



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE FINANÇAS E CONTABILIDADE
CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

GABRIELLE MARQUES DE FREITAS

**ESTILOS DE APRENDIZAGEM E PERFORMANCE ACADÊMICA: UM ESTUDO
COM DISCENTES DA GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

**JOÃO PESSOA
2022**

GABRIELLE MARQUES DE FREITAS

**ESTILOS DE APRENDIZAGEM E PERFORMANCE ACADÊMICA: UM ESTUDO
COM DISCENTES DA GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal da Paraíba – UFPB, de João
Pessoa, como requisito para obtenção do título de
Bacharel no curso de Ciências Contábeis.

Orientador: Prof. Dr. Tiago Henrique de Souza
Echternacht.

JOÃO PESSOA
2022

GABRIELLE MARQUES DE FREITAS

**ESTILOS DE APRENDIZAGEM E PERFORMANCE ACADÊMICA: UM
ESTUDO COM DISCENTES DA GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

Esta monografia foi julgada adequada para a obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis, e aprovada em sua forma final pela Banca Examinadora designada pela Coordenação do TCC em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba.

BANCA EXAMINADORA



Presidente: Prof. Dr. Tiago Henrique de Souza Echternacht
Instituição: Universidade Federal da Paraíba



Membro: Prof. Marcelo Pinheiro de Lucena
Instituição: Universidade Federal da Paraíba



Membro: Prof. Dr.^a Vera Lúcia Cruz
Instituição: Universidade Federal da Paraíba

João Pessoa, 6 de dezembro de 2022.

DECLARAÇÃO DE AUTORIA PRÓPRIA

Eu, GABRIELLE MARQUES DE FREITAS, matrícula n.º 20170001699, autor(a) do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado ESTILOS DE APRENDIZAGEM E PERFORMANCE ACADÊMICA: UM ESTUDO COM DISCENTES DA GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS, orientado(a) pelo(a) professor(a) TIAGO HENRIQUE DE SOUZA ECHTERNACHT, como parte das avaliações do Curso de Ciências Contábeis no período letivo 2022.1 e requisito parcial à obtenção do grau de Bacharel(a), declaro que o trabalho em referência é de minha total autoria, não tendo sido copiado ou extraído, seja parcial ou integralmente, de forma ilícita de nenhuma fonte, além daquelas públicas consultadas e corretamente referenciadas ao longo do trabalho, obedecendo aos padrões nacionais para referências diretas e indiretas, ou daquelas cujos dados resultaram de investigações empíricas por mim realizadas para fins de produção deste trabalho. Afirmo que em hipótese alguma representa plágio de material disponível em qualquer meio, e declaro, estar ciente das penalidades previstas nos artigos 184 e 298 do Decreto-Lei n.º 2.848/1940 – Código Penal Brasileiro, como também declaro não infringir nenhum dispositivo da Lei n.º 9.610/98 – Lei dos Direitos Autorais.

Assim, se houver qualquer trecho do texto em questão que configure o crime de plágio ou violação aos direitos autorais, assumo total responsabilidade, ficando a Instituição, o orientador e os demais membros da banca examinadora isentos de qualquer ação negligente da minha parte, ou pela veracidade e originalidade desta obra, cabendo ao corpo docente responsável pela sua avaliação não aceitá-lo como Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, no Curso de Ciências Contábeis, e, por conseguinte, considerar-me reprovado no Trabalho de Conclusão de Curso.

Por ser verdade, firmo a presente.

João Pessoa, 6 de dezembro de 2022.

Assinatura do(a) discente

RESUMO

O objetivo da pesquisa de averiguar as principais características relacionadas aos estilos de aprendizagem e seus impactos no desempenho acadêmico. Em relação a metodologia, o estudo foi caracterizado com uma abordagem quantitativa, quanto ao objetivo, como descritiva e, quanto aos procedimentos esta foi classificada como de levantamento tipo survey, com a utilização de um questionário que continham o inventário de estilos de aprendizado de David Kolb. Diante disso, verifica-se que pequenas oscilações entre as médias de desempenho acadêmico nos períodos do curso de ciências contábeis. Também se identificou que os estilos de aprendizagem predominantes entre os discentes são o assimilador e convergente. Por fim, constatou-se que os estilos de aprendizagem não influenciam o desempenho acadêmico obtido pelos estudantes.

Palavras-chave: Estilos de Aprendizagem. Desempenho Acadêmico. Performance. Ciências Contábeis.

ABSTRACT

Knowing that university courses must be managed with a high level of efficiency, this research is about Learning Styles and Academic Performance in the Accounting course at the Federal University of Paraíba, in order to ascertain the main characteristics related to learning styles and their impacts on academic performance. In terms of methodology, this study is quantitative and descriptive, with the application of a questionnaire and documentary research. David Kolb's inventory of learning styles was used as a data collection instrument. In view of this, it is verified that small oscillations between the averages of academic performance in the periods of the course of accounting sciences. It was also identified that the predominant learning styles among students are assimilator and convergent. Finally, it was found that learning styles do not influence the academic performance obtained by students.

Keywords: Learning Styles. Academic performance. Accounting Sciences.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Ciclo de Aprendizagem Experencial	16
Figura 2 – Estilos de Aprendizagem por período	16

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	4
1.1	O PROBLEMA	5
1.2	OBJETIVOS	7
1.2.1	Objetivo Geral (Primário)	7
1.2.2	Objetivos Específicos (Secundários)	7
1.3	JUSTIFICATIVA	8
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
3	METODOLOGIA	23
3.1	POPULAÇÃO E AMOSTRA	24
3.2	COLETA DE DADOS	24
4	ANÁLISE DOS DADOS	26
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
	REFERÊNCIAS	32
	ANEXOS	38

1 INTRODUÇÃO

O aprendizado é um elemento fundamental no âmbito da educação e, de acordo com Kolb (2014), cada indivíduo possui um conjunto de características particulares ao adquirir um novo conhecimento. A fim de assimilar com maior clareza os conceitos associados ao aprendizado, diversos especialistas no campo da educação, psicologia e outras áreas desenvolveram pesquisas com ênfase sobre os processos relacionados à aprendizagem dos indivíduos, e desta maneira, por meio de tais estudos, foram elaborados os estilos de aprendizagem.

A contribuição teórica trazida pelas teorias de aprendizagem suscita uma ponderação acerca do modo sob o qual se usam tais ideias no preparo das aulas e a adoção de metodologias de ensino. Os docentes são os responsáveis por uma educação com excelência ao alunado, e para tal devem se inteirar acerca das tendências que vigoram como mais indicadas; ainda, os docentes devem manter atenção sobre as demandas de uma sociedade real, seja por questões educacionais, culturais, sociais, econômicas, ou qualquer outra origem motivacional (CARMINATTI, 2015).

Nessa perspectiva, obter e assimilar conhecimento é um processo extremamente importante para todos os indivíduos, e por este motivo, ao tratar sobre questões associadas ao estilo de aprendizagem torna-se tão relevante, pois, ao identificar as vantagens que podem ser extraídas a partir do aprendizado, naturalmente, a tendência é que os processos relacionados ao estudo de aprendizagem apresentem maior valor no contexto educacional. Basicamente, o estilo de aprendizagem trata-se da forma como cada pessoa obtém informações e transforma-as em conhecimento, capacitações e ações relevantes em sua vida pessoal e/ou profissional, com o apoio de atributos teóricos, bem como com o auxílio de recursos experienciais (RIVERA-CASTRO; GOMES; GUIMARÃES; CONCEIÇÃO; PINHO, 2008).

Para tanto, a presente pesquisa será baseada na Teoria Experiencial de David Kolb. Segundo Kolb (1984), os estilos de aprendizagem são uma condição duradoura e invariável na qual os indivíduos compreendem, entendem, assimilam e processam informações. Para classificar os diferentes estilos, Kolb (1997) apresentou um modelo

de aprendizagem cíclico, em que a aprendizagem depende de quatro habilidades: a experiência concreta, observação reflexiva, conceituação abstrata e experimentação ativa ao unir as fases deste processo, Kolb (2014) estabeleceu quatro estilos de aprendizagem específicos: adaptador, divergente, convergente e assimilador.

Vale salientar, que o conhecimento do desempenho acadêmico e dos estilos de aprendizagem colaborou para a qualidade do ensino nas instituições de ensino superior (ARAÚJO *et al.*, 2013; MIRANDA; MIRANDA; COSTA, 2011). Os estilos auxiliam os docentes no gerenciamento das estratégias de ensino e aprendizagem dos alunos, o que impacta no desempenho acadêmico (CORDEIRO; SILVA, 2012; CERQUEIRA, 2000; PEREIRA *et al.*, 2015).

1.1 O PROBLEMA

De acordo com Boyatzis, Cowen e Kolb (1994), o estilo de aprendizagem trata-se de uma posição constante que provém de uma estrutura definitiva sobre as transformações envolvendo um indivíduo e o âmbito em que este indivíduo se encontra. Kolb (2014), responsável pela evolução estrutural referente à aprendizagem experiencial, afirma que a experiência é o núcleo do *modus operandi* de um indivíduo durante a obtenção de conhecimento, capacitação e maneiras de agir.

Dentro desse contexto associado ao estilo de aprendizagem, a presente pesquisa busca destacar aspectos relevantes sobre este assunto com ênfase para o processo educacional relacionado aos cursos de ciências contábeis no ensino superior. As questões relacionadas ao ensino para os discentes de ciências contábeis tem passado por um processo evolutivo com o objetivo de atingir uma série de pré-requisitos técnicos, bem como atuar diante de contextos complexos no âmbito mercadológico, levando-se em consideração também atributos sociais e características presentes na economia. Na conjuntura contábil contemporânea, são requisitados especialistas com alto nível de eficiência profissional, com opinião – e visão – crítica, além de atuação sob princípios éticos, pois estes são alguns dos principais pré-requisitos que a área contábil necessita para atuação profissional (IUDÍCIBUS, 2015).

É consenso que a contabilidade é um sistema de caráter procedimental, que envolve um volume considerável de formulários, tabelas e dados para finalidades

fiscais, ao passo que o encarregado pelo setor contábil ou o contador, geralmente, é comparado a um mero escrevão, com funções restritas ao compromisso de fornecer informações ao fisco. Tais atividades compõem uma parcela da área contábil, embora tal setor não esteja limitado a tais atividades (MENDES, 2020).

Levando em consideração tal contextualização, o presente estudo ressalta o problema de pesquisa a seguir: qual a relação entre os estilos de aprendizagem e a performance acadêmica dos discentes de Ciências Contábeis?

1.2 OBJETIVOS

De acordo com a problemática exposta, apresentam-se a seguir os objetivos geral e específicos da pesquisa.

1.2.1 Objetivo Geral (Primário)

Identificar os estilos de aprendizagem e seus impactos no desempenho acadêmico.

1.2.2 Objetivos Específicos (Secundários)

Ao estruturar os objetivos específicos, esta pesquisa apresenta os seguintes itens:

- a) apontar os Estilos de Aprendizagem dos discentes da graduação em Ciências Contábeis;
- b) investigar atributos relevantes referente à análise de performance acadêmica no ensino de ciências contábeis;
- c) comparar a performance acadêmica no ensino de ciências contábeis com os estilos de aprendizagem dos discentes nos cursos de ciências contábeis.

1.3 JUSTIFICATIVA

Considerando-se o progresso ocorrido nos últimos anos, a área contábil passou a ser imperativa quanto ao auxílio dos administradores durante o processo decisório, permitindo uma análise mais detalhada e acurada do negócio como um todo. Nesse sentido, existem dois segmentos contábeis que apresentam enorme relevância para todas as organizações, independentemente do setor de atuação: a contabilidade gerencial e a contabilidade financeira (HOSS; BRAUN, 2018).

O segmento da contabilidade gerencial é o setor que pode criar e difundir informações relevantes aos processos decisórios dos administradores, conquanto a contabilidade financeira seja de grande valor ao comando financeiro das organizações. Em suma, a contabilidade gerencial seria o braço da engenharia econômica, em que se cumpre o objetivo de oferecer dispositivos aos gestores corporativos, de forma a auxiliar em seus papéis gerenciais. Além disso, as metodologias adotadas pela área da contabilidade financeira e gerencial foram criadas para distintos usuários de tais dados financeiros (RIBEIRO, 2019).

Em geral, muitos especialistas que atuam na área educacional estabelecem estilos de aprendizagem particulares, de acordo com as influências teóricas oriundas do campo psicológico, psiquiátrico e/ou psicanalítico, como por exemplo, os atributos conceituais definidos por Carl Gustav Jung – Teoria dos Tipos Psicológicos – e atributos conceituais determinados por Lev Semionovitch Vygotsky – Teoria da Mediação (KOLB; KOLB, 2017). Kolb (2014) teve influência, principalmente, nos fundamentos cognitivos descritos por Vygotsky.

Diante dessa situação, portanto, esta pesquisa justifica-se pelo fato de que os cursos de ensino superior devem ser gerenciados com alto nível de eficiência, e para tal, a atualização conceitual e o uso de instrumentos metodológicos capazes de promover melhoria contínua no processo de aprendizagem dos discentes estão entre as principais medidas, as quais devem ser aplicadas e gerenciadas, de forma equilibrada e constante, pelos responsáveis – gestores educacionais e docentes que atuam no ensino superior, principalmente. Na presente pesquisa, busca-se, especificamente, identificar os estilos de aprendizagem e sua significância em relação ao desempenho acadêmico.– com ênfase em procedimentos metodológicos

desenvolvidos por KOLB, Alice; KOLB, 2017 –, com a finalidade de aumentar o grau de eficiência quanto ao processo de aprendizagem de discentes em cursos de ciências contábeis.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As novas propostas de ensino consideram a existência do discente como um indivíduo dotado de sua própria bagagem cultural, contendo sua história e a de seus familiares, de tal forma que possa colaborar com a preparação do aprendizado junto ao docente. Ainda, pode-se perceber inúmeras iniciativas, por parte de docentes, para suplantarem os padrões já desatualizados. Educar é compartilhar um espaço de assentimento mútua, onde exista respeito, compreensão, e não somente a transferência de conhecimento ao discente. Sem embargo, a educação não se trata, simplesmente, de ensinar um determinado assunto; educar implica em ressaltar os valores ensinados ao discente, os quais devem ser parte da rotina de todos (SOBRINHO; HERRAN, 2017).

Os padrões educacionais têm recebido atenção nas últimas décadas, especialmente, as atividades experimentais. Sob essa perspectiva, é necessário avaliar se as atividades experimentais são, realmente, usadas pelos docentes, bem como é fundamental compreender a forma como ocorre, e o conceito que esses educadores têm acerca da experimentação. As atividades científicas ainda permanecem inacessíveis à maior parte dos sujeitos e, assim, pouco compreendidas, explicitando a precisão de um ensino que permita aos alunos aliar a ciência como um atributo cultural, afinal, a experimentação deveria ser percebida pelos discentes como essencial à aprendizagem científica (TARDIF, 2014).

O docente é responsável pela percepção sobre a relevância do planejamento e da elaboração de registros sobre atividades experimentais propostas; dessarte, é dever do docente também incorporar as novas tecnologias – de acordo com o contexto de cada assunto, por meio de um gerenciamento educacional equilibrado –, a fim de incitar hipóteses como cerne da investigação científica, bem como demonstrar a importância de discutir as hipóteses ao longo da atividade. Cabe ressaltar que, além da verificação da teoria, as atividades práticas situam-se em um cenário histórico, associadas ao aprendizado de conteúdo, de modo que a noção empírica seja verificada e argumentada, a fim de construir concepções e possibilitar que os estudantes realizem o processo de aprendizagem por meio de ações práticas, para que possam ampliar a percepção sobre o conteúdo educacional durante a aula. Quando o educador consegue fazer com que o discente amplie a sua percepção sobre

o conhecimento científico, verifica-se que o docente está, finalmente, cumprindo com o seu principal objetivo em relação ao processo de aprendizagem (ZULIZANI; GAZOLA; BOCANEIRA; MARTINS; MELLO, 2011).

David Kolb¹ foi responsável por aprofundar o desenvolvimento teórico referente a aprendizagem experiencial, cuja teoria respalda-se no seguinte princípio: a experiência é um elemento fundamental para que o indivíduo tenha a possibilidade de atingir alto nível de eficiência sobre os processos associados à aprendizagem. Dentre as principais teorias desenvolvidas por Kolb (2014), a presente pesquisa destaca o IEA – Inventário dos Estilos de Aprendizagem. Vários procedimentos metodológicos foram criados com a finalidade de averiguar distinções sobre o *modus operandi* referente aos processos de aprendizagem, e uma destas metodologias é o Inventário dos Estilos de Aprendizagem, lançado por Kolb (2014) no ano de 1976, cuja fundamentação teórica equivale a

[...] um modelo estrutural da aprendizagem centrado na pessoa que postula duas dimensões fundamentais para o processo de aprendizagem, cada qual consistindo em duas orientações elementares em oposição dialética: a dimensão de "apreensão" opõe a orientação para vivência concreta contra a orientação para conceituação abstrata; e a dimensão de "transformação" opõe a orientação para observação reflexiva contra a orientação para experimentação ativa. Os escores do Inventário que correspondem às duas dimensões básicas postuladas definem quatro estilos de aprendizagem:

¹ "David Kolb é o presidente da Experience Based Learning Systems (EBLS), uma organização que ele fundou em 1980 para avançar na pesquisa e na prática da aprendizagem experiencial. A EBLS desenvolveu muitos exercícios experienciais e instrumentos de autoavaliação, incluindo o mais recente Kolb Learning Style Inventory 4.0. O programa EBLS de pesquisa em Teoria da Aprendizagem Experiencial continua em colaboração com uma rede internacional de pesquisadores, profissionais e parceiros de aprendizagem. Ele recebeu seu bacharelado em psicologia, filosofia e religião no Knox College e seu Ph.D. em Psicologia Social pela Universidade de Harvard. Foi professor de comportamento organizacional e gestão na MIT Sloan School of Management e na Weatherhead School of Management, Case Western Reserve University, onde atualmente é professor emérito de comportamento organizacional. Ele é mais conhecido por sua pesquisa sobre aprendizagem experiencial e estilos de aprendizagem descritos em *Aprendizagem experiencial: experiência como fonte de aprendizagem e desenvolvimento*. Outros livros incluem, *Aprendizagem Conversacional: Uma Abordagem Experiencial à Criação de Conhecimento*, *Inovação na Educação Profissional: Passos em uma Jornada do Ensino à Aprendizagem e Comportamento Organizacional: Uma Abordagem Experiencial*. Além disso, ele é autor de muitos artigos de revistas e capítulos de livros sobre aprendizagem experiencial. Atualmente, ele atua no conselho de revisão editorial da *Simulation and Gaming*, onde é o editor da seção de aprendizado experimental. David recebeu quatro títulos honorários reconhecendo suas contribuições para a aprendizagem experiencial no ensino superior." (LINKEDIN, 2022).

assimilador, convergente, acomodador e divergente. (SOBRAL, 1992, p. 294).

De acordo com Hamann (2011), o Inventário dos Estilos de Aprendizagem tem a finalidade de diagnosticar o estilo de aprendizagem de cada discente com o apoio de qualidades frequentes, descritas no procedimento cíclico associado à aprendizagem, com ênfase para o processo avaliativo do discente, bem como com enfoque para o fortalecimento metodológico sobre as bases de ensino. Segundo Oliveira (2012), o estilo de aprendizagem está associado ao aspecto comportamental do discente durante o aprendizado. De acordo com Kolb (1984), a aprendizagem experiencial

[...] não é um conceito educacional molecular, mas sim um conceito molar que descreve o processo central de adaptação humana ao ambiente social e físico. É um conceito holístico muito próximo da teoria junguiana dos tipos psicológicos [...], na medida em que busca descrever a emergência das orientações básicas de vida em função das tensões dialéticas entre os modos básicos de se relacionar com o mundo. Aprender não é a província especial de um único domínio especializado do funcionamento humano, como cognição ou percepção. Envolve o funcionamento integrado de todo o organismo – pensar, sentir, perceber e comportar-se. (KOLB, 1984, p. 31).

Os estilos de aprendizagem estão associados aos aspectos comportamentais identificados em um indivíduo, especificamente, no processo em que o conhecimento, as capacitações e as ações são absorvidas por este mesmo indivíduo em forma de aprendizado. No âmbito educacional, precisamente, nota-se que o estilo de aprendizagem trata-se de um processo construtivo com apoio de hipóteses, a fim de avaliar atitudes regulares e atitudes distintas quanto à estrutura comportamental dos discentes. As pesquisas científicas que abordam características referente aos estilos de aprendizagem são desenvolvidas com o objetivo de diagnosticar o *modus operandi* em torno da absorção informacional dos indivíduos, especialmente, o procedimento cognitivo que as pessoas utilizam para absorverem conhecimento, capacitação e maneiras de agir por meio de estilos de aprendizagem (SILVA; OLIVEIRA NETO, 2010).

Os indivíduos possuem um estilo próprio para aprender fatos novos. O conhecimento sobre os diferentes estilos de aprendizagem pode ser uma ferramenta poderosa para professores e escolas. A grande diversidade desses estilos exige instrumentos sofisticados para identificá-los e são muitos os testes desenvolvidos visando identificar as características de aprendizagem de cada indivíduo. Sua utilidade reside na possibilidade de se determinar como ensinar academicamente algo complexo para pessoas cujas habilidades em reter e compreender um novo conhecimento apresentam variações. Apesar de se saber que as pessoas podem aprender sem que seu estilo de aprendizagem seja plenamente atendido, sabe-se, também, que a velocidade e qualidade do aprendizado podem ser potencializadas quando o ambiente, os métodos e os recursos utilizados são complementares ao estilo de aprendizagem. (VALENTE; ABIB; KUSNIK, 2007, p. 52).

As questões relacionadas ao ensino para os discentes de ciências contábeis tem passado por um processo evolutivo com o objetivo de atingir uma série de pré-requisitos técnicos, bem como atuar diante de contextos complexos no âmbito mercadológico, levando-se em consideração também atributos sociais e características presentes na economia (IUDÍCIBUS, 2015).

Juntamente com os instrumentos contábeis, salienta-se a caracterização da engenharia econômica, cujo mecanismo “[...] é, em boa parte, uma aplicação das técnicas de Matemática Financeira nos problemas de tomada de decisões, envolvendo análise de investimentos, substituição de equipamentos e mesmo o estudo da depreciação.” (KNUTH, 2010, p. 124). Ainda sobre a engenharia econômica, é importante destacar também o conceito descrito por Knuth (2010), cuja área visa “[...] o movimento financeiro da empresa envolvendo tudo o que diz respeito à caixa, bancos, investimentos e financiamentos. Sua utilização é de fundamental importância para o desenvolvimento dos negócios da empresa.” (KNUTH, 2010, p. 3).

Na contabilidade, têm-se um volume significativo de dados, respondendo pela avaliação de valor corporativo e dos colaboradores engajados com a organização, de forma a relatar a abordagem adotada por estas, bem como a destinação funcional que serão assumidas. Poder-se-ia afirmar que a contabilidade seria uma ferramenta capaz de alimentar a empresa com uma grande quantidade de dados de utilidade para os processos decisórios no meio interno e externo da organização, sendo uma área bastante remota e tem como intuito ajudar os encarregados por decisões a terem argumentos para tanto (IUDÍCIBUS, 2015).

Nesse ínterim, a partir da conjuntura mercadológica continuamente em progresso, em função da era da informação, compreendendo evoluções progressivamente mais céleres no que tange às ferramentas tecnológicas, dados e difusão de informações, as organizações devem permanecer vigilantes e perseguir tal celeridade, haja vista serem um reflexo das mudanças de mercado. Isto posto, as empresas precisam estar munidas dos dados que são relevantes, essenciais e recentes, dirigidos ao correto acompanhamento dos objetivos pré-estabelecidos, com vistas a alcançar os melhores resultados em suas transações e negócios (CARVALHO; GUIMARÃES; CRUZ, 2019).

Em relação às diretrizes legais, associadas a competências e habilidades no processo de aprendizagem para discentes do ensino superior em cursos de Ciências Contábeis, ressalta-se o artigo 4º, presente na Resolução CNE/CES 10 (BRASIL, 2004):

Art. 4º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve possibilitar formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- I - utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;
- II - demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;
- III - elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;
- IV - aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;
- V - desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;
- VI - exercer suas responsabilidades com o expressivo domínio das funções contábeis, incluindo noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante à sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;
- VII - desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação;
- VIII - exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais. (BRASIL, 2004).

Em geral, muitos especialistas que atuam na área educacional estabelecem estilos de aprendizagem particulares, de acordo com as influências teóricas oriundas do campo psicológico, psiquiátrico e/ou psicanalítico, como por exemplo, os atributos

conceituais definidos por Carl Gustav Jung – Teoria dos Tipos Psicológicos –, atributos conceituais estabelecidos por Jean William Fritz Piaget – Teoria Cognitiva – e atributos conceituais determinados por Lev Semionovitch Vygotsky – Teoria da Mediação (KOLB; KOLB, 2017). Kolb (2014) teve influência, principalmente, nos fundamentos cognitivos descritos por Vygotsky.

Para Vygotsky (2007), o professor media a construção da consciência do educando sob uma perspectiva sociocultural, pelo uso das ferramentas de ensino para movimentar os signos dos estudantes, e ainda por meio dos seus próprios signos, o professor enriquece sua práxis pedagógica e garante um aprendizado que possibilite ao aluno se desenvolver no âmbito cognitivo e na interação com seus pares. Vygotsky (2007, p. 104) ainda postula que sua teoria “[...] estabelece a unidade, mas não, a identidade entre os processos de aprendizado e os processos de desenvolvimento interno. Ela pressupõe que um seja convertido no outro”.

Contrariamente ao formato convencional de ensino, centrado na autoridade do professor, o modo horizontal – em que discentes e docentes aprendem pela interação – mostra-se mais eficiente, pois a hierarquia horizontal traz consigo o pressuposto de uma participação igualitária do educador e do educando durante o processo de aprendizagem. As diversas teorias da aprendizagem constituíram-se de propostas oriundas de vários autores, embora seja possível subdividi-las de acordo com sua filosofia subjacente ou sua epistemologia original em teorias comportamentalistas ou behavioristas, cognitivistas ou construtivistas, humanistas e sócio-culturalistas (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011).

As teorias comportamentalistas partem da pressuposição que o aprendizado se relaciona ao comportamento do estudante, observável pelo professor. De tal modo, a aprendizagem seria o comportamento anunciado como resposta depois do estímulo dado pelo docente. Afora os estímulos à aprendizagem, existem, ainda, reforços que estimulam mais respostas ou bloqueiam comportamentos indesejados, como representantes desta corrente, podem ser citados John B. Watson, Burrhus Frederic Skinner e Ivan Pavlov. Watson (1878-1958) foi tido como o fundador do comportamentalismo, embora suas ideias tenham uma clara tendência aos estudos de Pavlov. Conforme seus pressupostos, o objetivo seria “[...] *chegar a leis que relacionem estímulos, respostas e consequências (boas, más ou neutras)*. [...]”

omitindo, por desnecessária, qualquer discussão sobre a consciência” (MOREIRA, 1999, p. 21).

Pavlov (1849-1936) explica a aprendizagem como uma resposta a estímulos neutros, emparelhados, desconsiderando a função da mente, sendo apenas o corpo físico responsável pelos comportamentos, inclusive o da aprendizagem. O condicionamento de Pavlov foi testado em animais em laboratório, a eliciação seria o fenômeno por trás de uma resposta automática a um estímulo, o pareamento seria a combinação de estímulos que resultam em uma eliciação, um estímulo incondicionado seria o que responde por um reflexo natural, enquanto que o neutro seria o que não traria respostas de início, mas que pode ser condicionado quando eliciar o reflexo se emparelhado de forma correta e sucessiva. Assim, *“Pavlov postulou que o reflexo condicionado teria um papel importante no comportamento humano e, consequentemente, na educação.”* (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011, p. 17).

Em suma, de acordo com Pavlov e Watson, educar sujeitos por meio de estímulos específicos gera respostas reflexivas eliciadas pelos mesmos. O comportamentalismo tem uma matriz empirista e, sob tal cenário, o educador é o detentor do conhecimento, enquanto o aluno é um receptáculo passivo, em uma pedagogia diretiva e positivista, em que a memorização é a resposta (BECKER, 1992).

Consoante Ostermann e Cavalcanti (2011), Skinner (1904-1990) foi um dos teóricos mais influenciadores quanto ao processo de ensino e aprendizagem e da prática escolar. A teoria skinneriana relaciona-se à permanência de um modelo capitalista; tal corrente influenciou a educação brasileira ao longo das décadas de 1950 e 1960. Destarte, Skinner entendia que o professor prepararia suas aulas sob uma metodologia de estímulos aplicados de forma repetida e, quando recebida a resposta desejada, aplicar-se-iam reforços para que tal comportamento fosse aprendido. A Teoria do Reforço de Skinner consistia na aplicação de uma recompensa ou de uma punição; a primeira, seria um reforço positivo, aplicado no caso de o comportamento estar de acordo com o esperado; a segunda, seria um reforço negativo, a fim de coibir comportamentos não desejáveis após o estímulo, de forma que tal resposta não fosse repetida (MOREIRA, 1999).

Tal ideia de uma resposta conectada a um estímulo ainda é, amplamente, usada no processo de ensino e aprendizagem, sem levar em consideração as distinções entre as disciplinas e as áreas do conhecimento. O ponto central do

behaviorismo era a negação das dinâmicas mentais e a afirmação de que somente os comportamentos observáveis satisfazem à condição de aprendizado, podendo ser medido conforme as respostas dadas (CARMINATTI, 2015).

Sob um viés cognitivista, as teorias de David Ausubel (1918-2008) podem ser consideradas conectadas ao ensino das Ciências, na qual o educador teria quatro funções primordiais, estabelecer a estrutura conceitual e proposicional do ensino pela organização de conceitos e preceitos; identificar os subsunçores (conceitos relevantes) à aprendizagem do conteúdo a ser ensinado; estabelecer quais são os elementos mais relevantes à estrutura cognitiva do estudante; e, por fim, ensinar pelo uso de recursos e premissas que permitam assimilar a estrutura da matéria pelo aluno, por adquirir significados transparentes, estáveis e transferíveis. A sondagem acerca dos conhecimentos prévios que os alunos têm, para que sobre tais pressupostos, possa-se construir a aprendizagem de conceitos científicos de forma significativa, em que o aluno é participe da construção do seu próprio conhecimento, é um dos passos mais simples e significativos dessa concepção (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011).

A influência de Ausubel é uma das maiores na construção da práxis interdisciplinar. Sua principal teoria é a da aprendizagem significativa, *“[...] um processo através do qual uma nova informação se relaciona de maneira não arbitrária e substantiva a um aspecto relevante da estrutura cognitiva do indivíduo.”* (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011, p. 34). Conforme Moreira (1999, p. 156), *“[...] uma das condições para a ocorrência da aprendizagem significativa é que o material a ser aprendido seja relacionável (ou incorporável) à estrutura cognitiva do aprendiz”.*

De acordo com Moreira (1999), Ausubel contrapõe o ensino mecânico, seja por parte do docente seja por parte do discente. Outros estudiosos influenciaram-se pelas teorias ausubelianas e disseminaram suas obras, como Joseph Novak e Bob Gowin. A proposta de Novak se fundamenta em três bases: os indivíduos pensam, sentem e fazem. Uma teoria educacional deveria considerar esses componentes e explicar o modo pelo qual poder-se-ia melhorar o pensamento, o sentimento e a atuação. Um episódio educativo seria uma ação de troca de pensamentos e sentimentos entre o estudante e o professor. Na proposta de Bob Gowin, nota-se uma perspectiva de *“[...] relação triádica entre professor, materiais educativos e alunos. Para ele, um episódio de ensino-aprendizagem se caracteriza pelo compartilhar significados entre aluno e professor, a respeito de materiais educativos do currículo”* (MOREIRA, 1999, p. 177).

Combinadas, as proposições de Ausubel, Novak e Gowin criam uma robusta teoria que se busca na Educação em Ciências, onde o educador e o aprendiz interagem entre si e com seus instrumentos de ensino, criando conceitos significativos (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011). Nesse sentido, González-Gaudio (2008, p. 121) afirma que a “[...] *interdisciplinaridade é um conceito polissêmico, mas em geral costuma ser entendido como uma proposta epistemológica que tende a superar a excessiva especialização disciplinar surgida da racionalidade científica*” e, portanto, deve ser tratada como uma opção relevante para a reorganização do conhecimento, a fim de proporcionar resultados educacionais mais eficientes.

Ao pautar o pensamento vigotskiano às atividades experimentais, Gaspar e Monteiro (2005) revelam que a demonstração experimental na sala de aula, embora se fundamente em conceitos científicos, formais e abstratos, enfatiza o componente real, visível e, sobretudo, a chance de simular na sala de aula a própria realidade. O uso da demonstração experimental de um conceito teórico complementa o pensamento do discente com elementos reais e de experiência individual, capazes de preencher as lacunas cognitivas de conceitos científicos.

Fonseca e Nagem (2010, p. 8) afirma que “[...] *elaborar uma prática pedagógica a partir da teoria de Vygotsky, resulta num compromisso com a educação como instrumento mediador do acesso democrático ao conhecimento e conseqüentemente, como processo capaz de contribuir para o desenvolvimento humano*”. Consoante Tunes, Tacca e Júnior (2005), o docente, quanto encontra-se

[...] empenhado em promover a aprendizagem de seu aluno, há o imperativo de penetrar e interferir em sua atividade psíquica, notadamente seu pensamento. Essa necessidade antecede a tudo e, por isso mesmo, dirige a escolha dos modos de ensinar, pois sabe o professor que os métodos são eficazes somente quando estão, de alguma forma, coordenados com os modos de pensar do aluno. É nesse sentido, portanto, que podemos afirmar que o aluno dirige o seu próprio processo de aprender. Essa idéia é a que se apreende de Vygotsky quando examina teoricamente as relações entre aprendizagem e desenvolvimento e formula o conceito de zona de desenvolvimento proximal [...]. (TUNES; TACCA; BARTHOLO JÚNIOR, 2005, p. 691).

Aprender significa adquirir conhecimento, e o aprendizado é resultado de ligações neuronais, as sinapses, responsável por associar situações e aspectos conceituais, interrelacionando cerca de cem bilhões de células nervosas em uma complexa rede neural, essencial para o processo evolutivo do ser humano. O aprendizado tem relação com a repetição e o esforço do mesmo estímulo, a fim de consolidar as cadeiras neurais. Uma criança, por exemplo, quando ensaia os primeiros passos, começa a testar e a adquirir determinadas habilidades até ter a capacidade de se equilibrar, e em um curto tempo, esta mesma criança terá capacidade de correr com pleno domínio de seus movimentos (PETERSON; KOLB, 2017).

Ao longo da vida, o indivíduo está em constante processo de aprendizado, e conseqüentemente, são criadas novas conexões neuronais. Cada criança, de acordo com a sua própria natureza e a sua exposição a estímulos peculiares, adquire e consolida suas formas preferenciais de aprendizagem. Em um adulto, com o cérebro já formado, trilhões de ligações neuronais estão estabelecidas de forma consistente. Em função disso, a mudança de atitude na fase adulta é muito mais difícil, pois os estímulos recebidos acionam, automaticamente, determinados comportamentos gravados no cérebro. Logicamente, todo ser humano tem capacidade de aprender, principalmente, por meio da experimentação e da repetição, até fixar todos os processos envolvidos sobre um determinado assunto (BAKER; JENSEN; KOLB, 2002).

Assim como o ser humano possui preferências específicas sobre música, cinema, lazer, hábitos alimentares, práticas esportivas, entre outros diversos temas, no processo de aprendizagem também ocorre a mesma lógica, isto é, cada ser humano tem preferências particulares. Além disso, a forma de aprender na fase adulta possui muitas características distintas em comparação com o processo de aprendizagem na fase infantil. Um dos aspectos relevantes para o processo de aprendizagem na fase adulta é o interesse pelo processo de aprendizagem, além do esforço e do engajamento do indivíduo (KOLB; KOLB, 2017).

Indivíduos diferentes aprendem de forma diferente. Em alguns casos, há indivíduos que aprendem de forma mais eficiente por meio de técnicas associadas a questões emocionais, em que nota-se a necessidade do envolvimento de sentimentos a respeito do assunto a ser aprendido. Existem outros indivíduos que aprendem, de

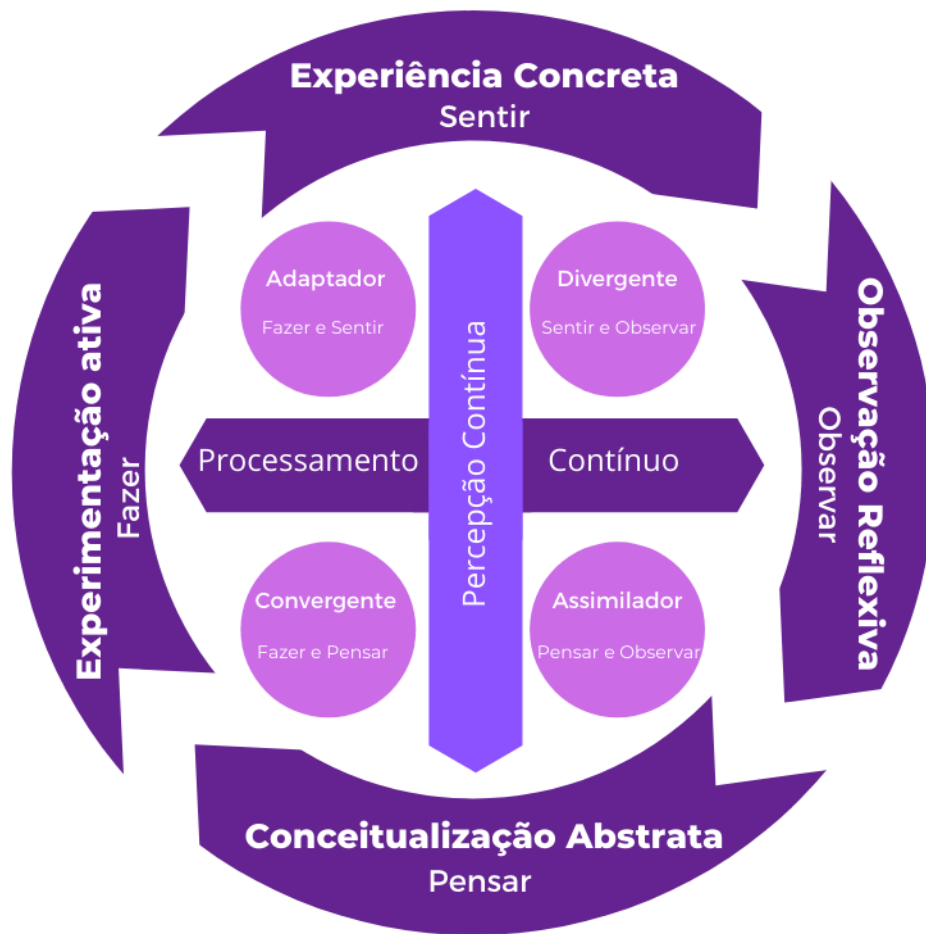
forma mais eficiente por meio de processos teóricos com o apoio de discussões a fim de ampliar os conceitos a serem aprendidos. Há também o grupo de indivíduos que conseguem obter melhores resultados no processo de aprendizagem por meio da observação. E, finalmente, existem ainda os indivíduos que aprendem melhor por meio de ações práticas (PETERSON; KOLB, 2017).

No campo da aprendizagem, ressaltam-se quatro preferências principais – sensações, observações, pensamentos e ações. Estas quatro preferências equivalem ao ciclo de aprendizado, e dentro deste ciclo, os estilos de aprendizagem merecem destaque. Embora o próprio conceito de aprendizagem seja polêmico, tanto no âmbito acadêmico quanto no âmbito científico, a definição utilizada na presente pesquisa é embasada na definição descrita por David A. Kolb, um filósofo americano que ajudou a desenvolver a chamada Teoria da Aprendizagem Experiencial (KOLB, 1984). Kolb (2014) define o processo de aprendizagem por meio de seis proposições:

- a) A aprendizagem é um processo, e não pode ser avaliada apenas por resultados finais;
- b) Todo conhecimento é uma reaprendizagem e se baseia em aspectos já conhecidos pelo indivíduo;
- c) A aprendizagem requer a resolução dos conflitos, isto é, na diferença entre os modos de pensar;
- d) Em virtude dos três atributos supracitados, a aprendizagem trata-se de um processo holístico;
- e) Os resultados da aprendizagem ocorrem por meio de transações sinérgicas entre o indivíduo e o ambiente;
- f) A aprendizagem refere-se ao processo de criação do conhecimento, isto é, transformar uma informação em um conceito, uma ideia simulada sobre todas as ligações neuronais.

De acordo com Kolb (2014), a assimilação de informações pode ser sintetizada por meio de um processo cíclico, chamado de ciclo da aprendizagem experiencial, com base em quatro etapas essenciais: experiência concreta; conceitualização abstrata; observação reflexiva; experimentação ativa – Figura 1.

Figura 1 – Método de Kolb – Ciclo de aprendizagem experiencial.



Fonte: Bola (2019).

De maneira geral, as quatro etapas presentes no Método de Kolb estão relacionadas entre si de maneira dialética e, teoricamente, todos os indivíduos deveriam passar pelas quatro fases durante o processo de aprendizagem. Contudo, segundo a análise de Kolb (2014), cada indivíduo apresenta uma abordagem particular quando aprende, demonstrando interesse ou adaptação mais elevada para uma ou duas das etapas presentes no ciclo de aprendizagem experiencial. Assim, ao unir as fases deste processo cíclico, Kolb (2014) estabeleceu quatro estilos de aprendizagem específicos:

- a) Estilo adaptador²: intersecção entre a experimentação ativa e a experiência concreta;
- b) Estilo divergente³: intersecção entre a experiência concreta e a observação reflexiva;
- c) Estilo assimilador ⁴ : intersecção entre a observação reflexiva e a conceitualização abstrata;
- d) Estilo convergente ⁵ : intersecção entre a conceitualização abstrata e a experimentação ativa.

O docente deve colaborar com o discente na direção de seu aprendizado, trabalhando em parceria com o estudante. Ensinar habilita o educando a envolver-se em um grau mais adiantado de interação social no contexto educacional e, consequentemente, o educador pode atuar como um agente metacognitivo, a fim de monitorar e guiar a ação do discente à conclusão da atividade ou do problema, por meio de um gerenciamento educacional equilibrado sobre os processos de aprendizagem (SANTOS; NOVAIS; HALMANN, 2015).

² “EC/EA: Adaptador (fazer e sentir) – Movido mais pelo instinto do que pela lógica, o adaptador (ou “fazedor”) é adepto à praticidade. Porém, gosta de desafios e novas experiências, em especial, fazer acontecer. Pessoas que se identificam com esse estilo de aprendizagem preferem trabalhos em equipe que exijam ação e iniciativa e experimentam diversas formas para alcançar um objetivo.” (BOLA, 2019).

³ “EC/OR: Divergente (sentir e observar) – Pessoas com maior sensibilidade, os divergentes são capazes de enxergar sob diversas perspectivas. Utilizam da imaginação para a resolução de problemas. São ótimos geradores de ideias e, por isso, se destacam em brainstormings, por exemplo. Se interessam por assuntos diversos e por pessoas, além disso, são emocionais e tendem a se destacar nas artes. Preferem trabalhar em grupo com a mente aberta e receber feedback.” (BOLA, 2019).

⁴ “OR/CA: Assimilador (observar e pensar) – Ao contrário do adaptador, o assimilador não se contenta com a praticidade. Esse estilo tem uma abordagem mais concisa e lógica, no qual conceitos e ideias se sobrepõem às pessoas. Assim, preferem teorias sólidas e conceitos abstratos a valores práticos e/ou humanos. Os assimiladores combinam com áreas ligadas a informação e ciências. Na atividade de aprendizagem, dão preferência a leituras, palestras e modelos analíticos que permitam refletir.” (BOLA, 2019).

⁵ “CA/EA: Convergente (fazer e pensar) – Esse estilo de aprendizagem se sai melhor em tarefas técnicas, porém, não lida muito bem com pessoas e aspectos interpessoais. O convergente é adepto a usar da praticidade para ideias e teorias. Dessa forma, podem resolver problemas e encontrar soluções. Pessoas que se identificam com esse estilo podem apresentar habilidades especializadas e tecnológicas. Gostam de experimentar novas ideias, simular e trabalhar com aplicações práticas.” (BOLA, 2019).

3 METODOLOGIA

No corrente trabalho adotou-se a metodologia de Revisão bibliográfica, essa, consoante Marconi e Lakatos (2017), fundamenta-se no arrolamento de um amplo volume de publicações, incluindo livros, revistas e textos avulsos ou trabalhos acadêmicos. Basicamente, o propósito de tal método é estabelecer um contato mais direto entre pesquisador/autor e o conhecimento sobre o tema em questão. Como um ramo da pesquisa qualitativa, a qual é oriunda de estudos antropológicos e sociológicos, é constituída por uma série de conceitos, definições, classificações e hipóteses, provenientes de variadas áreas do saber. Poderia ser balizada pela ação que coloca o pesquisador no universo de seu objeto de pesquisa (DENZIN; LINCOLN, 2000). Essa categoria de pesquisa pode ser muito acertada para unir significado e intenção, interpretando o significado dos acontecimentos, fatores e decorrências (FLEMMING; BRIGGS, 2007).

Finalizada a revisão bibliográfica, a metodologia da pesquisa trata-se de um estudo descritivo que segundo Freitas *et al.*, (2000) é uma pesquisa que tem como objetivo identificar certos fenômenos, atitudes e opiniões de determinada população.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as relações entre os Estilos de Aprendizagem e a Performance Acadêmica dos graduandos em Ciências Contábeis na Universidade Federal da Paraíba. Para atingir o propósito apresentado, a abordagem do problema foi quantitativa em função do tratamento estatístico para explicar a existência de associações entre as variáveis (BABBE, 2001).

Foi aplicada uma pesquisa tipo *survery* (levantamento), que se resume em uma coleta de dados de uma grande amostra por meio de questionário aos participantes. Ainda sobre o levantamento de dados, vale salientar que um questionário foi aplicado para a coleta dos dados.

3.1 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população compreende o universo da pesquisa, que é formado pela soma de todos os elementos que possuem alguma característica em comum, ou seja, é a totalidade de pessoas sob consideração, aos quais se deseja fazer questionamentos (COOPER, 2003; MALHOTRA, 2006; MARTINS, 2009).

Sendo assim, a população da pesquisa engloba os alunos matriculados e ativos do segundo semestre do ano de 2022 no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba. Nesta pesquisa será utilizada a amostragem probabilística, sendo selecionada a amostragem aleatória e estratificada.

Foram aplicados 155 questionários sendo que 51 foram descartados da amostra, pois foram preenchidos de forma errônea ou estavam incompletos, a amostra final se dá em 104 respondentes do curso de Ciências Contábeis.

3.2 COLETA DE DADOS

Para a realização da coleta de dados desse estudo, foram considerados o problema de pesquisa, em conjunto com os objetivos gerais, os objetivos específicos, e a metodologia apresentada anteriormente.

A coleta de dados ocorreu por levantamento e por procedimento documental. A pesquisa documental foi realizada por meio da disponibilização do relatório de coeficiente de rendimento acadêmico disponibilizados pela coordenação do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba.

A execução da pesquisa ocorreu pela aplicação de um questionário (anexo A): o LSI de Kolb (1993), para classificar os Estilos de aprendizagem dos alunos. Esse instrumento foi escolhido pela sua vasta difusão e aplicação nos estudos sobre estilos de aprendizagem (TANNER; MORGAN, 2007), e por determinar com precisão o estilo de cada indivíduo, pois, os respondentes normalmente se identificam com as características ao estilo recebido (CERQUERIA, 2000; SOUZA *et al.*, 2013).

Este inventário é formado por 12 fatores, cada fator possui 4 sentenças (A, B, C, D) onde o respondente classifica em cada campo de que maneira ele age durante seu processo de aprendizagem.

A classificação das sentenças vai de 1 a 4, sendo 4 a melhor maneira de aprender e 1 a forma menos provável de aprender.

Para classificar o Estilo de Aprendizagem do participante da pesquisa, os dados obtidos com a aplicação do mesmo são processados da seguinte forma:

Quadro 1: Cálculo dos modos de aprendizagem de Kolb

$1A + 2C + 3D + 4A + 5A + 6C + 7B + 8D + 9B + 10B + 11A + 12B = EC \text{ TOTAL}$
$1D + 2A + 3C + 4C + 5B + 6A + 7A + 8C + 9A + 10A + 11B + 12C = OR \text{ TOTAL}$
$1B + 2B + 3A + 4D + 5C + 6D + 7C + 8B + 9D + 10D + 11C + 12A = CA \text{ TOTAL}$
$1B + 2B + 3A + 4D + 5C + 6D + 7C + 8B + 9D + 10D + 11C + 12A = CA \text{ TOTAL}$

Fonte: Baseado em Cerqueira (2000).

Após a soma dos valores das sentenças obtêm-se o total de cada modo de aprendizagem. A subtração entre eles como demonstrado no quadro 2 mostra os dois modos de aprendizagem dominantes para cada indivíduo, resultando no Estilo de Aprendizagem predominante.

Quadro 2: Cálculo dos Estilos de Aprendizagem

CA total – EC total	CA e EA = CONVERGENTE
	CA e OR = ASSIMILADOR
EA total – OR total	EC e EA = ACOMODADOR
	EC e OR = DIVERGENTE

Fonte: Baseado em Cerqueira (2000).

A utilização desse instrumento tem como propósito atender o primeiro objetivo específico da pesquisa, ou seja, identificar os estilos de aprendizagem dos discentes da graduação de Ciências contábeis, e faz parte da análise para a conclusão do terceiro objetivo específico que é analisar a importância dos estilos de aprendizagem para avaliar a performance acadêmica de discentes nos cursos de ciências contábeis.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados fornecidos pelos alunos, após aplicação do instrumento aos 104 universitários, foram tabulados por meio do *software Microsoft Excel*®, em seguida foi realizada a análise de variância (ANOVA) para averiguar a relação de significância entre os estilos de aprendizagem e o desempenho acadêmico, em que se testou a hipótese H0 que não há diferença nas médias e H1 em que pelo menos uma das médias apresenta diferença. A hipótese H0 é aceita caso a significância seja maior que 0,05, se o valor da significância for menor que 0,05 rejeita-se H0 e novos testes seriam realizados para identificar quais médias são diferentes.

A análise dos dados foi iniciada com a descrição das características dos respondentes (anexo B), as informações apresentadas em seguida são necessárias para traçar o perfil dos participantes.

Quadro 3: Distribuição dos respondentes por gênero

Gênero	Frequência	Porcentagem
Feminino	43	41,3%
Masculino	61	58,7%
Total	104	100%

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Observa-se que 41,3% (43 respondentes) são do gênero feminino, com variação de 17,4% em comparação aos participantes do sexo masculino, que totalizam 58,7% da amostra (61 respondentes).

Sobre o exercício de atividade profissional, demonstrou-se que 75,86% dos respondentes trabalham. Apresenta-se na tabela 2 a distribuição dos respondentes por período demonstrando as oscilações entre eles.

Quadro 4: Proporção de respondentes que trabalham em cada período de Ciências Contábeis

Períodos	Frequência	%
2 período	18	22,78%
3 período	10	12,66%
4 período	14	17,72%
5 período	7	8,86%
6 período	16	20,25%
7 período	7	8,86%
8 período	7	8,86%
Total	79	100%

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

No que se refere à faixa etária dos discentes que participaram da pesquisa, esta informação está evidenciada na tabela 3.

Quadro 5: Distribuição dos respondentes por idade

Idade	Frequência	Porcentagem
Até 20 anos	40	38,46%
De 21 a 30 anos	56	53,85%
De 31 a 40 anos	6	5,77%
Mais de 40 anos	2	1,92%
Total	104	100%

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Por meio da tabela pode-se observar que a maior concentração de universitário se dá entre 21 e 29 anos (53,85%), essa predominância também é demonstrada nos resultados de Sonaglio (2012), Santos *et al.* (2014), Cruz, Bruni e Batista (2016) e Wollinger (2017).

Finalizada a análise do perfil dos alunos que fazem parte da amostra desta pesquisa, o tópico a seguir analisou a variável de desempenho acadêmico, a mensuração foi feita por meio do coeficiente de rendimento acadêmico individual de cada respondente. A tabela 4 apresenta a média geral dos discentes por período.

Quadro 6: Índice de aproveitamento acadêmico por período

Períodos	Média
2 período	8,82
3 período	8,74
4 período	8,43
5 período	8,11
6 período	8,13
7 período	7,59
8 período	8,36

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Constata-se por meio das informações evidenciadas na tabela 4 que há diferença entre as médias dos períodos, logo o período do discente influencia moderadamente o aproveitamento acadêmico.

A partir do inventário de estilos de aprendizagem de Kolb, foi possível identificar os estilos de aprendizagem dos respondentes desta pesquisa e sua distribuição por gênero, conforme a tabela 5.

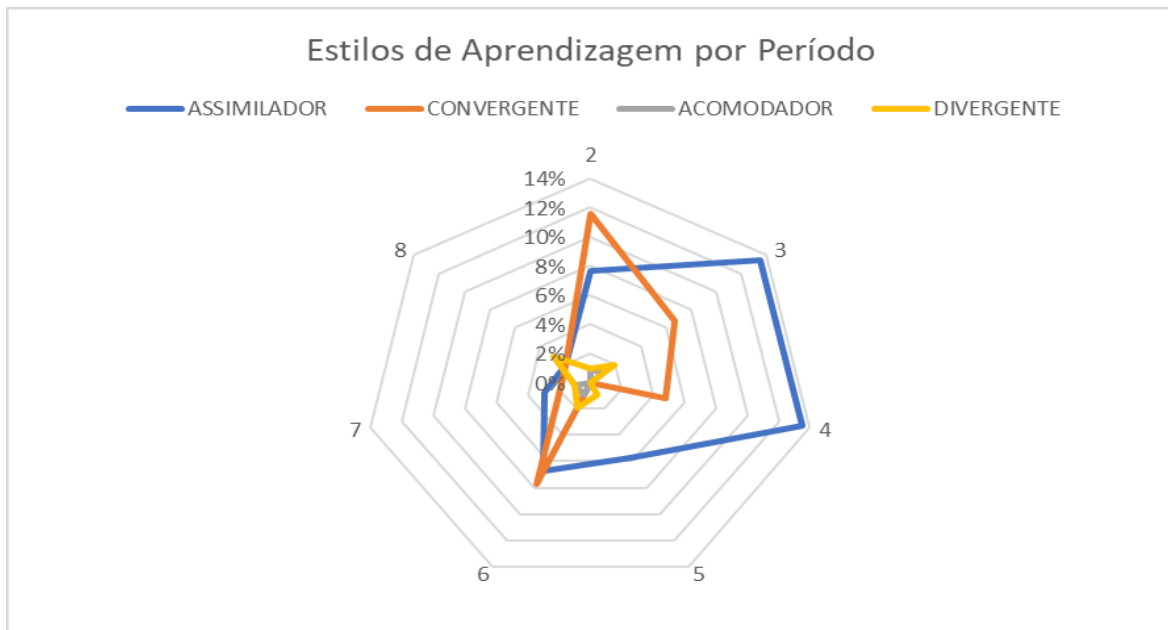
Quadro 7: Distribuição dos Estilos de Aprendizagem por gênero

Estilos de Aprendizagem	Feminino	Porcentagem	Masculino	Porcentagem
Assimilador	17	39,53%	37	60,66%
Convergente	22	51,16%	14	22,95%
Acomodador	1	2,33%	3	4,92%
Divergente	3	6,98%	7	11,48%
Total	43	100%	61	100%

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Observou-se que houve concentração em dois estilos, nos participantes de gênero masculino o estilo assimilador (60,66%) se sobressaiu dos demais e no gênero feminino o estilo convergente (51,16%) foi o predominante. A concentração de participantes convergentes do gênero feminino também foi evidenciada por Santos et al. (2014).

A figura 2 mostra a proporção de cada estilo de aprendizagem em relação aos períodos dos discentes participantes.

Figura 2: Distribuição de Estilos de Aprendizagem

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Verifica-se que o estilo Assimilador é o predominante em todos os períodos, exceto no segundo e sexto período onde o estilo Convergente se sobressai.

Quadro 8: Análise descritiva dos Estilos de Aprendizagem

Estilos de Aprendizagem	Frequência	Porcentagem
Assimilador	54	51,92%
Convergente	36	34,62%
Acomodador	4	3,85%
Divergente	10	9,62%
Total	104	100%

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Os resultados apontaram que o estilo Assimilador (51,92%) é o predominante do curso de Ciências Contábeis, seguido do estilo Convergente (34,62%), esse resultado diverge do apresentado por Kolb (1984) onde indica o estilo Acomodador como o predominante.

Esse resultado corrobora com os resultados encontrados por Cerqueira (2000) onde o estilo Assimilador é dominante entre universitários brasileiros e estudantes da área de ciências sociais aplicadas.

No que se refere ao grau de dependência entre a variável de estilos de aprendizagem e desempenho acadêmico, efetuou-se a análise de variância (ANOVA), conforme a tabela 7.

Quadro 9: ANOVA dos Estilos de Aprendizagem em relação ao Desempenho Acadêmico

	Soma dos Quadrados	df	Quadrado Médio	F	Sig.
Entre grupos	1,171	3	0,390	0,403	0,751
Dentro dos grupos	96,756	100	0,968		
Total	97,927	103			

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Entende-se que não há diferenças significantes entre as médias dos Estilos de Aprendizagem, tendo em vista que o valor p foi maior que 0,05 sendo 0,751, aceitando-se a H0. Isto posto, o desempenho acadêmico não tem relação direta com o estilo de aprendizagem dos discentes. Essa afirmativa também foi identificada por Cordeiro e Silva (2012) e Nogueira *et al.* (2012) em seus estudos, onde os estilos não influenciam o desempenho acadêmico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Princípio o que motivou esta pesquisa sobre os estilos de aprendizagem foi a curiosidade em saber se existe uma forma mais eficiente e eficaz de aprender.

Diante dessa percepção, surgiu a necessidade de identificar quais os estilos de aprendizagem dos indivíduos especificamente entre os alunos do Curso de Ciências da Universidade Federal da Paraíba e se esses métodos de aprendizagem impactam no desempenho acadêmico.

Para alcançar o objetivo proposto foram estabelecidos três objetivos específicos. O primeiro foi identificar os Estilos de Aprendizagem dos discentes da graduação em Ciências Contábeis, para tal foi aplicados aos alunos o Inventário de Estilos de Aprendizagem de Kolb, através disso foi identificado que o estilo predominante no curso de Ciências Contábeis foi o estilo Assimilador seguido do estilo Convergente corroborando com os estudos de Cerqueira (2000), Dalfovo (2015) e Souza *et al.* (2013) que encontraram os mesmos resultados em seus trabalhos.

O segundo objetivo específico que tratava de investigar atributos relevantes referente à análise de performance acadêmica discentes no curso de ciências contábeis, para atender esse objetivo foi utilizado o índice de coeficiente acadêmico afim de verificar oscilações entre o rendimento dos indivíduos por período, onde o maior índice foi 8,82 e o menor 7,59.

O terceiro objetivo específico foi analisar a importância dos estilos de aprendizagem para avaliar a performance acadêmica de discentes no curso de ciências contábeis. No que se refere ao grau de dependência entre os estilos de aprendizagem e o desempenho acadêmico, os dados mostraram que a performance acadêmica não tem relação direta com o estilo de aprendizagem. A significância foi de 0,751, ou seja, maior que 0,05 assim validando a H0 apresentada. Cordeiro e Silva (2012) e Nogueira *et al.* (2012) também identificaram em suas respectivas pesquisas que os estilos não influenciam o desempenho acadêmico dos discentes pesquisados.

Como limitação da pesquisa, destaca-se apenas a utilização do Índice de Coeficiente Acadêmico para mensurar o desempenho acadêmico e o baixo número de respondentes. A sugestão para futuras pesquisas seria acompanhar a evolução dos discentes durante todo o curso, a fim de mensurar com mais precisão a performance acadêmica.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, E. A. T. *et al.* Desempenho Acadêmico de discentes do curso de Ciências Contábeis: uma análise dos seus fatores determinantes em uma IES privada. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 24, n. 1, p. 60-83, 2013.
- AUSUBEL, DO; NOVAK, J.D; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BABBIE, E. **Métodos de Pesquisa de Survey**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.
- BAKER, Ann C.; JENSEN, Patricia J.; KOLB, David A. **Conversational learning**. An experiential approach to knowledge creation. Praeger, 2002. 248 p. ISBN-10: 1567204988. ISBN-13: 978-1567204988.
- BECKER, F. **Epistemologia subjacente ao trabalho docente**. Porto Alegre: FATED – UFRGS, 1992.
- BOLA, Isabela. **O que é aprendizagem experiencial?** You Bilíngue, Blog, 19 dez. 2019. Disponível em: <https://www.youbilingue.com.br/blog/o-que-e-aprendizagem-experiencial/>. Acesso em: 10 maio 2022.
- BOYATZIS, Richard E.; COWEN, Scott S.; KOLB, David A. **Innovation in professional education**. Steps on a journey from teaching to learning. Jossey-Bass, 1994. 308 p. ISBN-10: 078790032X. ISBN-13: 978-0787900328.
- BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CES 10, DE 16 DE DEZEMBRO DE 2004. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências**. Brasília, DF: Presidência da República, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf. Acesso em: 10 maio 2022.
- CARMINATTI, B. **A construção da interdisciplinaridade a partir dos saberes docentes nas ciências naturais**: a realidade de duas escolas públicas do norte do Rio Grande do Sul. 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- CARVALHO, Marcia da Silva; GUIMARÃES, Guilherme Otávio Monteiro; CRUZ, Cláudia Ferreira da. **Contabilidade geral**. Uma abordagem interativa. Grupo GEN, Atlas, 2019. ISBN-10: 8597019468. ISBN-13: 978-8597019469.
- CERQUEIRA, T. C. S. **Estilos de Aprendizagem em universitários**. 2000. 179p. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- COOPER, D. R.; SCHINDLER, P.S **Métodos de Pesquisa em Administração**. 7. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

CORDEIRO, R. A.; SILVA, A. B. Os Estilos de Aprendizagem influenciam o Desempenho Acadêmico dos estudantes de finanças? **Revista de Administração da UFSM**, v.5, n. 2, p. 243-261, 2012.

CRUZ, N. V. S.; BRUNI, A. L.; BATISTA, A. B. Estilos de Aprendizagem no Curso de Ciências Contábeis. In: Encontro da ANPAD, 40, 2016, Costa do Sauípe. **Anais [...]**. Costa do Sauípe: EnANPAD, 2016.

DALFOVO, M.S. **CASOS MULTIFORMATOS EM ADMINISTRAÇÃO: ANÁLISE DA INFLUÊNCIA DOS ESTILOS E AMBIENTES DE APRENDIZAGEM**. 2013. 215p. Tese (Doutorado em Administração e Turismo) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade do Vale do Itajaí, Biguaçu, 2013.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks-CA: Sage Publications, 2000.

FLEMMING, Kate; BRIGGS, Michelle. **Electronic Searching to locate qualitative research: evaluation of three strategies**. J. Adv. Nurs., v. 57, n. 1, p. 95-100, jan., 2007. DOI: 10.1111/j.1365-648.2006.04083.x.

FREITAS, H. *et al.* O método de pesquisa survey. **Revista de Administração**, v. 35, n. 3, p. 105 – 112, 2000.

FONSECA, E. G. S.; NAGEM, R. L. Implicações da teoria de Vygotsky em processos de ensino e aprendizagem que envolvam a utilização de modelos, analogias e metáforas na construção e ressignificação de conhecimentos. In: **Anais II Seminário Nacional de Educação profissional e Tecnológica**, Belo Horizonte, 2010.

GASPAR, A.; MONTEIRO, I. C. C. **Atividades experimentais de demonstrações em sala de aula: uma análise segundo o referencial da teoria de Vigotski**. Investigações em Ensino de Ciências, [s.l.], v. 10, n. 2, p. 227-254, 2005. ISSN: 1518-8795.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. *et al.* Competências Adquiridas durante os anos de Graduação: um estudo de caso a partir das opiniões de alunos formandos de um curso de Administração de Empresas. In: XXIX ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2005, Brasília/DF. **Anais...**Brasília: ENANPAD, 2005

GONZÁLEZ-GAUDIANO, E. **Interdisciplinaridade e educação ambiental: explorando novos territórios epistêmicos**. In: Sato, M. *et al.* Educação ambiental: pesquisa e desafios. (pp. 119-133). Porto Alegre: Artmed, 2008.

HAMANN, Evandro Vieira. **Influência cultural sobre os estilos de aprendizagem dos estudantes de ciências contábeis do Distrito Federal: um estudo empírico sobre as abordagens de Hofstede e Kolb.** 2011. 122 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade Programa Muntiinstitucional Inter-Regional em Ciências Contábeis da Universidade de Brasília – UnB, da Universidade Federal da Paraíba – UFPB e da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, Brasília, 2011. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8693/1/2011_EvandroVieiraHamann.pdf. Acesso em: 10 maio 2022.

HOSS, Osni; BRAUN, Loreni Maria dos Santos. **Contabilidade avançada.** Fácil e prática. 307 p. ISBN-10: 1973353547. ISBN-13: 978-1973353546.

IUDÍCIBUS, Sérgio de. **Teoria da contabilidade.** 11. ed. Totalmente atualizada, com capítulo especial sobre as novas abordagens à teoria contábil. Atlas, 2015. ISBN-10: 8522496234. ISBN-13: 978-8522496235.

JUNG, C. G. **Tipos psicológicos.** Petrópolis: Vozes, 1991. (Obras completas; 6).

KNUTH, Valdecir. **Engenharia econômica e finanças.** Indaial: Grupo UNIASSELVI, 2010. 170 p. ISBN: 978-85-7830- 299-3. Disponível em: <https://www.uniasselvi.com.br/extranet/layout/request/trilha/materiais/livro/livro.php?codigo=8772>. Acesso em: 10 maio 2022.

KOLB, Alice; KOLB, David A. **The experiential educator.** Principles and practices of experiential learning. Experience Based Learning Systems – EBL Press, 2017. 594 p. ISBN-10: 0998599905. ISBN-13: 978-0998599908.

KOLB, David A. (1984). **Experiential learning:** experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1984.

KOLB, D. A gestão e o processo de aprendizagem. In: STARKEY, K. **Como as organizações aprendem.** São Paulo: Futura, 1997.

KOLB, David A. (2014). **Experiential learning.** Experience as the source of learning and development. 2. ed. Pearson FT Press, 2014. 416 p. ISBN-10: 0133892409. ISBN-13: 978-0133892406.

LINKEDIN. **David Kolb.** Founder and Chairman, Experience Based Learning Systems and Emeritus Professor, Case Western Reserve University. Profile. LinkedIn, 2022. Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/david-kolb-18b07519/>. Acesso em: 10 maio 2022.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de Marketing:** Uma orientação aplicada. 4 ed. Porto Alegre, Bookman, 2006.

MIRANDA, R. A. M.; MIRANDA, C. S.; COSTA, G. F. M. Estratégias de Ensino e Estilos de Aprendizagem: Um experimento no processo Ensino-Aprendizagem da Disciplina de Contabilidade Introdutória. *In: Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade*, 3, 2011, João Pessoa/BA. **Anais [...]**. João Pessoa: EnEPQ, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017. 256 p. ISBN-10 8597010665. ISBN-13 978-8597010664.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais Aplicadas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MENDES, Sérgio. **Administração financeira e orçamentária**. Teoria e questões. 7. ed. rev. e atual. Grupo GEN, Editora Método, Vicente & Marcelo, 2020. 480 p. ISBN-10: 8530987470. ISBN-13: 978-8530987473.

MOREIRA, M. A. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999. ISBN: 9788512321806.

NOGUEIRA, D. R. et al. Estilos de Aprendizagem e Desempenho em Educação a Distância: um estudo empírico com alunos das disciplinas de contabilidade geral e gerencial. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 6, n.1, art. 4, p. 54-72, 2012.

NOVAK, J. D. **Aprender, criar e utilizar os mapas conceituais como ferramentas de facilitação nas escolas**. Lisboa: Ed. Plátano Universitária, 2000.

OLIVEIRA, Daniele Eufrásio de. **Impacto dos estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico do ensino de contabilidade: uma análise dos estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte**. 2012. 108 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12748/1/2012_DanieleEufraziodeOliveira.pdf. Acesso em: 10 maio 2022.

OSTERMANN, F.; CAVALCANTI, C. J. de H. **Teorias de aprendizagem**. Porto Alegre: Evangraf, UFRGS, 2011. ISBN: 978-85-7727-325-6.

PEREIRA, C. M. et al. Relação entre Desempenho Acadêmico e Postura Ativa de Estudantes de Ciências Contábeis no Processo de Aprendizagem. *In: Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade*, 5, 2015, Salvador/BA. **Anais [...]**. Salvador: EnEPQ, 2015.

PETERSON, Kay; KOLB, David A. **How you learn is how you live**. Using nine ways of learning to transform your life. Berrett-Koehler Publishers, 2017. 232 p. ISBN-10: 1626568707. ISBN-13: 978-1626568709.

RIBEIRO, Osni Moura. **Noções de demonstrações contábeis**. Editora Érica, 2019. ISBN-10: 8536532262. ISBN-13: 978-8536532264. Série Fundamentos de Contabilidade.

RIVERA-CASTRO, Miguel; GOMES, Sonia Maria da Silva; GUIMARÃES, Isac Pimentel; CONCEIÇÃO, Mirian Gomes; PINHO, Lorena de Andrade. **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. In: XV Congresso Brasileiro de Custos – Curitiba - PR, Brasil, 12 a 14 de novembro de 2008. Disponível em: <https://anaiscbc.emnuvens.com.br/anaeis/article/view/1185/1185>. Acesso em: 10 maio 2022.

SANTOS, D. F. *et al.* Estilos de Aprendizagem: um estudo com estudantes de Ciências Contábeis em uma universidade pública. **Revista de Contabilidade da UFBA**, v. 8, n.1, p. 37-53, 2014.

SANTOS, R. A.; NOVAIS, E. S. P.; HALMANN, A. L. **Alfabetização científica nos anos iniciais**: novas linguagens e possibilidades para o ensino de ciências. In: Anais X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Águas de Lindóia, SP, 2015.

SILVA, Denise Mendes da; OLIVEIRA NETO, José Dutra de. **O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de contabilidade**. Revista Contabilidade Vista & Revista, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, v. 21, n. 4, p. 123-156, out./dez. 2010. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/810/pdf54>. Acesso em: 10 maio 2022.

SKINNER, B. F. **Sobre o Behaviorismo**. São Paulo: Cultix, 1993.

SOBRAL, Dejanio T. **Inventário de estilo de aprendizagem de Kolb**: características e relação com resultados de avaliação no ensino pré-clínico. Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 8, n. 3, p. 293-303, 1992. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/231212436.pdf>. Acesso em: 10 maio 2022.

SOBRINHO, R. S. M.; HERRAN, V. C. S. **Cultura midiática e alfabetização científica**: contribuições para o processo ensino-aprendizagem. Revista REAMEC, [s.l.], v. 5, n. 1, p. 48-61, 2017. ISSN: 2318-6674.

SONAGLIO, A. L. B. **Estilos de aprendizagem experiencial e aquisição de habilidades**: um estudo com discentes de graduação em administração em instituições de ensino superior. 2012. 110p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de PósGraduação em Administração e Turismo, Universidade do Vale do Itajaí, Biguaçu, 2012.

SOUSA, Luís Manuel Mota de; FIRMINO, Cristiana Furtado; MARQUES-VIEIRA, Cristina Maria Alves; SEVERINO, Sandy Silva Pedro; PESTANA, Helena Castelhão Figueira Carlos. Revisões da literatura científica: tipos, métodos e aplicações em

enfermagem. **Revista Portuguesa de Estudos Regionais**, Angra do Heroísmo, v. 1, n. 1, jun. 2018.

SOUZA, G. H. S. et al. Estilos de aprendizagem dos alunos versus métodos de ensino dos professores do curso de administração. **Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, v. 12, n. 3, p. 9-44, 2013.

TANNER, R. C. S.; MORGAN, B. F. Estilos de Aprendizagem em universitários: uma análise sobre os alunos das disciplinas de contabilidade geral I e introdução à contabilidade na universidade de Brasília. In: Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 7, 2007, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: USP, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014. 328 p. ISBN-10: 8532626688. ISBN-13: 978-8532626684.

TUNES, E.; TACCA, M. V. R.; BARTHOLO JÚNIOR, R. S. B. **O professor e o ato de ensinar**. Cadernos de Pesquisa, [s.l.], v. 35, n. 26, p. 689-698, 2005. ISSN: 0100-1574. e-ISSN: 1980-5314.

VALENTE, Nelma Terezinha Zubek; ABIB, Diva Brecailo; KUSNIK, Luiz Fabiano. **Análise dos estilos de aprendizagem dos alunos e professores do curso de graduação em ciências contábeis de uma universidade pública do Estado do Paraná com a aplicação do inventário de David Kolb**. Revista Contabilidade Vista & Revista, [s.l.], v. 18, n. 1, p. 51-74, jan./mar. 2007. Disponível em: http://ri.uepg.br/riuepg/bitstream/handle/123456789/476/ARTIGO_AnaliseEstiloAprendizagem.pdf. Acesso em: 10 maio 2022.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. ISBN: 9788533622647. ISBN13: 9788533622647.

WATSON, J. B. **Psychology as the behaviorist views it**. Pepsic, 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2008000200011. Acesso em: 09 agosto 2022.

WOLLINGER, H. **Relação entre Estilos de Aprendizagem, Competências e Estratégias de Ensino: um estudo com discentes da graduação em Administração**. 2017, 150p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade do Vale do Itajaí, Biguaçu, 2017.

ZULIZANI, S. R. Q. A.; GAZOLA, R. J. C.; BOCANEIRA, C. H.; MARTINS, D. dos S.; MELLO, D. F. de. **O experimento investigativo e as representações de alunos de ensino médio como recurso didático para o levantamento e análise de 12 obstáculos epistemológicos**. In: Anais V Encontro Regional Sul de Ensino de Biologia (EREBIOSUL). Londrina: UEL, 2011.

ANEXOS

ANEXO A: INVENTÁRIO DE ESTILOS DE APRENDIZAGEM DE KOLB

O Inventário de Estilo de Aprendizagem de David A. Kolb descreve a maneira pela qual você aprende e como você lida com as ideias e as situações do dia-a-dia em sua vida. Abaixo você encontrará 12 sentenças. Cada sentença tem quatro campos de resposta (A, B, C, D). Classifique cada campo de forma a retratar a maneira como você age ao ter que aprender algo.

Procure recordar de algumas situações recentes que você teve que aprender algo novo, seja no trabalho, na universidade ou em sua vida pessoal. Fazendo uso do espaço disponível, classifique com “4” o complemento da sentença que **caracteriza como você aprende melhor**, decrescendo até indicar “1” para o complemento da sentença que **caracteriza a maneira menos provável de como você aprende algo**. Assegure-se de que todas as respostas foram emitidas para cada sentença.

ORDENE cada sentença de seguinte forma:

AJUDA A APRENDER
4 (mais) ← → 1 (menos)

Sentenças	A	B	C	D
1. Enquanto aprendo...	gosto de lidar com meus sentimentos	gosto de pensar sobre ideias	gosto de estar fazendo coisas	gosto de observar e escutar
2. Aprendo melhor quando...	ouço e observo com atenção	me apoio em pensamento lógico	confio em meus palpites e impressões	trabalho com afinco para executar a tarefa
3. Quando estou aprendendo...	tendo a buscar explicações para as coisas	sou responsável acerca das coisas	fico quieto e concentrado	tenho sentimentos e reações fortes
4. Aprendo ...	sentindo	fazendo	observando	pensando
5. Enquanto aprendo...	me abro a novas experiências	examino todos os ângulos da questão	gosto de analisar as coisas, desdobrá-las em partes	gosto de testar as coisas
6. Enquanto estou aprendendo ...	sou uma pessoa observadora	sou uma pessoa ativa	sou uma pessoa intuitiva	sou uma pessoa lógica
7. Aprendo melhor através de...	observação	interações pessoais	teorias racionais	oportunidades para experimentar e praticar
8. Enquanto aprendo...	gosto de ver os resultados de meu trabalho	gosto de ideias e teorias	penso antes de agir	sinto-me pessoalmente envolvido no assunto
9. Aprendo melhor quando...	me apoio em minhas observações	me apoio em minhas impressões	posso experimentar coisas por mim mesmo	me apoio em minhas ideias
10. Quando estou aprendendo...	sou uma pessoa compenetrada	sou uma pessoa flexível	sou uma pessoa responsável	sou uma pessoa racional
11. Enquanto aprendo...	me envolvo todo	gosto de observar	avalio as coisas	gosto de estar ativo
12. Aprendo melhor quando...	analiso as ideias	sou receptivo e de mente aberta	sou cuidadoso	sou prático

ANEXO B: INFORMAÇÕES SOBRE O ACADÊMICO

1. Nome: _____ 2. Ano que iniciou o curso: _____ Período/Semestre Atual: _____ 3. Seu turno: () Matutino () Noturno Campus: _____ 4. Gênero: a) () Masculino b) () Feminino	5. Idade: _____ 6. Trabalha? a) () Sim. Há quanto tempo? _____ b) () Não 7. Realiza/Realizou alguma atividade de Estágio? a) () Sim. Há/Por quanto tempo? _____ b) () Não
---	--