela 3

Informações quantitativas

Afirmações	Média	Desvio-padrão
9	4	0,758
10	4	0,764
11	4	0,975
12	3	1,023
13	4	0,608
14	4	0,758
15	4	0,533
16	4	0,622
17	3	1,104
18	4	0,496
19	3	1,165

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme a Tabela 3, as questões 9 e 10 apresentaram médias altas (4). A afirmativa 9 corrobora com Novak e Cañas (2010), visto que são capazes de favorecer a interação entre os

conceitos e deste modo, facilitar a aprendizagem. Além do mais, o conhecimento prévio é um dos três itens indispensáveis à ocorrência da aprendizagem significativa, conforme Novak e Cañas (2010).

Enquanto os achados da questão 10, estão de acordo com o que preconizam Greenberg e Wilner (2015) e Machado e Carvalho (2019), os aspectos e dados que estão representados no mapa podem ser úteis como ferramenta de estudo para o aluno ou um material a ser avaliado pelo professor e neste último caso, há possibilidade de detectar indícios da aprendizagem significativa baseada na estrutura, ligações, conectivos e proposições contidas no mapa, segundo o que enfatiza Almeida e Fontanini (2010).

Em relação ao conteúdo de todas as disciplinas do curso de contabilidade propiciarem a construção do mapa conceitual, conforme questão 11, os professores que conhecem o mapa conceitual concordam com a afirmação proposta mediante média 4, esses achados estão em consonância com Leaby *et al.* (2010) e Laffin (2015).

Na questão 12, percebe-se pela média 3, uma indecisão nas respostas dos docentes que conhece o mapa conceitual sobre se o tempo destinado à disciplina dificulta a aplicação do mapa conceitual. Esse resultado pode estar relacionado à carga-horária e da quantidade de conteúdo necessário para cada disciplina, visto que cada professor enfrenta realidades diferentes, como também, pode haver outros fatores que causem maiores dificuldades na aplicação do que o fator tempo, como por exemplo, dificuldade com avaliação, aceitação da metodologia pelos discentes, conseguir alcançar os objetivos pretendidos com a técnica, entre outros. Esses achados são contrários ao que preconiza a literatura existente, divergindo de Simon (2007), Greenberg e Wilner (2015) e Machado e Carvalho (2019).

A pergunta 13 obteve média alta (4), assim, é possível verificar que os docentes concordam que o mapa conceitual pode ajudar no relacionamento entre teoria e prática contábil. Logo, estão em consonância com Laffin (2015).

As questões 14 e 15 possuem médias iguais a 4, significando que eles concordam com tais afirmações. A pergunta 14, com base em Greenberg e Wilner (2015), é uma afirmativa sobre a aplicação do mapa conceitual em aulas expositivas, principalmente nos casos em que os discentes não conhecem a estratégia de ensino ou não possuem habilidades para desenvolvê-la. Com isso, o aluno inicia o contato com a técnica e, por conseguinte, pode observar a construção do conteúdo mediante a visualização gráfica exposta pelo mapa. Assim, os achados desta pesquisa corroboram com os autores mencionados.

Em relação ao debate na construção do mapa conceitual, conforme pergunta 16, os resultados dos professores que conhecem a estratégia de ensino possuem média 4, demonstrando concordância com a afirmação. Os achados referentes a aprendizagem contidas nas questões 15 e 16 estão em consonância com Greenberg e Wilner (2015), pois a análise e debate da construção dos mapas conceituais possibilitam o desenvolvimento de habilidades de estudo, relacionamento entre conceitos, visão global do conhecimento, além de estimular a reflexão e exposição do conhecimento.

A construção, análise e debate dos mapas conceituais também estimulam o aprendizado colaborativo e a criatividade, conforme apontado anteriormente por Amaral (2021). Ressalta-se, também, que a criatividade é advinda de um alto aprendizado significativo, conforme preconiza Novak e Cañas (2010), reforçando a ideia de que a adoção de mapa conceitual pode fomentar um aprendizado significativo.

Questionados se a avaliação da aprendizagem através do mapa conceitual é algo complexo, observa-se indecisão nas respostas, devido a média ser 3, esses resultados são contrários a literatura. Acredita-se que essa divergência está relacionada ao modo como os professores mensuram a aprendizagem e o que eles consideram na análise do processo. Devido

a existência de vários métodos avaliativos empregados para esta finalidade, conseqüentemente, haverá avaliações mais aprofundadas, já outras terão uma menor profundidade, exigindo maior aptidão e esforço do docente.

Quanto à afirmativa 18, obteve-se média 4. Deste modo, os docentes julgam o uso do *feedback* como uma alternativa para mensurar o exercício realizado, bem como apontar pontos positivos, limitações e alternativas para melhoria.

Por fim, a questão 19, que avalia se os mapas produzidos é um fator que causa receio ao uso desta estratégia de ensino, possui média 3. Embora a avaliação da aprendizagem por meio do mapa conceitual seja preconizada por Silva (2015) como uma atividade complexa, os docentes que participaram desta pesquisa apresentaram indecisão tanto para afirmação da complexidade da avaliação, quanto para o fato dela poder causar receio para quem pretende utilizar o mapa conceitual. Deste modo, assim como na afirmativa mencionada anteriormente sobre a complexidade avaliativa, também podem haver outros fatores que causem maiores dificuldades aos docentes ou suas percepções são distintos devido o tipo de avaliação empregado pelo docente.

5 Considerações Finais

Os resultados evidenciam que a maioria dos professores que compõe a amostra conhecem a referida metodologia, porém, um pouco mais da metade chegaram de fato a utilizá-la em sala de aula, esse achado tende a ter relação com a escassez de pesquisas sobre a adoção do mapa conceitual no curso de Ciências Contábeis, falta de incentivo a adoção, menciona-se também a falta de capacitação que acarreta em outras dificuldades.

Os docentes que aplicaram o mapa conceitual mencionaram os motivos para a escolha da técnica no processo de ensino aprendizagem, são eles: o poder de assimilação, absorção e fixação do conhecimento, bem como a construção de conceitos, suas devidas relações, síntese e visualização global do conteúdo abordado, por conseguinte, esses indicadores podem representar a ocorrência de um aprendizado significativo.

A construção do mapa conceitual desenvolvida pelo próprio docente pode servir como alternativa para que ele adquira intimidade com a técnica, assim como a inserção do mapa conceitual exposto em *slide* nas aulas expositivas também servem para ajudar os professores com pouca experiência metodológica, além do mais, facilita a compreensão do conteúdo por meio da visualização gráfica desempenhada pelo mapa, este aspecto beneficia os discentes.

Os benefícios do mapa conceitual podem ser adquiridos através de sua utilização no início da disciplina, resultando na ativação do conhecimento prévio e facilitando a aprendizagem, consequência da interação entre conceitos causada pela construção do mapa. Assim como seu uso ao longo da disciplina ou ao final dela, possibilitando a sintetização do conhecimento adquirido e servindo de material de apoio para estudo ou como material avaliativo. Menciona-se também a análise e debate na construção do mapa conceitual, pois além de aprimorar o uso da estratégia de ensino, também agrega conhecimento, devido a reflexão e exposição das informações entre os alunos, favorecendo o aprendizado colaborativo e a criatividade, esta última é resultado da ocorrência de um aprendizado significativo.

Na opinião de alguns docentes objetos deste estudo, o conteúdo de todas as disciplinas do referido curso é propício à aplicação do mapa conceitual, além do mais, o emprego no processo de ensino pode ajudar no relacionamento entre teoria e prática contábil. Os professores ainda julgaram a utilização do *feedback* como meio para mensurar se os objetivos do ensino foram atingidos, para mostrar pontos positivos, limitações e possíveis melhorias.

Mas, os respondentes apresentaram indecisão nas afirmações acerca do tempo ser limitante a adoção e sobre a avaliação da aprendizagem por meio do mapa conceitual ser considerada complexa, por último, também houve indecisão sobre a avaliação causar receio ao docente que queira aplicar a metodologia.

Foram observadas algumas dificuldades ou limitações durante o uso da técnica, tais como, a inexperiência dos discentes quanto ao uso da metodologia e do *software*. Com isso, alguns deles apresentaram resistência ou dificuldade em desenvolver o mapa conceitual. No entanto, os resultados da pesquisa mostram a viabilidade do mapa conceitual no curso de Ciências Contábeis, assim como a necessidade de maiores incentivos para a sua adoção, como a inclusão da metodologia no PPC das IES, capacitação docente para que seja possível a adoção gradual da técnica desde as primeiras disciplinas do curso.

Os achados contribuem evidenciando a percepção positiva dos docentes sobre o mapa conceitual, também contribuem para que outros professores e Instituições de Ensino possam identificar os meios necessários de auxiliá-los na adoção ou no desenvolvimento de capacitações docentes, com o intuito de aplicação em sala de aula. Fazendo um paralelo entre a literatura contábil dos mapas conceituais e os resultados da pesquisa, percebe-se que o conhecimento e a adoção dos mapas conceituais no ensino de contabilidade são um pouco maiores do que são evidenciados nas pesquisas, porém de uma forma muito dispersa, sem a devida busca por maiores aprofundamentos e resultados.

Como sugestão para futuros estudos, recomenda-se a aplicação da técnica em disciplinas do curso, verificando os resultados obtidos e buscando a percepção docente e discente. Também recomenda-se identificar a ocorrência de aprendizagem significativa com a adoção do mapa conceitual.

Referências

- Almeida, L. M. W., & Fontanini, M. L. C. (2010). Aprendizagem significativa em atividades de modelagem matemática: uma investigação usando mapas conceituais. *Investigações em Ensino de Ciências*, 15(2), 403-425.
- Amaral, M. A. F. (2021) *Mapas conceituais e cognição epistêmica: construtos para uma aprendizagem significativa na resolução de problemas de matemática na educação de jovens e adultos*. Tese de Doutorado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10316/95006>.
- Anand, M. K., Singh, O., & Chhabra, P. K. (2018). Learning with concept maps versus learning with classical lecture and demonstration methods in neuroanatomy-a comparison. *National Journal of Clinical Anatomy*, 7(2), 95. doi: 10.4103/2277-4025.294760
- Antonialli, F., Antonialli, L. M., & Antonialli, R. (2017). Uses and abuses of the likert scale: Bibliometric study in the proceedings of enanpad from 2010 to 2015. *Reuna*, 22(4), 1-19. doi: <http://dx.doi.org/10.21714/2179-8834/2017v22n4p1-19>
- Ausubel, D. P. (2003). *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Plátano.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo, SP: Edições 70.

Behr, A., Souza, A. R. L., Oliveira, C., Crestani, J. S., & Schiavi, G. S. (2018) Aprendizagem significativa no ensino de custos. *Custos e @gronegocio On Line*, 14(2), 161-188.

Recuperado de

<http://www.custoseagronegocioonline.com.br/numero2v14/OK%209%20aprendizagem.pdf>.

Brasil. (2004). Resolução CNE/CES no. 10, de 16 de dezembro de 2004: Institui as Diretrizes Nacionais Curriculares para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. *Legislação Republicana Brasileira*. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf.

Brasil. (2007). Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Ensino Superior: Cadastro e-MEC. *e-MEC*. Recuperado de <https://emec.mec.gov.br>

Bressington, D. T; Wong, W. K., Lam, K. K. C., & Chien, W. T. (2018) Concept mapping to promote meaningful learning, help relate theory to practice and improve learning self-efficacy in Asian mental health nursing students: A mixed-methods pilot study. *Nurse education today*, 60, 47-55. doi: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.09.019>

Chiou, C.C. (2008). The effect of concept mapping on students' learning achievements and interests. *Innovations in Education and teaching International*, 45(4), 375-387.

Conselho Federal de Contabilidade. (2008). Proposta Nacional de Conteúdo para o curso de graduação em Ciências Contábeis. Brasília: *Fundação Brasileira de Contabilidade*.

Recuperado de https://cfc.org.br/wp-content/uploads/2018/04/0_Proposta_Nacional_de_Conteudo.pdf.

Costa, J. E. P. A. (2012). *A teoria da assimilação: construindo redes de saberes no contexto da educação digital*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

Farias, R. S., Stanzani, L. M. L., Lima, J. P. R., & Araújo, A. M. P. (2020). Preparação para a Docência Universitária: um estudo dos Espaços Formativos. *Base Revista de Administração e Contabilidade da UNISINOS*, 17(4), 606-636.

Flick, U. (2013). *Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes*. Penso Editora.

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (Vol. 4, p. 175). São Paulo: Atlas.

Greenberg, R. K, & Wilner, N. A. (2015). Using concept maps to provide an integrative framework for teaching the cost or managerial accounting course. *Journal of Accounting Education*, 33(1), 16-35. doi <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2014.11.001>

Hay, D. B. (2007). Using concept maps to measure deep, surface and non-learning outcomes. *Studies in higher education*, 32(1), 39-57.

Laffin, M. (2015). Ensinar Conceitos em Ciências Contábeis. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 12(25), 47-65.

- Leauby, B. A., Szabat, K. A., & Maas, J. D. (2010). Concept mapping—An empirical study in introductory financial accounting. *Accounting Education: an international journal*, 19(3), 279-300.
- Machado, C. T., & Carvalho, A. A. (2019). Os efeitos dos mapas conceituais na aprendizagem dos estudantes universitários. *ETD Educação Temática Digital*, 21(1), 259-277. doi: <https://doi.org/10.20396/etd.v21i1.8652010>
- Maragno, L. M. D., & Borba, J. A. (2017). Mapa conceitual da fraude: configuração teórica e empírica dos estudos internacionais e oportunidades de pesquisas futuras. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 11. doi: <https://doi.org/10.17524/repec.v11i0.1665>
- Martins, G. A., & Theóphilo, C. R. (2007) *Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas*. São Paulo: Atlas.
- Morás, N. A. B., Langwinski, L. G., & Kaminski, M. R. (2021). Mapas conceituais como metodologia para aprendizagem significativa com alunos surdos. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, 17, e0002-e0002.
- Nagib, L. D. R. C. (2018). *Relação entre metodologias ativas, ciclo de vida docente e qualificação docente no ensino de graduação em contabilidade*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.
- Novak, J. D. (2002). Aprendizagem significativa: O fator essencial para a mudança conceitual em hierarquias proposicionais limitadas ou inadequadas, levando ao empoderamento dos alunos. *Educação em ciências*, 86(4), 548-571.
- Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2010). A teoria subjacente aos mapas conceituais e como elaborá-los e usá-los. *Práxis Educativa*, 5(1), 9-29.
- Oliveira, L. A., Costa, P. S., Botinha, R. A., & Tavares, M. (2016). Desempenho nas disciplinas introdutórias de contabilidade: base para o sucesso do estudante no curso de Ciências Contábeis. *Revista Mineira de Contabilidade*, 17(2), 72-83.
- Pereira, V. H., Oliveira, J. G., da Cunha, J. V. A., & Avelino, B. C. (2018). Desempenho passado como fator determinante do desempenho futuro: Avaliação em um curso Stricto Sensu em Ciências Contábeis. *Revista Contabilidade, Gestão e Governança*, 21(3), 439-458.
- Rocha Neto, I. V. (2020). *Metodologias ativas e a aprendizagem significativa: um quase-experimento com alunos da disciplina Análise de Custos*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.
- Santos Filho, J. W. (2010). *Jogo eletrônico educacional como um objeto de aprendizagem visando a aprendizagem significativa: uma experiência com a análise combinatória*.

Dissertação de Mestrado, Núcleo de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão.

SANTOS, G. C. (2017). *A percepção sobre a contribuição da prática contábil simulada para a aprendizagem significativa: estudo em uma instituição pública federal de ensino superior*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

SILVA, C. M. (2018). *Análise da efetividade da aprendizagem baseada em projetos no desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes no ensino superior de contabilidade*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

Silva, E. C. (2015). Mapas conceituais: propostas de aprendizagem e avaliação. *Administração: ensino e pesquisa*, 16(4), 785-815.

Simon, J. (2007). Concept mapping in a financial accounting theory course. *Accounting education*, 16(3), 273-308.

Tavares, R. (2008). Aprendizagem significativa e o ensino de ciências. *Ciências & cognição*, 13(1), 94-100.

Vasconcelos, Y. L., & de Araújo, R. H. M. (2017). Emprego da técnica de mapas conceituais em disciplinas de contabilidade com abordagem gerencial. *REVISTA AMBIENTE CONTÁBIL-Universidade Federal do Rio Grande do Norte-ISSN 2176-9036*, 9(1), 117-143. doi: doi.org/10.21680/2176-9036.2017v9n1ID8889

Vendramin, E. O. (2018). *Criando caso: análise do método do caso como estratégia pedagógica no ensino superior da contabilidade*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

Vendramin, E. O., & Araujo, A. M. P. (2020). A teoria da aprendizagem significativa e a estratégia de ensino método do caso: um estudo no ensino superior de contabilidade introdutória. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 157-179. doi: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2020v13n1p157>