

ESTILOS DE APRENDIZAGEM E CARACTERÍSTICAS DOS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS A PARTIR DO MODELO DE FELDER & SILVERMAN (1988)

ROANJALI AUXILIADORA GONÇALVES SALVIANO ARAÚJO

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

LILIAN CAROLINA CORREIA DA SILVA

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

VAGNER ANTÔNIO MARQUES

Universidade Federal do Espírito Santo

JOSÉ WILSON DA COSTA

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

RESUMO

Os estilos de aprendizagem têm sido estudados desde a década de 1950, no âmbito da contabilidade, a maioria das pesquisas, a partir da proposta de Kolb (1984). Entretanto, outros modelos como o Felder & Silverman (1988) podem contribuir para o debate sobre o tema. Diante disso, o presente estudo teve o objetivo de identificar os estilos de aprendizagem predominantes entre os estudantes de Ciências Contábeis e analisar sua associação com o gênero, período do curso, faixa etária e estado civil em uma das maiores universidades privadas do país. O estudo de natureza descritiva, do tipo *survey* e com abordagem descritiva, utilizou dados coletados a partir do questionário elaborado por Felder & Soloman (1991), traduzido por Kuri (2004) e foi aplicado em uma amostra com 133 estudantes do curso no turno da noite. Os dados foram analisados a partir da estatística descritiva e teste de independência (Qui-quadrado). Os resultados evidenciaram que na dimensão Percepção, o estilo Sensorial foi predominante (87,96%), na dimensão Entrada, o estilo Visual (57,14%); na dimensão Processamento, o estilo Reflexivo (55,63%) e na dimensão Entendimento, o estilo Global (58,64%). Verificou-se que existe uma associação estatisticamente significativa (ao nível de 5%) dos estilos de aprendizagem com o período e a idade dos estudantes de Ciências Contábeis participantes da amostra. Esses resultados sugerem uma mudança ao longo do tempo na forma como os estudantes de Ciências Contábeis aprendem. Diante disso, os resultados contribuem com os professores e instituições no sentido de se pensar em políticas e práticas pedagógicas que considerem os respectivos estilos de aprendizagem, a idade do estudante e o período em que se encontram no curso visando a melhoria da qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-Chaves: Estilos de Aprendizagem; Ensino-Aprendizagem; Felder-Silverman.

1. INTRODUÇÃO

Com o crescimento do número de cursos, maior heterogeneidade dos estudantes e a necessidade de se garantir níveis mínimos de qualidade legalmente e mercadologicamente definidos, uma série de questões têm emergido, entre elas; o processo de ensino-aprendizagem. Santos, Pires, Macambira, & Bruni (2013) observam que os estudos sobre o processo de ensino-aprendizagem no curso de Ciências Contábeis têm crescido, pois a necessidade de se adequar os conteúdos, processos e estratégias de ensino à realidade contemporânea aumentou. Além disso, as pressões decorrentes do mercado de trabalho têm exigido reflexões e evidências sobre como características e os perfis dos estudantes afetam a eficiência e eficácia da aprendizagem dos egressos. Logo, as estratégias de ensino utilizadas, o conteúdo/conhecimento

transmitido/adquirido e sua aplicação no exercício profissional tem sido uma preocupação constante. (Oliveira, Raffaelli, Colauto, & Casa Nova, 2013).

Segundo Pavione, Avelino & Francisco (2016), dentre os fatores preponderantes do processo de ensino-aprendizagem destacam-se: a didática, o conteúdo da disciplina, a motivação do aluno e o acervo da biblioteca. Como a didática tem sistematicamente sido considerada como relevante ao processo de ensino-aprendizagem (Antonelli, Colauto, & Cunha, 2012; Rezende & Leal, 2013; Cruz, Quintana, Machado, & Czarneski, 2017), aspectos como as estratégias de ensino e a forma como os indivíduos aprendem têm tido atenção dos pesquisadores na área de ensino e pesquisa em contabilidade. Santos, Pires, Macambira, & Bruni (2013) observam que 41,2% dos estudos publicados sobre Ensino e Aprendizagem nos Congressos USP de Contabilidade e ANPCONT no período de 2007-2011 referiram-se a temas relacionados aos aspectos comportamentais discentes e docentes, o que engloba temas relacionados às práticas docentes e aos estilos de aprendizagem.

Nesse contexto, uma questão inequívoca e que merece atenção refere-se aos estilos de aprendizagem. Schimdt & Domingues (2016) observam que existe uma diversidade de definições do que vem a ser estilos de aprendizagem, porém, pode-se sintetizar tal conceito como o conjunto de características cognitivas, psicológicas e comportamentais que afetam a forma como os indivíduos aprendem um determinado conteúdo, por conseguinte, na eficácia das estratégias de ensino utilizadas pelos docentes. Estes autores analisaram as propostas de modelos para identificação dos estilos de aprendizagem que tem sido desenvolvidas, destacando-se: (1) Dunn & Dunn (1978), (2) Greorc (1979), (3) Kolb (1984), (4) Felder & Silverman (1988) e (5) Fleming (2001). Miranda e Moraes (2008) argumentam que muitos especialistas sobre a temática estilos de aprendizagem têm sinalizado por uma preferência pelo *Learning Styles Questionares* de Honey-Alonso (1992;1999) em estudos europeus. Na área de Ciências Contábeis, o Inventário de Kolb, denominação atribuída à terminologia proposta por Kolb (1984) tem sido recorrentemente utilizado em pesquisas sobre estilos de aprendizagem no contexto brasileiro (Conceição, Castro, Guimarães, & Azevedo, 2013; Santos, Colauto, Gassner, & Antonovz, 2014; Santos, Moraes, Rodrigues, & Evangelista, 2013; Turra, Jacomossi, & Biavatt, 2015).

Em síntese, essas ferramentas possibilitam que se identifique a forma como os indivíduos aprendem. Considerando a diversidade de ferramentas e estratégias didáticas e que cada uma delas pode apresentar maior ou menor eficiência e eficácia no processo de ensino-aprendizagem, a observação de um padrão de perfil dos estudantes aumenta a probabilidade de obtenção de sucesso tanto na perspectiva docente, quanto discente (Pavione, Avelino, & Francisco, 2016). Por outro lado, a predominância de estudos que utilizaram o Modelo de Kolb (1984), bem como a necessidade de replicação e ampliação da amostra de participantes dos estudos anteriores, faz com que se observe uma lacuna na literatura sobre o tema, pois a proposta de Felder & Silverman (1988) pode contribuir para se aprofundar o conhecimento sobre o tema (Kuri, 2004).

Diante desse contexto o presente estudo buscou responder à seguinte pergunta: **Quais os estilos de aprendizagem identificados nos estudantes de Ciências Contábeis a partir do modelo de Felder-Silverman (1988)?** O objetivo geral do estudo foi identificar os estilos de aprendizagem predominantes entre os estudantes de Ciências Contábeis de uma universidade privada de Minas Gerais conforme o Modelo de Felder-Silverman (1988) e analisar os aspectos didáticos adequados a cada estilo a serem considerados pelas instituições, gestores de cursos e professores no planejamento e execução de suas atividades.

O estudo de natureza descritiva, do tipo *survey* e com abordagem quantitativa analisou dados de 133 alunos do 2º, 4º, 6º e 8º períodos do curso de Ciências Contábeis. A análise foi realizada a partir da estatística descritiva e do teste de independência (Qui-quadrado). O instrumento de coleta utilizado foi o proposto Felder-Solomon (1991), traduzido por Kuri (2004) e considerado um instrumento confiável para identificação do estilo de aprendizagem (Silva & Oliveira Neto, 2010).

A identificação dos estilos de aprendizagem e sua relação com características dos estudantes contribui para o desenvolvimento do conhecimento sobre a temática, sobretudo em decorrência de uma predominância de estudos que utilizaram o Modelo de Kolb (1984). Isso significa que compreender os perfis observados a partir de outros modelos, nesse caso, o de Felder-Silverman (1988), possibilitará identificar convergências e divergências com os resultados de estudos anteriores. Além disso, a consolidação do conhecimento sobre o tema pode direcionar as estratégias e práticas docentes de acordo com os perfis predominantemente identificados, bem como possibilitar que os agentes envolvidos, instituição-aluno-professor repensem seus papéis e comportamentos com vistas a se atingir os objetivos de todo processo de ensino-aprendizagem.

O trabalho está dividido em cinco seções além dessa introdução. Na segunda seção discutiu-se sobre as abordagens didáticas e seus reflexos, sobre os principais modelos de estilos de aprendizagem e apresentou-se resultados de pesquisas anteriores na área de contabilidade. Na terceira seção apresentou-se os procedimentos metodológicos utilizados no estudo. Posteriormente realizou-se a análise dos dados confrontando-os com os estudos anteriores. Por fim, apresentou-se as considerações finais e sugestões para pesquisas futuras.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Categorias de modelos de estilos de aprendizagem

Os estilos de aprendizagem referem-se à forma como os indivíduos recebem, processam e assimilam o conhecimento. Chen, Jones e Moreland (2014) destacam que a desconsideração da maneira como os indivíduos preferem aprender pode implicar em ineficiência no processo de ensino-aprendizagem, pois, em muitos casos isso reflete na dificuldade do aluno e, em último caso no abandono da escola.

De acordo com Fatt (1995), a preocupação com os estilos de aprendizagem pode ser observada na literatura de 1892, mas foi, provavelmente Thelen em 1954 que utilizou o termo pela primeira vez. Complementam os autores que a discussão evoluiu a partir da Teoria de Kolb. Para ele, a aprendizagem é um processo circular em que a experiência concreta, a reflexão, observação, conceitos abstratos, generalizações e experimentações ativas interagem continuamente (Honey & Mumford, 1986 *apud* Fatt, 1995).

Para Duff (2004), a Teoria Kolbiana, denominada como “Inventário de Estilos de Aprendizagem de Kolb”, considera que existem quatro estilos distintos e que os indivíduos transitarão por eles em um processo dialético. Esses quatro estágios: (1) experiência concreta, (2) observação e reflexão, (3) formação e generalização de conceitos abstratos e (4) testes de conceitos e aplicações em novas realidades (experiência concreta), sinalizam às partes envolvidas (aluno e professor) as principais maneiras que um indivíduo aprende de forma mais eficiente.

Baldwin e Reckers (1984) reforçam que o Inventário de Estilos de Aprendizagem de Kolb tem influenciado as pesquisas sobre a temática, entretanto, Ospina, Salazar e Meneses

(2013) demonstram que diversos foram os modelos de estilos de aprendizagem propostos nas últimas décadas. Esses autores, após uma revisão da literatura, verificaram que de 1920 a 2010, pelo menos oito categorias de modelos de estilos de aprendizagem foram encontradas conforme a Figura 1.

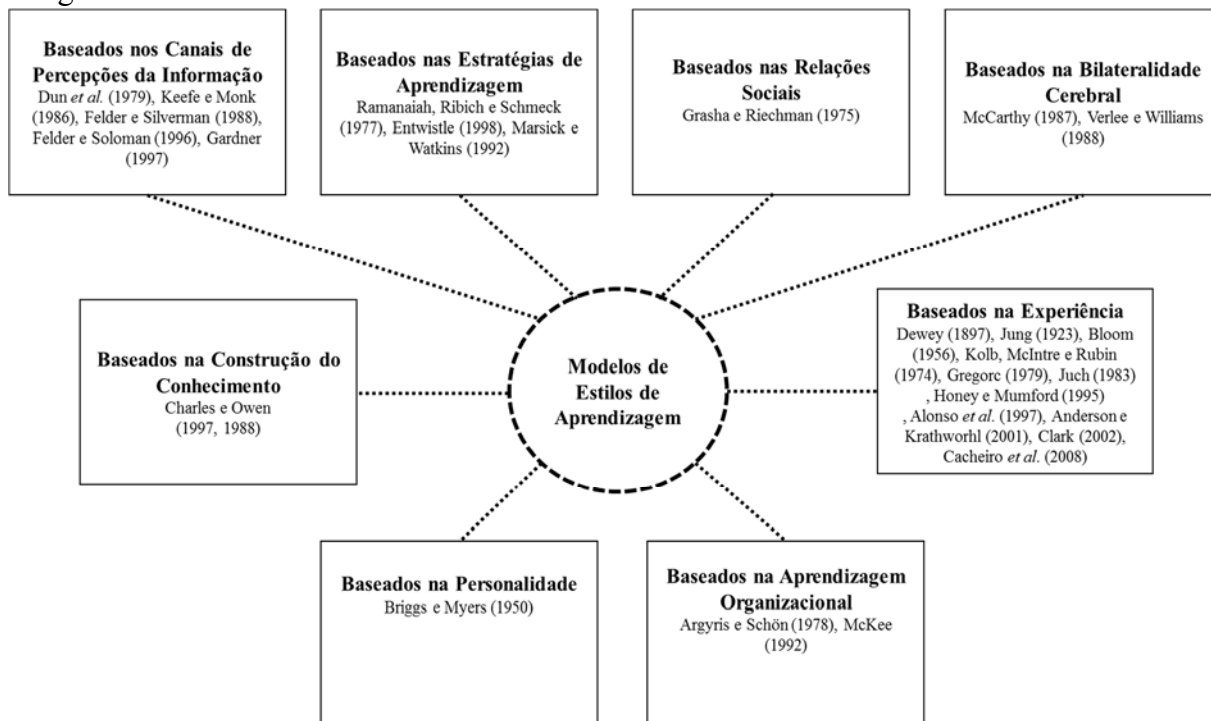


Figura 1 – Modelos de Estilos de Aprendizagem
Fonte: Adaptado de Ospina, Salazar e Meneses (2003)

No primeiro grupo, aqueles baseados no **Canais de Percepção da Informação**, estão classificados modelos em que os aspectos cognitivos e sensoriais são componentes relevantes para o processo de ensino e aprendizagem, isso significa dizer que o “canal”, a forma como o conhecimento será disseminado pode afetar positiva ou negativamente no processo. Nesses modelos, Felder & Silverman (1988), por exemplo, defendem que cada indivíduo possui diversas dimensões de relacionamento com o objeto de aprendizagem, e cada um terá suas preferências variando entre: (i) a forma como processam a informação (ativo/reflexivo), (ii) a preferência pelo tipo de informação (sensitivo/intuitivo), (iii) a forma mais eficaz de receber a informação (visual/verbal) e (iv) o processo evolutivo (sequencial/global). Segundo Ospina, Salazar, & Meneses (2013), além de Felder & Silverman (1988), destacam-se nessa categoria Dunn *et al.* (1979) e Gardner (1997), entre outros.

De acordo com Ospina, Salazar, & Meneses (2013), nos modelos baseados na **Estratégia de Aprendizagem**, o método com o qual o educando recebe, processa e assimila o conteúdo definem o estilo de aprendizagem. Nesses modelos, os estilos de aprendizagem são classificados em profundo, de elaboração e superficial (Ramanaiah, Ribich e Schmeck, 1977). Já Marsick e Watkins (1992) classificam os estilos em formal, informal e incidental. Por fim, de acordo com Entwistle (1998), os estilos de aprendizagem se classificam em superficial, profundo e estratégico. Nesses modelos, um ambiente adequado propicia uma maior eficiência, pois estimula o estudante a aprender uma vez que considera sua individualidade. Isso implica em dizer que a adoção de práticas didáticas propícias ao estilo superficial pode desestimular aqueles indivíduos em que o estilo estratégico seja predominante. Do mesmo modo, que ambientes de aprendizagens formais podem desestimular àqueles com estilo informal.

Entre os modelos baseados nas **Relações Sociais**, a aprendizagem colaborativa e interacionista ganha maior relevância. Grasha e Riechman (1975) classificam os estilos de

aprendizagem quanto às atitudes do aluno (participativo/elusivo), quanto a relação com os colegas (competitivo/colaborativo) e quanto aos procedimentos didáticos (dependente/independente). Observa-se que nesses modelos, o desenvolvimento de atividades em grupos que coloquem indivíduos com características que estimule a cooperação entre os participantes é essencial para o atendimento ao objetivo do processo de ensino-aprendizagem (Ospina, Salazar, & Meneses, 2013).

Ospina, Salazar, & Meneses (2013) afirmam que McCarthy (1987) e Verlee Willians (1988) propuseram um modelo com base na **Bilateralidade Cerebral** para classificar os estilos de aprendizagem. Partindo das categorias estabelecidas por Kolb (1984), os autores classificam os estilos de aprendizagem conforme a região cerebral mais estimulada (direito/esquerdo). De acordo com essa perspectiva, esses estilos são categorizados em sinistro hemisférico e destro hemisférico. Na prática tal classificação evidencia as habilidades cognitivas predominante dos indivíduos. Segundo Luz, Gama e Santos (2004, p.2), apesar do cérebro trabalhar em harmonia, alguns indivíduos desenvolvem assimetricamente um lado em relação ao outro, implicando que:

“o lado esquerdo do cérebro que é responsável pelas atividades lógicas, verbais, racionais, dentre outras. O lado direito, por sua vez, é a parte do cérebro que permite o raciocínio holístico, espontâneo, intuitivo e criativo, relacionado com a análise emocional, subjetiva, mística e romântica, diferindo-se do modelo de raciocínio fragmentado, típico da lógica cartesiana. A diferença entre eles é grande: pessoas com o lado esquerdo dominante resolvem problemas com base em fatos, analiticamente, privilegiando palavras, números e ocorrências apresentadas em seqüência lógica; pessoas com o lado direito dominante procuram por imagens, conceitos, padrões, sons e movimentos, que levam a uma solução intuitiva.

Nos modelos baseados na **Experiência**, David Kolb é o teórico com maior destaque. Não porque sua proposta seja melhor que as demais, mas porque propôs um modelo analítico que classifica os indivíduos em categorias que se conectam à realidade da maioria dos contextos educacionais. Segundo Kolb (1984), quatro perfis diferenciam os indivíduos em termos de estilo de aprendizagem: (1) Divergente, (2) Assimilador, (3) Convergente e (4) Acomodado. De acordo com Chen, Jones & Moreland (2014), a aprendizagem a partir da experiência se inicia com um processo sensorial e segue por uma fase de observações e reflexões. Após essa etapa, o indivíduo adquire uma capacidade de abstração, finalizando com a experimentação ativa quando o sujeito de aprendizagem tem condições de aplicar o aprendido. Os modelos de experiência considerarão que o empirismo está na base do processo de ensino aprendizagem, o que é coerente com abordagens pedagógicas não tradicionais. Apesar de Kolb ser a referência nesses modelos, Ospina, Salazar, & Meneses (2013) observam que nessa categoria destacam-se ainda: Dewey (1897), Jung (1923), Bloom (1956), Kolb, McIntre e Rubin (1974), Gregorc (1979), Juch (1983), Honey e Mumford (1995), Alonso *et al.* (1997), Anderson e Krathworhl (2001), Clark (2002), Cacheiro *et al.* (2008).

Os modelos baseados na **Aprendizagem Organizacional** buscam em essência identificar como indivíduos aprendem no ambiente de trabalho. De acordo com Mckee (1992 *apud* Ospina, Salazar, & Meneses, 2013), os colaboradores podem ser classificados em quatro estilos: (i) interpessoal, (ii) analítico, (iii) organizacional e (v) ecológico. Segundo o autor, a compreensão desses estilos no ambiente empresarial pode contribuir para que se desenvolva um processo de inovação contínuo.

Briggs e Myers (1950 *apud* Ospina, Salazar, & Meneses, 2013)) desenvolveram uma proposta em que a **Personalidade** é o parâmetro para a classificação dos estilos. Considera a forma como o indivíduo recebe e reage ao conteúdo ensinado. Seus precursores afirmam que os indivíduos irão receber e reagir ao ensinado em função: da motivação, do modo como percebem a informação, do modo como a utilizarão e da forma como enxergam o mundo.

Por fim, nos modelos baseados na **Construção do Conhecimento**, a classificação dos estilos de aprendizagem ocorre a partir da identificação de como as pessoas abstraem, dividindo-se normalmente em duas fases: uma primeira, analítica e detalhada e, outra, que busca a síntese, experimentação e criação. Deste modo, nesse modelo, os indivíduos classificarão o conhecimento em teórico e prático (Ospina, Salazar, & Meneses, 2013).

2.2. Estilos de aprendizagem de acordo com o modelo de Felder & Silverman (1988)

A aprendizagem para Felder & Silverman (1988) refere-se à preferência do sujeito em receber e processar o conhecimento, ou seja, é uma classificação que envolve os tipos de estilos de aprendizagem e suas dimensões. As informações são aprendidas na etapa de recepção do conhecimento, na qual são recebidas pelos sentidos e informações internas, sendo selecionado pelo sujeito de aprendizagem por ordem de importância e descartadas as informações que considera desnecessárias. Após “peneirar” as informações que ficarão registradas, inicia-se a etapa de processamento. Pela lógica dos autores, o conteúdo é aprendido de uma das duas formas, ou ainda, que pode não ser retido, não gerando efetivamente o aprendizado (Silva, Leal, Pereira, & Oliveira Neto, 2016). Assim como Honey & Munford (1986), Felder & Silverman (1988) também utilizaram como base para sua teoria os trabalhos desenvolvidos por Kolb (1984), adicionando a este, as características da teoria dos tipos psicológicos segundo o Myers-Briggs *Type Indicator* (MBTI). Felder & Silverman (1988) dividiram os estilos de aprendizagem em quatro dimensões, a saber: (1) Percepção (Sensorial ou Intuitiva), (2) Entrada (Visual ou Verbal), (3) Processamento (Ativo ou Reflexivo) e (4) Entendimento (Sequencial ou Global).

Segundo Vieira Junior & Colvara (2006), a dimensão Percepção está relacionada às maneiras como os fatos ocorridos em torno do indivíduo são percebidos. Sensoriais saem-se melhor ao analisar fatos e dados, utilizam métodos práticos, são detalhistas, mas não possuem facilidade com símbolos, geralmente evitam complicações e utilizam dos sentidos para coletar informações. Já os intuitivos utilizam preferencialmente a especulação e intuição, costumam ser mais rápidos que os sensoriais, mas estão mais propensos a erros, possuem grande facilidade com símbolos e teorias, além de procurarem resolver os problemas de forma inovadora.

No que tange à dimensão Entrada, observa-se a facilidade de memorização de formas ilustrativas ou verbais. Desta forma, o visual é aquele estudante que, através de esquemas, diagramas, demonstrações e figuras, tende a fixar melhor o conteúdo. Em contrapartida, o verbal lida melhor com informações escritas, faladas e ouvidas (Lindemann, 2008).

O processo mental de conversão das informações captadas em conhecimento concreto é caracterizado na dimensão Processamento. Dias, Sauaia e Yoshizaki (2013) afirmam que, esta dimensão tem forte relação com a experimentação ativa e observação reflexiva proposta por David Kolb (1984). Os autores explicam que os sujeitos ativos, conforme percebe-se na nomenclatura, tende a aprender participando de atividades em grupo, experimentando e aplicando conceitos. São eficientes ainda em fixar o conteúdo explicando para os demais. Os reflexivos são característicos por refletirem sobre os fatos, não são agentes passivos, mas necessitam pensar sobre o assunto, por isso, estão propensos a serem teóricos. Além disso, trabalham melhor sozinhos ou em dupla.

A organização da informação para a aplicação em novos fatos é o “ponto chave” da dimensão Entendimento, uma vez que reflete o tratamento por etapas sequenciais ou por uma visão global do assunto. Desta forma, para os sequenciais, o aprendizado torna-se efetivo e eficiente quando o tema é apresentado por uma cadeia que expressa o passo-a-passo de forma linear, aguçando a capacidade de análise. Enquanto os globais preferem abordar o assunto de forma completa, assim, tendem a ter dificuldades com material de entendimento parcial e com os métodos das escolas tradicionais. Possuem ainda, habilidade de resolver problemas de forma ágil (Silva, Leal, Pereira, & Oliveira Neto, 2016).

Para identificar os Estilos de Aprendizagem dos indivíduos, Felder & Soloman (1991) utilizaram-se também, como a maioria dos autores, um questionário, o *Index of Learning Styles (ILS)*, que contém quarenta e quatro questões com duas opções cada uma, resultando num total de onze questões para cada dimensão. Dependendo da pontuação obtida, o entrevistado é classificado em três escalas de preferência: forte (9-11), moderada (5-7) e fraca (1-3), conforme pode ser observado na **Figura 2**:

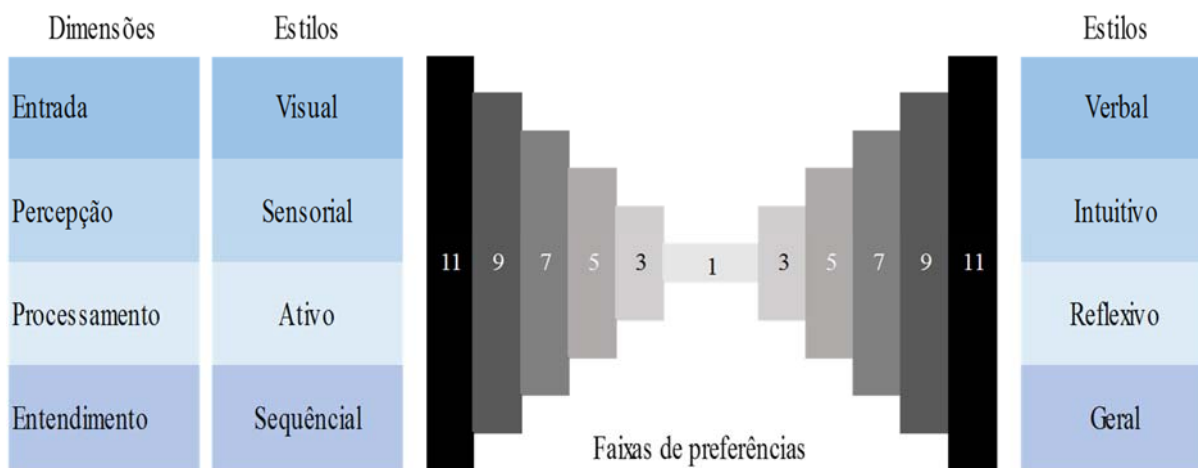


Figura 2 - Escala dos Estilos de Aprendizagem de acordo com o modelo Felder & Silverman (1988)

Fonte: Adaptado a partir de Felder & Soloman, (1991)

Nota: Nas faixas de 1-3 a intensidade é **fraca**, entre 5-7 **moderada** e entre 9-11 **forte**.

Dias, Sauaia e Yoshizaki (2013) explicam que o resultado obtido com o ILS entre um e três aponta que o aprendiz não tem preferência por determinado estilo de aprendizagem. Entre cinco e sete há uma preferência moderada, em que o aprendizado se torna mais eficiente quando o ambiente escolar considera os estilos preferenciais dos alunos. Quando o resultado está entre nove e onze, o aluno apresenta forte preferência por determinado estilo de aprendizagem, isto significa que, em um ambiente de ensino que não considera os EA dos aprendizes, aquele que tem forte preferência tende a ser prejudicado e apresentar dificuldades.

2.3. Pesquisas Anteriores

Os estilos de aprendizagem têm sido estudados em diversas áreas (Cameron, et al., 2015), em grande medida por influência da evolução das abordagens pedagógicas (Muzikami, 1986; Libâneo, 2005), do desenvolvimento tecnológico (Holtzblatt & Tschakert, 2011) e das relações e interações sujeito-objeto (Ramsay, Hanlon, & Smith, 2000). Apostolou, Dorminey, Hassel, & Rebele (2015) afirmam que os estudos sobre estilos de aprendizagem no âmbito da contabilidade têm sido realizados em diversos contextos e perspectivas, tais como na avaliação de eficiência, associação com o currículo, desempenho do estudante e etc.

No contexto Brasileiro, os estudos sobre estilos de aprendizagem são pesquisados principalmente, a partir do Inventário de Kolb (Silva & Oliveira Neto, 2010; Santos, Pires, Macambira, & Bruni, 2013; Oliveira, Raffaelli, Colauto, & Casa Nova, 2013; Conceição, Castro, Guimarães, & Azevedo, 2013; Turra, Jacomossi, & Biavatt, 2015; Lima Filho, Bezerra, & Jesus Silva, 2016). Entretanto, Silva e Oliveira Neto (2010), Schmidt e Domingues (2016), Souza, Avelino & Takamatsu (2017) analisaram a questão a partir do modelo de Felder-Silverman (1988), muito utilizado em outras áreas como a administração, pedagogia, etc.

Silva e Oliveira Neto (2010), buscando compreender os estilos de aprendizagem de alunos e professores, bem como a associação entre os estilos de aprendizagem sobre o desempenho dos estudantes e identificaram diferenças nos estilos predominantes entre alunos e professores, o que era esperado, dado o nível de desenvolvimento cognitivo das respectivas. Além disso, verificaram que existe uma associação entre os estilos de aprendizagem e o desempenho dos estudantes. Enquanto o perfil o estilo Sensorial (78,87%) e o Visual (71,13%) foram os predominantes entre os estudantes, o Visual (72,41%) e o Reflexivo (65,52%) foram os que se destacaram entre os professores. De acordo com os autores, essas características atribuem aos alunos características de análise sistemática e utilização de gráficos, ilustrações, etc., também encontrada em cursos da área de exatas.

Já Souza, Avelino & Takamatsu (2017) analisaram os estilos de aprendizagem de uma amostra de 84 estudantes de Ciências Contábeis em uma instituição de ensino superior federal e observaram que a maioria dos participantes apresentaram, predominantemente no nível leve, os estilos, ativo, visual, sensorial e sequencial. As autoras argumentam que essas evidências sugerem a necessidade de o processo de ensino-aprendizagem em contabilidade considerar que a forma como os estudantes capturam e processam os dados de modo a transformá-los em informação e conhecimento, pois se diferencia de um estudante para o outro. Logo, conhecer esse perfil contribui para se entender qual a melhor prática didática que auxiliará os estudantes a compreenderem efetivamente o conteúdo ensinado, melhorando assim, a qualidade do ensino.

Sobre essa questão, Silva, Leal, Pereira & Oliveira Neto (2015) aplicaram o ILS de Felder-Soloman (1991) e verificaram que ativo, sensorial, verbal e sequencial se destacaram entre os estudantes participantes do estudo. A pesquisa que analisou dados de 412 questionários aplicados em estudantes de cursos de especialização à distância (EaD), observou que apenas o estilo reflexivo da dimensão Processamento apresentou correlação positiva e significativa com o desempenho, porém, nas demais dimensões não se observou efeitos significativos.

Borges, Leal, Silva & Pereira (2017) buscaram analisar se existe associação entre os estilos de aprendizagem e o desempenho dos estudantes. Para tanto aplicaram o questionário proposto por Felder & Soloman (1991) em uma amostra de 111 alunos do 5º período do curso de Ciências Contábeis. Os resultados evidenciaram que na dimensão processamento, a maioria dos estudantes possuíam um estilo Ativo (64%), Sensorial (80,2%), Visual (86,5%) e Sequencial (65,8%). Entre as implicações, os autores afirmam que esse perfil (Ativo) na dimensão Processamento demonstra uma preferência por abordagens didáticas dinâmicas e realizadas em grupo. Já na dimensão Percepção, o estilo sensorial é coerente com a utilização de abordagens didáticas que agucem os sentidos (visual, auditivo, sensações físicas). Na dimensão Retenção, o estilo visual sugere a preferência pela utilização de imagens entre as estratégias didáticas aplicadas. Por fim, para essa amostra, o desenvolvimento do conteúdo de forma fragmentada e sequenciada é o que se destaca na dimensão compreensão. Os autores encontraram ainda que não existe diferenças significativas no desempenho dos estudantes com perfis diferenciados, entretanto, destacam que características do processo avaliativo da instituição e características da amostra.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo classificou-se como descritivo quanto aos objetivos, do tipo *survey* quanto aos procedimentos e com a abordagem quantitativa quanto ao problema. De acordo com Raupp & Beuren (2005), os estudos descritivos têm como objetivo evidenciar características do fenômeno ou da amostra estudada, possibilitando, entre outras, entender a dinâmica de

funcionamento e distribuição do fenômeno, evento ou amostra estudada. Especificamente, no presente estudo, buscou-se evidenciar os tipos de estilos de aprendizagem predominantes entre os estudantes de Ciências Contábeis. Já os estudos do tipo *survey* possibilitam compreender a percepção e julgamento dos participantes da amostra acerca do objeto de estudo (Cooper & Schindler, 2003). No presente estudo, buscou-se identificar os estilos de aprendizagem a partir dos questionários aplicados em acadêmicos de Ciências Contábeis. Por fim, a abordagem do problema foi quantitativa, pois utilizou-se da estatística descritiva e testes de associação (Qui-quadrado) para de conhecer a distribuição de frequência dos estilos de aprendizagem por grupo (período, idade, gênero e estado civil) bem como analisar a existência de associação entre os estilos de aprendizagem e os respectivos grupos.

A amostra do estudo foi composta por 133 estudantes de Ciências Contábeis de uma universidade privada do estado de Minas Gerais. Essa amostra corresponde a aproximadamente 42% do total de alunos matriculados na unidade estudada e foi distribuída entre o 2º, 4º, 6º e 8º. A escolha dessa amostra intencional decorreu do interesse em se avaliar se existia associação entre o estilo de aprendizagem e o período em que o aluno se encontra no curso.

Para identificar os estilos de aprendizagem dos indivíduos foi utilizado o *Index of Learning Styles Questionnaire* (ILS) de Felder & Soloman (1991) traduzido por Kuri (2004), que contém quarenta e quatro questões com duas opções cada uma, resultando num total de onze questões para cada dimensão. O questionário foi aplicado no segundo semestre de 2016.

Para se testar a associação entre os estilos de aprendizagem e as características dos grupos utilizou-se o Teste de Independência do Qui-quadrado (χ^2). O teste consiste em avaliar a hipótese nula (H_0) de que os estilos de aprendizagem são independentes das características dos estudantes (período, gênero, idade e estado civil). Por sua vez, a hipótese alternativa (H_1) foi de que estilos de aprendizagem são dependentes das características dos estudantes (período, gênero, idade e estado civil). A regra de decisão consiste em rejeitar H_0 quando o p-valor for inferior ao nível de significância de 5% utilizados no estudo evidenciando associação entre os estilos de aprendizagem e as características dos estudantes (Fávero, Belfiore, Lopes da Silva, & Chan, 2009).

4. ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS

Inicialmente analisou-se o perfil dos estudantes participantes do estudo (Tabela 1). Observou-se que 56% da amostra referiram-se a estudantes matriculados na primeira metade do curso e o restante (44%) no final do curso.

Tabela 1 – Característica dos participantes da pesquisa

Período	n	%	Idade									
			< 20	%	20 -25	%	26-30	%	> 30	%		
2º.	49	37%	30	61%	13	27%	6	12%	0	0%		
4º.	26	20%	6	23%	12	46%	3	12%	5	19%		
6º.	22	17%	0	0%	16	73%	5	23%	1	5%		
8º.	36	27%	0	0%	30	83%	6	17%	0	0%		
Total	133	100%	36	27%	71	53%	20	15%	6	5%		
Período	n	%	Gênero				Estado Civil					
			F	%	M	%	S	%	C	%	O	%
2º.	49	37%	42	86%	7	14%	44	90%	0	0%	5	10%
4º.	26	20%	15	58%	11	42%	26	100%	0	0%	0	0%
6º.	22	17%	19	86%	3	14%	18	82%	2	9%	2	9%
8º.	36	27%	31	86%	5	14%	32	89%	3	8%	1	3%

Total	133	100%	107	80%	26	20%	120	90%	5	4%	8	6%
-------	-----	------	-----	-----	----	-----	-----	-----	---	----	---	----

Nota: F - Feminino. M- Masculino. S – Solteiro. C – Casado. O – Outros.

Fonte: Dados da pesquisa

Em termos de faixa etária verificou-se que a maioria dos estudantes (80%) possuem 25 anos ou menos demonstrando um perfil jovem. Quanto ao gênero, corroborando as evidências de outros estudos (Antonelli, Colauto, & Cunha, 2012; Conceição, Castro, Guimarães, & Azevedo, 2013; Guerra & Teixeira, 2016), 80% dos estudantes eram do gênero feminino e 90% deles se declararam solteiros. Esses resultados reforçam as características dos estudantes de Ciências Contábeis observadas em outros estudos demonstrando um perfil predominantemente de mulheres, solteiras e com idade igual ou abaixo de 25 anos.

4.1. Associação entre estilos de aprendizagem e características dos estudantes

Posteriormente verificou-se os tipos de estilos de aprendizagem observados na amostra nas quatro dimensões e suas intensidades (Figura 3). Verificou-se que a maioria dos estudantes apresentaram estilos Reflexivo (Processamento), Sensorial (Percepção), Visual (Entrada) e Global (Entendimento). Em termos de intensidade, observou-se a intensidade equilibrada, exceto nas dimensões Percepção e na Entrada. No estudo realizado por Souza, Avelino e Takamatsu (2017), os estilos Ativo, Sensorial, Verbal e Sequencial foram os predominantes, o que evidencia uma divergência entre os resultados. Uma das explicações para a diferença encontrada refere-se ao perfil dos alunos. Nos estudos de Souza, Avelino e Takamatsu (2017) e Borges, Leal, Silva & Pereira (2017), os alunos eram de instituições públicas federais, enquanto, no presente estudo, os alunos eram de uma instituição privada. Considerando que os processos seletivos das instituições privadas são mais inclusivos, o perfil socioeconômico dos estudantes se diferencia daquele das instituições públicas, logo, a diferença encontrada se justifica.

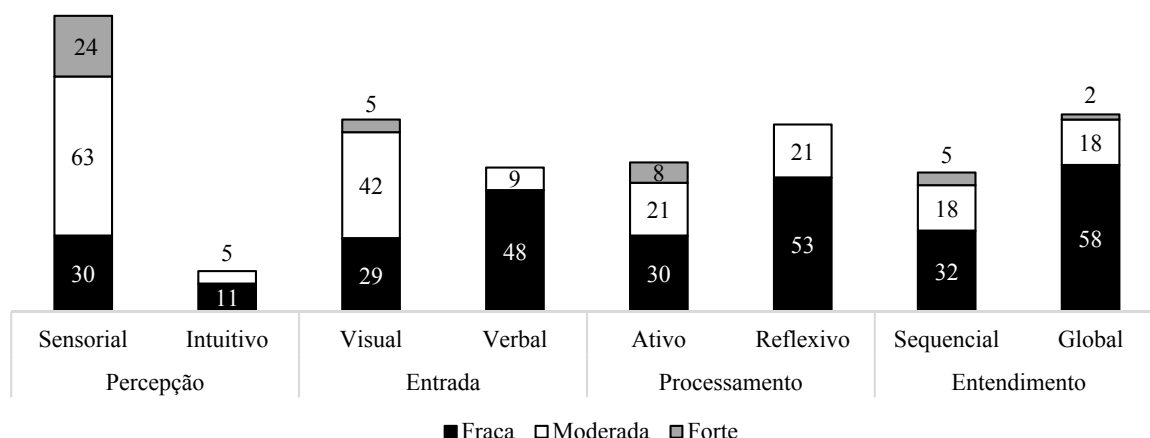


Figura 3 – Distribuição dos Estilos de Aprendizagem por Dimensão/Intensidade

Fonte: Dados da pesquisa

Esse resultado demonstra que em geral, as estratégias didáticas que incentivem os estudantes a pensar, questionar; preferencialmente que estimulem os sentidos e que utilizem canais de transmissão visuais e com abordagens dedutivas terão maior chance de sucesso. Além disso, sugere que não se trata simplesmente de abandonar os métodos de ensino tradicionais, pois a predominância da reflexão e da entrada via visualização sinaliza que o estudante de Ciências Contábeis precisa ser estimulado a pensar e refletir, e que a visão ainda é o principal canal de entrada. Marques, Araújo, Desidério & Marques (2017) analisando a percepção dos estudantes quanto às estratégias didáticas utilizadas pelos professores na perspectiva dos

estudantes observaram que apesar de muitos professores utilizarem métodos tradicionais de ensino, os alunos ainda percebem esses métodos como relevantes para sua formação. Os autores argumentam que esses resultados podem se relacionar com a cultura didática vigente e que ainda não abandonou o tradicional, mas vem se adaptando às novas tecnologias e gerações que estão ingressando nos ambientes de ensino.

Analisando os estilos de aprendizagem por período (Figura 4), verifica-se que a dimensão Percepção foi a única que graficamente pode-se observar uma independência entre o estilo de aprendizagem (sensorial/intuitivo) e os períodos em que o estudante se encontra, pois a distribuição dos estilos foi relativamente homogênea. Esse resultado foi confirmado pelo teste de independência (χ^2) que demonstrou que não existe associação entre o estilo de aprendizagem na dimensão percepção e o período do curso em que o aluno se encontra. Por outro lado, nas demais dimensões, quando analisado os períodos, observou-se haver associação entre o período em que o estudante se encontra e os estilos de aprendizagem (Rejeitou-se a hipótese nula no teste de independência χ^2).

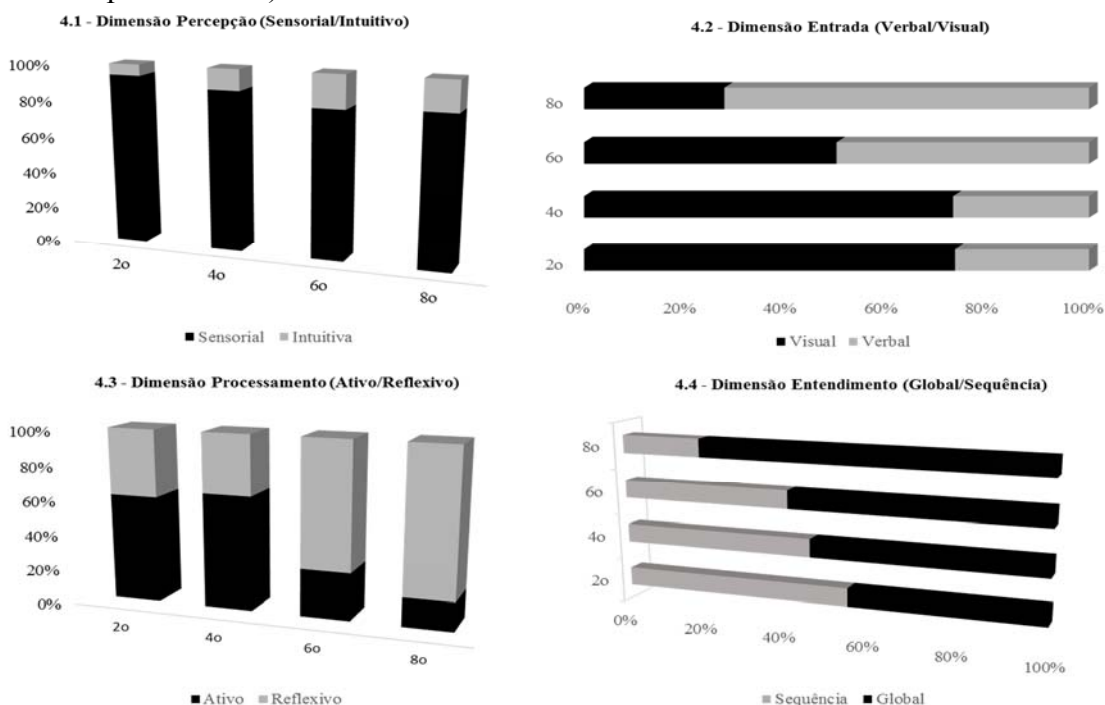


Figura 4 – Distribuição de Frequência dos Estilos de Aprendizagem por Dimensão/Períodos

Nota: Teste do Qui-quadrado por dimensão (p-valor e decisão). Percepção (0,3705 → Não se pode rejeitar Ho). Entrada (0,0001 → Rejeita Ho). Processamento (0,0002 → Rejeita Ho). Entendimento (0,0173 → Rejeita Ho).

Fonte: Dados da pesquisa

No que se refere à dimensão Entrada (a forma como o indivíduo receberá o dado), os resultados sugerem haver uma migração de um perfil visual para um verbal. Além disso, os estudantes no início de curso possuem um estilo Ativo na dimensão Processamento, migrando posteriormente para um estilo Reflexivo. Já na dimensão Entendimento, a predominância do estilo Seqüência no início do curso, com uma migração para o estilo Global nos períodos finais, sugerem uma maior capacidade de desenvolver o raciocínio do todo para parte em contrapartida da parte para o todo, como no início do curso. A despeito do presente estudo não ser longitudinal, do tipo coorte, os resultados sugerem uma evolução do estudante ao longo do curso, o que se pode deduzir que: (1) existe uma influência do curso na forma do estudante aprender, (2) os métodos e técnicas utilizados pelos professores não podem ser padronizados

ao longo do curso, (3) a compreensão dos perfis dos estudantes ao longo dos períodos pode potencializar a melhoria da eficiência do processo de ensino, aprendizagem.

Analisando os estilos de aprendizagem e sua relação com a idade dos participantes (Figura 5) verificou-se que apenas na dimensão Percepção, a relação entre idade e estilo de aprendizagem é independente, ou seja; não existe associação entre a idade e o estilo de aprendizagem do estudante. Por outro lado, nas demais dimensões, (i) Entrada, (ii) Processamento e (iii) Entendimento verificou-se que existe uma associação significativa. Na dimensão Entrada, verifica-se que os estudantes com idades igual ou inferior a 20 anos e superior a 30 anos apresentaram uma predominância pelo estilo visual. Enquanto, nas faixas etárias acima de 20 anos e menor do que 30, a predominância foi do estilo verbal.

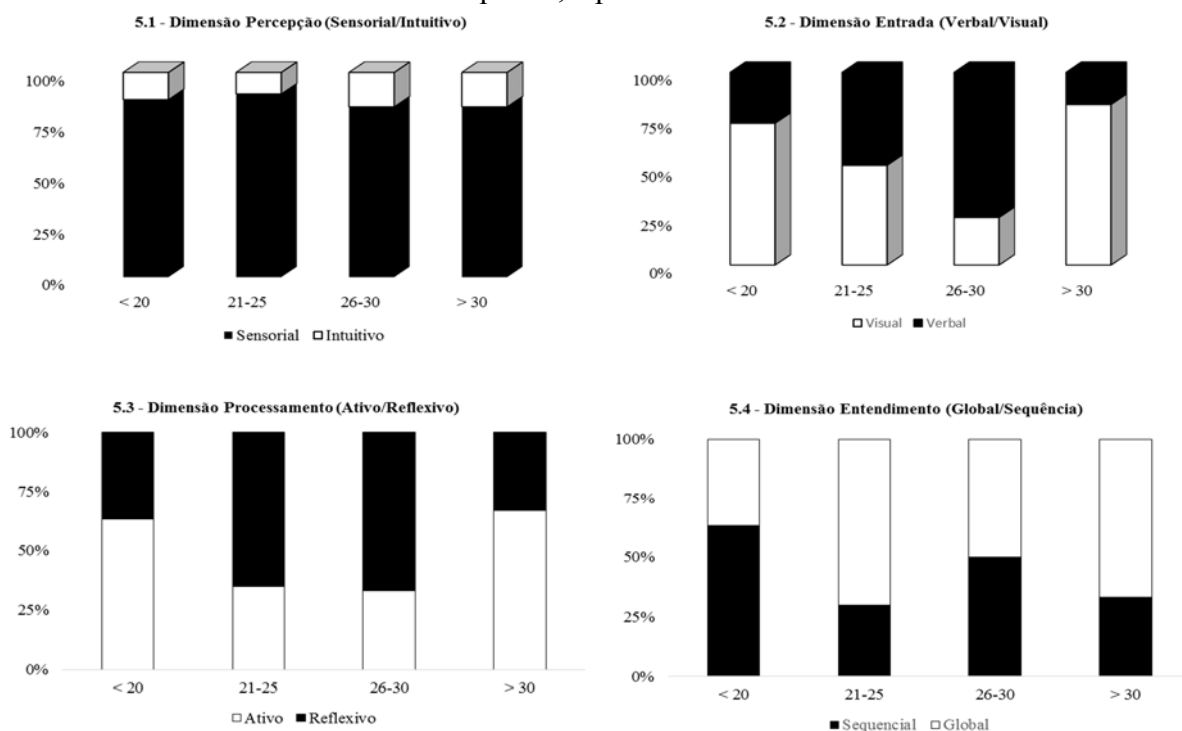


Figura 5 – Distribuição de Frequência dos Estilos de Aprendizagem por Dimensão/Idade

Nota: Teste do Qui-quadrado por dimensão (p-valor e decisão). Percepção (0,8948 → Não se pode rejeitar Ho). Entrada (0,0008 → Rejeita Ho). Processamento (0,0191 → Rejeita Ho). Entendimento (0,0068 → Rejeita Ho).

Fonte: Dados da pesquisa

A compreensão sobre a existência de uma mudança no estilo de aprendizagem em decorrência da idade exige a realização de um estudo longitudinal do tipo coorte, pois a coleta de dados ocorreria à medida em que se avança a idade possibilitando confirmar se ocorre de fato uma mudança no estilo a cada período transcorrido pelo estudante. Considerando que o processo de ensino-aprendizagem, independente do formalismo e ocorre diariamente, é possível que em decorrência das experiências vividas, processadas e assimiladas, os indivíduos mudem a forma como aprendem. Aliás, na perspectiva de teorias didáticas contemporâneas é o que se espera (Libâneo, 2005). Considerando ainda que a abordagem sócio-cultural tem forte influência na cultura didática do brasileiro, maior é a chance de que a medida que os anos passam, os estudantes alterem a forma como aprendem (Muzikami, 1986).

Na dimensão Processamento, mais uma vez observou-se uma similaridade na distribuição entre as faixas etárias maiores e menores, pois em torno de 70% dos estudantes com idades igual ou inferior a 20 anos e aqueles com idade superior a 30 anos, apresentaram o estilo Ativo. Já entre os estudantes da faixa etária entre acima de 20 anos e menor do que 30, a

predominância foi pelo estilo Reflexivo (em torno de 62,5%). Considerando que a maioria dos alunos são da faixa etária intermediária (>20 e <30), isso justifica a predominância do estilo Reflexivo entre essa amostra. Esses resultados reforçam a necessidade de integrar estratégias didáticas que estimulem o raciocínio e a capacidade de reflexão com processos em que a participação e interação do aluno com o objeto de aprendizagem e o meio em que está inserido. Como não se trata de um processo uniforme e linear, dado que características individuais sempre interferirão no padrão médio observado, compete ao professor gerir as estratégias didáticas que potencializem a aprendizagem da maioria, trabalhando as exceções de modo particular (Luz, Gama, & Santos, 2004; Libâneo, 2005).

Por fim, na dimensão Entendimento, a predominância pelo estilo Global se destacou e o Teste de Independência do Qui-quadrado evidenciou haver relação entre a idade e o estilo. Curiosamente os alunos das faixas etárias 21 a 25 anos e acima de 30 apresentaram uma preferência pelo estilo Global que é aquele onde o método dedutivo seria mais adequado ao processo de ensino-aprendizagem. Entre os estudantes mais jovens, a predominância pelo estilo Sequencial (62,5%) pode ser explicada pela experiência didática pregressa em que o processo de ensino é fragmentado e a partir da indução. Já na faixa etária entre 26-30 anos, a distribuição foi de 50% para o sequencial e 50% para o global, sugerindo não haver distinção entre esse grupo. A questão da idade e os estilos de aprendizagem se justifica em função do processo de desenvolvimento cognitivo está relacionado a fatores bioquímicos e que o tempo os altera permanentemente (Wallon, 1995), logo, compreender essa relação é importante para se definir as estratégias e abordagens didáticas com maiores chances de sucesso.

Posteriormente analisou-se os estilos de aprendizagem por gênero (Figura 6). A questão de gênero tem sido estudada na área de contabilidade sob diversos aspectos, em geral, buscando verificar a associação entre gênero e outras variáveis de interesse (Nogueira, Costa, Takamatsu, & Reis, 2013; Lima Filho, Bezerra, & Jesus Silva, 2016). No que se refere à associação entre gênero e o estilo de aprendizagem, o presente estudo corroborou os achados anteriores, tais como em Nogueira, Costa, Takamatsu & Reis (2013) e Lima Filho, Bezerra & Jesus Silva (2016), pois não se pôde rejeitar a hipótese nula (H_0) para três das quatro dimensões, ou seja; não existe associação entre gênero e o estilo de aprendizagem. No que se refere à dimensão Entrada em que se verificou associação significativa com o gênero, refere-se ao modo de preferência do estudante quanto à recepção do conteúdo.

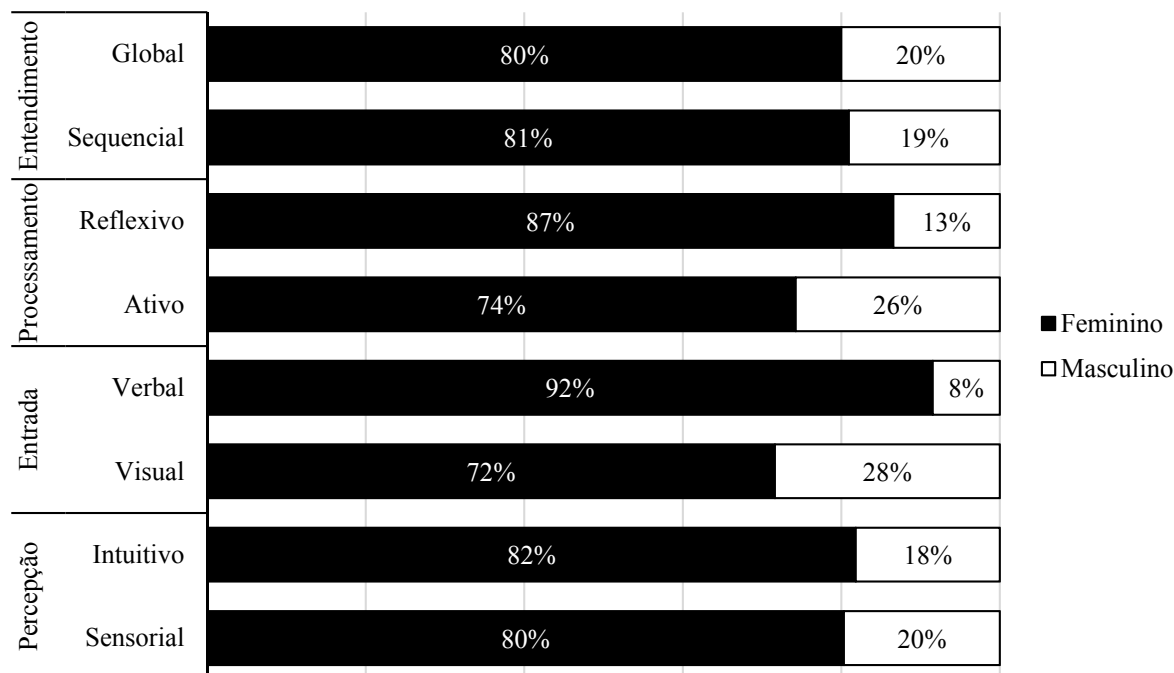


Figura 6 – Distribuição de Frequência dos Estilos de Aprendizagem por Dimensão/Gênero

Nota: Teste do Qui-quadrado por dimensão (p-valor e decisão). Percepção (0,9050 → Não se pode rejeitar Ho). Entrada (0,0040 → Rejeita Ho). Processamento (0,0731 → Não se pode rejeitar Ho). Entendimento (0,8900 → Não se pode rejeitar Ho).

Fonte: Dados da pesquisa

A partir dos resultados obtidos, infere-se para essa amostra que os homens têm preferência menos intensa pelo estilo Verbal. A compreensão sobre os motivos que fundamentam tal diferença pode se associar às experiências de estímulos vivenciadas pelos estudantes. Segundo Wallon (1995), os estímulos pelos quais os indivíduos recebem ao longo da vida, sobretudo, até a pré-adolescência, influencia sobremaneira na forma como ele lidará com o processo de ensino e aprendizagem. Considerando que historicamente, os estímulos recebidos pelos meninos e meninas são claramente diferentes (Duarte da Silva, Barros, Halpern, & Duarte da Silva, 1999), esse resultado se justifica.

Por fim, em última instância, analisou-se a associação entre o estilo de aprendizagem e o estado civil dos estudantes (Figura 7). Trata-se de uma questão eminentemente delicada às mulheres que ainda que em um mundo que questiona os padrões tradicionais de relações familiares e profissionais, as mulheres ainda desempenham duplas ou triplas jornadas mesmo assumindo responsabilidades similares às dos homens (Camargo, Oliveira, Rodriguez-Añez, Hino, & Reis, 2013).

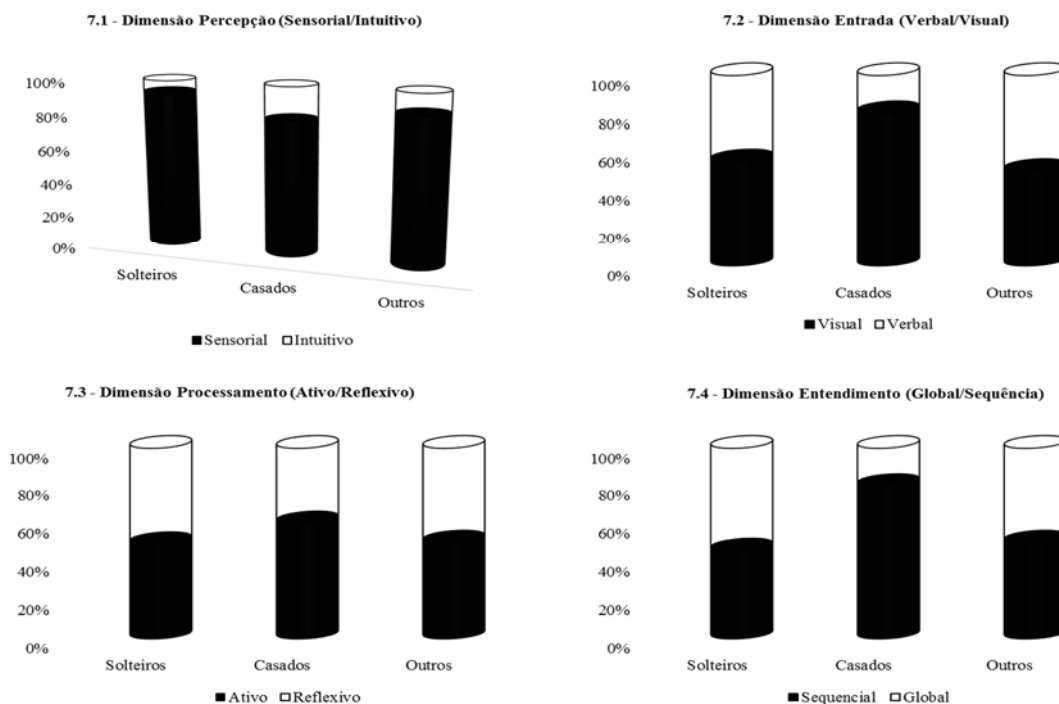


Figura 7 – Distribuição de Frequência dos Estilos de Aprendizagem por Dimensão/Estado Civil

Nota: Teste do Qui-quadrado por dimensão (p-valor e decisão). Percepção (0,5517 → Não se pode rejeitar Ho). Entrada (0,5155 → Não se pode rejeitar Ho). Processamento (0,8932 → Não se pode rejeitar Ho). Entendimento (0,3212 → Não se pode rejeitar Ho).

Fonte: Dados da pesquisa

Especificamente na amostra estudada, verificou-se que a distribuição de frequência dos estudantes solteiros, casados e outros foi relativamente homogênea nas quatro dimensões. Entretanto, nas dimensões Entrada e Entendimento, os participantes casados apresentaram uma maior proporção nos estilos Visual e Sequencial, respectivamente. Porém, essa maior frequência não foi significativa a ponto de se observar associação entre o estado civil e o estilo de aprendizagem. Logo, os testes de independência (Qui-quadrado) aplicado nas quatro dimensões apresentaram não rejeição da hipótese nula, podendo-se inferir que não existe associação entre o estilo de aprendizagem e gênero. De todo modo, há que se considerar as limitações da amostra estudada, sobretudo, pelo fato dos participantes casados serem a minoria, porém apresentaram uma distribuição ligeiramente superior como comentado sobre as dimensões Entrada e Entendimento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente estudo foi identificar os estilos de aprendizagem dos estudantes de Ciências Contábeis de uma universidade privada do estado de Minas Gerais. O estudo de natureza descritiva, do tipo *survey* e com abordagem quantitativa utilizou o ILS de Silverman e Soloman (1991) desenvolvido a partir do modelo de Felder & Silverman (1988) e traduzido por Kuri (2004) em uma amostra de 133 estudantes de Ciências Contábeis dos 2º, 4º, 6º e 8º períodos de modo a se verificar se existia associação entre os estilos de aprendizagem os o estágio do curso em que o aluno se encontrava. Os dados foram coletados no segundo semestre de 2016 e analisados a partir da estatística descritiva e do Teste de Independência do Qui-quadrado (χ^2).

Os resultados evidenciaram que na amostra estudada os estudantes de Ciências Contábeis são em sua maioria, mulheres (80%), solteiras (90%) e com faixa etária até 25 anos

(80%). Entre os estilos de aprendizagem destacaram-se o Sensorial, Visual, Reflexivo e Global. Em termos de associação entre os estilos de aprendizagem e as características dos estudantes (período, gênero, idade e estado civil) verificou-se associação estatisticamente significativa apenas com o período e a idade evidenciando que ao longo do curso e a medida que a idade avança, os estilos de aprendizagem podem se alterar, entretanto, as evidências precisam ser confirmadas a partir de um estudo longitudinal do tipo coorte.

Os resultados encontrados são parcialmente convergentes com os estudos anteriores, porém traz novas contribuições quando indica associação entre o estilo de aprendizagem com o período e a idade, pois evidencia uma necessidade dos professores e instituições considerarem que a faixa etária e o período em que o estudante se encontra afetam na forma como ele aprende (Silva & Oliveira Neto, 2010; Silva, Leal, Pereira, & Oliveira Neto, 2016; Souza, Avelino, & Takamatsu, 2017; Borges, Leal, & Pereira, 2017). Além disso, dados os perfis predominantes nessa amostra, é possível inferir que as estratégias didáticas que estimulem os sentidos dos estudantes através de recursos visuais os fazendo refletir sobre o conteúdo em um processo dedutivo (do todo para a parte) tendem a ter maiores chances de sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

Apesar das contribuições, o estudo apresenta limitações relacionadas à amostra, técnica de análise de dados e a não consideração de outras variáveis como a nota, o tempo médio de dedicação, a atividade profissional desenvolvida, entre outras. Como sugestão para pesquisas futuras, diversas questões podem ser respondidas, tais como: Ao longo do curso, os estudantes mudam de fato seus estilos de aprendizagem? Quais os mecanismos que justificam diferenças entre homens e mulheres? Existe uma combinação ótima de professor-aluno em termos de estilo de aprendizagem? Como lidar com as diferenças de estilo de aprendizagem no atual contexto educacional? De que modo a aptidão ou a utilização da tecnologia afetam no estilo de aprendizagem?

REFERÊNCIAS

- Antonelli, R., Colauto, R., & Cunha, J. (2012). Expectativa e satisfação dos alunos de ciências contábeis com relação às competências docentes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(1), pp. 74-91. Acesso em 30 de Jan. de 2017, disponível em <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/3075/3287>.
- Apostolou, B., Dorminey, J., Hassel, J., & Rebele, J. (June de 2015). Accounting education literature review (2015). *Journal of Accounting Education*, 33(2), pp. 69-127. doi:10.1016/j.jaccedu.2015.04.001.
- Baldwin, B., & Reckers, P. (Autumn de 1984). Exploring The Role of Learning Style Research in Accounting Education Policy. *Journal of Accounting Education*, 2(2), pp. 63-76. doi:[https://doi.org/10.1016/0748-5751\(84\)90006-X](https://doi.org/10.1016/0748-5751(84)90006-X)
- Borges, L. F., Leal, E. A., & Pereira, J. P. (2017). Relação entre rendimento acadêmico e os estilos de aprendizagem: um estudo na disciplina de análise de custos. *XX Semead - Seminários em Administração*, (pp. 1-16). São Paulo. Acesso em 3 de Dezembro de 2017, disponível em <http://login.semead.com.br/20semead/arquivos/1525.pdf>
- Camargo, E. M., Oliveira, M. P., Rodriguez-Añez, C. R., Hino, A. A., & Reis, R. S. (out./dez. de 2013). Estresse percebido, comportamentos relacionados à saúde e condições de trabalho de professores universitários. *Psicologia Argumento*, 31(75), pp. 589-597. doi:doi:10.7213/psicol.argum.31.075.DS01

- Cameron, R., Clark, P., Zwaan, L., English, D., Lamminmaki, D., O'Leary, C., . . . Sands, J. (2015). The Importance of Understanding Student Learning Styles in Accounting Degree Programs. *Australian Accounting Review*, 25(3), pp. 218-231. doi:DOI: 10.1111/auar.12065
- Chen, C., Jones, K., & Moreland, K. (August de 2014). Differences in Learning Styles: Implications for Accounting Education and Practice. *The CPA Journal*, 84(8), pp. 46-51. Acesso em 03 de Abril de 2017, disponível em <http://link.galegroup.com/apps/doc/A379569596/AONE?u=capes&sid=AONE&xid=e96d3dd7>
- Conceição, M., Castro, M., Guimarães, I., & Azevedo, T. (Jan./Jun. de 2013). Estilos de Aprendizagem sob a ótica do Inventário de David Kolb: um Estudo de Caso com os Alunos de Graduação do Curso de Ciências Contábeis da UFBA. *Revista de Contabilidade da Bahia*, 1(1), pp. 1-12. Acesso em 10 de Jan de 2017, disponível em <http://web.crcba.org.br:8080/seer/index.php/volume012013/article/view/8>.
- Cooper, D., & Schindler, P. (2003). *Métodos de pesquisa em Administração* (7a. ed.). (L. d. Rocha, Trad.) Porto Alegre: Bookman.
- Cruz, A., Quintana, A., Machado, D., & Czarneski, F. (Jan./Jun. de 2017). Quais atributos definem o bom professor? Percepção dos alunos de Ciências Contábeis ofertados no Brasil e Portugal. *Revista Ambiente Contábil*, 9(1), pp. 163-184. Acesso em 30 de Jan de 2017, disponível em <https://periodicos.ufrn.br/ambiente/article/view/7222/7868>.
- Dias, G., Sawaia, A., & Yoshizaki, H. (set-out de 2013). Estilos de aprendizagem Felder-Silverman e o aprendizado com jogos de empresa. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, 53(5), pp. 469-484. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902013000500005>
- Duarte da Silva, C. A., Barros, F., Halpern, S., & Duarte da Silva, L. A. (1999). Meninas bem-comportadas, boas alunas; meninos inteligentes, indisciplinados. *Cadernos de Pesquisa*, 107, pp. 207-225. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15741999000200009>
- Duff, A. (2004). The role of cognitive learning styles in accounting education: developing learning competencies. *Journal of Accounting Education*, 22, pp. 29-52. doi:doi:10.1016/j.jaccedu.2003.09.004
- Fatt, J. P. (1995). Learnings Styles in Accounting Education. *Asian Review of Accounting*, 3(1). doi:<https://doi.org/10.1108/eb060651>
- Fávero, L., Belfiore, P., Lopes da Silva, F., & Chan, B. (2009). *Análise de dados: modelagem multivariada para tomada de decisão* (1a. ed.). Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil: Campus Elsevier.
- Felder, R., & Silverman, L. (1988). Learning and Teaching Styles In Engineering Education. *Engr. Education*, 78(7), pp. 675-681. Acesso em 28 de Janeiro de 2017, disponível em <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS-1988.pdf>
- Felder, R., & Soloman, B. (1991). *Index of Learning Styles Questionnaire*. Fonte: North Carolina State University: <https://www.webtools.ncsu.edu/learningstyles/>
- Guerra, C., & Teixeira, A. (Out./Dez. de 2016). Os Impactos da Adoção de Metodologias Ativas no Desempenho dos Discentes do Curso de Ciências Contábeis de Instituição de Ensino Superior Mineira. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 10(4), pp. 380-397. doi:<http://dx.doi.org/10.17524/repec.v10i4.1437>.
- Holtzblatt, M., & Tschakert, N. (June-September de 2011). Expanding your accounting classroom with digital video technology. *Journal of Accounting Education*, 29, pp. 100-121. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2011.10.003>

- Kuri, N. (2004). *Tipos de personalidade e estilos de aprendizagem: proposições para o ensino de engenharia*. (Tese de Doutorado) Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção. , Universidade de São Carlos, Centro de Ciências Exatas e Tecnologia, São Carlos. Acesso em 2017 de Fevereiro de 2017, disponível em <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3332/TeseNPK.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Libâneo, J. (2005). As Teorias Pedagógicas Modernas Revisitadas pelo Debate Contemporâneo na Educação. Em J. Libâneo, & A. Santos, *Educação na era do conhecimento em rede & transdisciplinaridade* (1a. ed., pp. 15-58). Campinas, São Paulo: Alínea. Acesso em 5 de Fevereiro de 2017, disponível em <https://xa.yimg.com/kq/groups/13436574/790228301/name/correntes+pedag%2B%C2%A6gicas+lib%2B%C3%B3neo.pdf>
- Lima Filho, R., Bezerra, E., & Jesus Silva, T. (Maio de 2016). Estilo de aprendizagem dos alunos do curso de Ciências Contábeis. *Revista GUAL*, 9(2), pp. 95-112. doi:<http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2016v9n2p95>
- Lindemann, V. (2008). *Estilos de aprendizagem : buscando a sinergia*. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Acesso em 23 de Junho de 2017, disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/15352/000679460.pdf?sequence=1>
- Luz, A., Gama, A., & Santos, A. (2004). A Neurobiologia, a inteligência espacial e a psicolingüística: uma abordagem alternativa no processo de ensino-aprendizagem. *27ª Reunião Anual da ANPEd*, (pp. 1-13). Caxambu. Acesso em 02 de Março de 2017, disponível em http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/04_49_26_A_NEUROBIOLOGIA,_A_INTELIGENCIA_ESPACIAL_E_A_PSIKOLINGUISTIC.pdf.
- Marques, V., Desidério, D., Marques, I., & Araújo, R. (Jan/Jul de 2017). Debatendo o fazer didático: a percepção de estudantes de Ciências Contábeis acerca das estratégias didáticas utilizads. *Revista de Administração e Contabilidade - RAC (IESA)*, 16(31), pp. 1-19. Acesso em 20 de Agosto de 2018
- Marques, V., Silva, C., & Salviano, R. (Set-Dez de 2016). O que importa na escolha pelo curso de Ciências Contábeis? *Revista de Contabilidade da UFBA*, 10(3), pp. 176-197. Acesso em 30 de Jan de 2017, disponível em <https://portalseer.ufba.br/index.php/rcontabilidade/article/view/17767/13067>.
- Miranda, L., & Moraes, C. (abril de 2008). Estilos de aprendizagem: o questionário CHAEA adaptado para língua portuguesa. *Revista de Estilos de Aprendizagem*, 1(1), pp. 66-87. Acesso em 03 de Abril de 2017, disponível em https://www.sswm.info/sites/default/files/reference_attachments/MIRANDA%20MORAIS%202008%20Estilos%20de%20Aprendizagem%20-%20PORTUGUESE.pdf
- Muzikami, M. (1986). *Ensino: As abordagens do processo*. São Paulo: EPU.
- Nogueira, D., Costa, J., Takamatsu, R., & Reis, L. (Jul./Set. de 2013). Fatores que impactam no desempenho acadêmico: uma análise dos discentes do curso de Ciências Contábeis no ensino presencial. *RIC - Revista de Informação Contábil*, 7(3), pp. 51-62. Acesso em 20 de Jan. de 2017, disponível em <http://periodicos.ufpe.br/revistas/ricontabeis/article/view/7991/8063>.
- Oliveira, A., Raffaelli, S., Colauto, R., & Casa Nova, S. (2013). Estilos de Aprendizagem e Estratégias Ludopedagógicas: Percepções no Ensino da Contabilidade. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 6(2), pp. 236-262. doi:10.14392/ASAA.2013060206

- Ospina, M. A., Salazar, L. I., & Meneses, J. S. (Primer Semestre de 2013). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis. *Revista Colombiana de Educacion*, 64, pp. 79-105. doi:<http://dx.doi.org/10.17227/01203916.64rce79.105>
- Pavione, C., Avelino, B., & Francisco, J. (Abr./Jun. de 2016). Fatores que Influenciam o Processo de Ensino-Aprendizagem sob a Perspectiva de Estudantes do Curso de Ciências Contábeis: Análise em uma Instituição de Ensino Superior de Minas Gerais. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 10(2), pp. 196-219. doi:<http://dx.doi.org/10.17524/repec.v10i2.1371>.
- Ramsay, A., Hanlon, D., & Smith, D. (Summer de 2000). The association between cognitive style and accounting students' preference for cooperative learning: an empirical investigation. *Journal of Accounting Education*, 18(3), pp. 215-228. doi:[https://doi.org/10.1016/S0748-5751\(00\)00018-X](https://doi.org/10.1016/S0748-5751(00)00018-X)
- Raup, F., & Beuren, I. (2006). Metodologia Aplicável às Ciências Sociais. Em I. M. Beuren, *Como elaborar trabalhos monográficos em Contabilidade: teoria e prática* (pp. 76-97). São Paulo: Atlas.
- Rezende, M., & Leal, E. (Mai./Ago. de 2013). Competências Requeridas dos Docentes do Curso de Ciências Contábeis na Percepção dos Estudantes. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, 8(2), pp. 145-160. Acesso em 30 de Jan. de 2017, disponível em <http://atena.org.br/revista/ojs-2.2.3-08/index.php/ufrrj/article/viewFile/1878/1736>.
- Santos, C., Moraes, C., Rodrigues, C., & Evangelista, L. (Jul./Dez. de 2013). Estilos de Aprendizagem: um estudo empírico com alunos de Ciências Contábeis na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. *Revista Razão Contábil & Finanças*, 4(2), pp. 156-178. Acesso em 11 de Jan. de 2017, disponível em <http://institutoateneu.com.br/ojs/index.php/RRCF/article/view/90/78>.
- Santos, D., Colauto, R., Gassner, F., & Antonovz, T. (Jan./Abr. de 2014). Estilos de Aprendizagem: Estudo com Estudantes de Ciências Contábeis em uma Universidade Pública. *Revista de Contabilidade da UFBA*, 8(1), pp. 37-53. Acesso em 15 de Jan. de 2017, disponível em <https://www.portalseer.ufba.br/index.php/rcontabilidade/article/view/8583>.
- Santos, M., Pires, E., Macambira, M., & Bruni, A. (jan./jun. de 2013). A construção do conhecimento sobre ensino e aprendizagem em contabilidade: um olhar sobre os congressos USP e ANPCONT no período de 2007 a 2011. *Revista Evidenciação Contábil & Finanças*, 1(1), pp. 71-84. doi:DOI: 10.18405/recfin20130105
- Schmidt, C., & Dominges, M. (Jul. de 2016). Estilos de aprendizagem: um estudo comparativo. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 21(2), pp. 361-385. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000200004>.
- Silva, D. M., Leal, E. A., Pereira, J. M., & Oliveira Neto, J. D. (jul./set. de 2016). Estilos de aprendizagem e desempenho acadêmico na Educação a Distância: uma investigação em cursos de especialização. *Revista Brasileira de Gestão e Negócios*, 17(57), pp. 1300-1316. doi:DOI:10.7819/rbgn.v17i57.1852
- Silva, D., & Oliveira Neto, J. (Out./Dez. de 2010). O Impacto dos Estilos de Aprendizagem no Ensino de Contabilidade. *Revista Contabilidade Vista & Revista*, 21(4), pp. 123-156. Acesso em 2 de Fev de 2017, disponível em <http://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/810/pdf54>.
- Silva, M., & Rufino, M. (Outubro de 1999). Comportamento Docente no Ensino de Graduação em Enfermagem: A percepção dos alunos. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 7(4), pp. 45-55. doi:10.1590/S0104-11691999000400007.

São Paulo, 25 a 27 de julho de 2018.

- Souza, L., Avelino, B., & Takamatsu, R. (jul./dez. de 2017). Estilos de aprendizagem e influência no processo de ensino aprendizagem: análise empírica na visão de estudantes de Contabilidade. *Revista Ambiente Contábil*, 9(2), pp. 379-400. Acesso em 05 de Janeiro de 2018, disponível em <https://periodicos.ufrn.br/ambiente/article/view/10850/8611>
- Turra, S., Jacomossi, F., & Biavatt, V. (Set./Dez. de 2015). Análise da preferência do estilo de aprendizagem dos alunos de graduação em Ciências Contábeis. *Revista de Contabilidade da UFBA*, 9(3), pp. 118-134. Acesso em 15 de Dez de 2015, disponível em <https://portalseer.ufba.br/index.php/rcontabilidade/article/view/13274/10126>.
- Vieira Júnior, N., & Colvara, L. D. (2006). A importância do professor conforme estilos de aprendizagem e modelos mentais. *XXXIV Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia* (pp. 1239-1250). Passo Fundo: ABENGE - Associação Brasileira de Ensino de Engenharia.
- Wallon, H. (1995). *As origens do caráter na criança*. (H. D. Pinto, Trad.) São Paulo: Nova Alexandria.