

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU
FACULDADE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS – FACIC
GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

JAQUELINE BATISTA AGUIAR

ESTILOS DE APRENDIZAGEM E RENDIMENTO ACADÊMICO EM
AVALIAÇÕES FORMATIVAS E SOMATIVAS NA GRADUAÇÃO EM
CONTABILIDADE

UBERLÂNDIA – MG

2021

JAQUELINE BATISTA AGUIAR

**ESTILOS DE APRENDIZAGEM E RENDIMENTO ACADÊMICO EM
AVALIAÇÕES FORMATIVAS E SOMATIVAS NA GRADUAÇÃO EM
CONTABILIDADE**

Artigo acadêmico apresentado à Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Ciências Contábeis.

Orientadora: Profa. Dra. Denise Mendes da Silva

UBERLÂNDIA – MG

2021

RESUMO

O objetivo do artigo é avaliar a influência dos estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico de discentes de graduação em Contabilidade no que se refere às avaliações formativas e somativas. Com o intuito de identificar os estilos de aprendizagem desses indivíduos, utilizou-se o questionário denominado *Index of Learning Styles* (ILS), de Felder e Soloman (1991), que contém 44 questões com 2 opções cada, resultando em um total de 11 questões para cada dimensão. Deste questionário participaram 85 discentes das turmas do quinto e sexto período, matriculados nas disciplinas de Contabilidade Avançada e Teoria da Contabilidade, do curso de Ciências Contábeis de uma instituição pública federal mineira. A identificação dos estilos de aprendizagem e sua relação com características dos alunos contribuem para um melhor conhecimento sobre a temática, podendo direcionar as estratégias e práticas docentes em conformidade com os perfis identificados, além de possibilitar aos agentes envolvidos, isto é, instituição, aluno e professor, repensarem seus papéis para que os objetivos de todo processo de ensino-aprendizagem sejam alcançados. Os resultados apontam indícios de que os estilos de aprendizagem impactam o desempenho acadêmico nas diferentes modalidades de avaliação, uma vez que o desempenho dos discentes nas modalidades de avaliação somativa e formativa varia de acordo com o estilo de aprendizagem. No entanto, os resultados devem ser tratados com cautela, uma vez que não foi realizada uma análise confirmatória e/ou de causa e efeito.

Palavras-chave: Estilos de aprendizagem. Desempenho Acadêmico. Modalidades de Avaliação. Ensino de Contabilidade.

ABSTRACT

The aim of the study is to assess the impact of learning styles on the academic performance of undergraduate Accounting students in terms of formative and summative assessments. In order to identify the learning styles of these individuals, the questionnaire called Index of Learning Styles (ILS) by Felder and Soloman (1991) was used, which contains forty-four questions with two options each, resulting in a total of eleven questions for each dimension. Eighty-three students from the fifth and sixth period classes participated in this questionnaire, enrolled in the subjects of Advanced Accounting and Accounting Theory, from the Accounting Sciences course of a federal public institution in Minas Gerais. The identification of learning styles and their relationship with the students' characteristics contribute to a better knowledge of the subject, being able to direct the teaching strategies and practices in accordance with the identified profiles, in addition to enabling the agents involved, that is, institution, student and teacher, rethink their roles so that the goals of the entire teaching-learning process are achieved. The results point to evidence that learning styles impact academic performance in different assessment modalities, since the performance of students in summative and formative assessment modalities varies according to the learning style. However, the results should be treated with caution, as a confirmatory and/or cause-and-effect analysis was not performed.

Keywords: *Learning Styles. Academic achievement. Assessment Modalities. Accounting Teaching.*

1 INTRODUÇÃO

Os estilos de aprendizagem em alunos de Ciências Contábeis têm sido objetos de investigação de diversos autores. Ao serem implementados, tais estilos viabilizam a adequação do processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais efetivo, o que se traduz em um maior nível de qualidade e, conseqüentemente, em um melhor aproveitamento (ARAÚJO, SANTANA, RIBEIRO, 2007; FELDER, SILVERMAN, 1988; FELDER, SOLOMON, 1991; HAYDT, 1991; SILVA, OLIVEIRA NETO, 2010; SILVA, HOFFMANN, ESTEBAN, 2003; ZAPALSKA, BROZIK, 2006).

Com a finalidade de identificar os estilos de aprendizagem dos indivíduos, Felder e Soloman (1991) utilizaram o questionário denominado *Index of Learning Styles* (ILS), que possui quatro dimensões (percepção, entrada, processamento e compreensão) e dois estilos em cada dimensão (sensorial, intuitivo; visual, verbal; ativo, reflexivo; sequencial, global). A identificação dos estilos de aprendizagem contribui para transformar o desenvolvimento cognitivo, portanto, na Contabilidade, pode auxiliar os educadores a estruturar seus currículos e métodos de ensino para aprimorar o aprendizado dos alunos.

Por outro lado, existe uma necessidade de o setor educacional ser alterado em vários aspectos, sendo um deles o sistema avaliativo. As dificuldades inerentes ao ensino-aprendizagem estão associadas a esse sistema, já que o ensino, a aprendizagem e a avaliação são objetos umbilicalmente relacionados. Assim, há uma preocupação constante dos professores quanto à avaliação do rendimento do aluno, cujo progresso alcançado reflete a eficácia do ensino e do próprio trabalho desenvolvido em classe pelo professor, uma vez que, “ao avaliar os alunos, o professor está, também, avaliando seu próprio trabalho. Portanto, a avaliação faz parte da rotina escolar e é responsabilidade do professor aperfeiçoar suas técnicas de avaliação” (HAYDT, 1991, p. 7).

Na literatura são tratados três tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa. Conforme Sant’Ana (2014), a avaliação diagnóstica é qualitativa, e seu propósito é identificar conhecimentos e habilidades, inclusive averiguando as causas de reiteradas dificuldades de aprendizagem.

Semelhante à avaliação diagnóstica, a avaliação formativa é um processo que objetiva aprimorar a qualidade e o programa de aprendizagem na instituição de ensino. Caracteriza-se por interpretar e intervir no desenvolvimento do ensino-aprendizagem para “garanti-lo, aprimorá-lo, direcioná-lo, enfim, de dar condições efetivas para que o ensino e a aprendizagem ocorram com sucesso” (SILVA; HOFFMANN; ESTEBAN, 2003, p. 39).

Por fim, a avaliação somativa desenvolve-se em um plano quantitativo, e apenas os resultados classificatórios são divulgados ao aluno, que tem seus estudos aplicados em testes a serem convertidos em nota. Ou seja, “é uma avaliação pontual, visto que habitualmente acontece no final de uma unidade de ensino, de um curso, de um ciclo ou um bimestre, sempre tratando de determinar o grau de domínio de alguns objetivos previamente estabelecidos” (RABELO, 1998, p. 72).

Os estudos sobre estilos de aprendizagem na área da Contabilidade têm sido realizados em vários contextos e perspectivas, como, por exemplo, na avaliação de eficiência, associação com o currículo, desempenho do estudante etc. (APOSTOLOU *et al.*, 2015).

Os estudos mostram que, considerando a variedade de instrumentos e estratégias didáticas e como os mesmos apresentam maior ou menor eficiência e eficácia no processo de ensino-aprendizagem, a observação de um padrão de perfil dos alunos pode aumentar a probabilidade de obtenção de sucesso nas perspectivas docente e discente (PAVIONE; AVELINO; FRANCISCO, 2016).

Fato é que o processo de ensino-aprendizagem em contabilidade deve considerar como os estudantes apreendem e processam os dados, transformando-os em informação e conhecimento. Além disso, conhecer o perfil de cada aluno contribui para se certificar da melhor prática didática que ajudará os discentes a realmente assimilarem o conteúdo ensinado, de forma a melhorar a qualidade do ensino (SOUZA; AVELINO; TAKAMATSU, 2017).

Com suporte no argumento descrito, este estudo procurou responder a seguinte pergunta: Como os estilos de aprendizagem podem influenciar o rendimento acadêmico de discentes de graduação em Contabilidade no que se refere às avaliações formativas e somativas? O objetivo do estudo é avaliar a influência dos estilos de aprendizagem no rendimento dos alunos de graduação em Contabilidade no que se refere às avaliações formativas e somativas.

A identificação dos estilos de aprendizagem e sua relação com características dos alunos contribuem para um melhor conhecimento sobre a temática, podendo direcionar as estratégias e práticas docentes em conformidade com os perfis identificados, além de possibilitar aos agentes envolvidos, isto é, instituição, aluno e professor, repensarem seus papéis para que os objetivos de todo processo de ensino-aprendizagem sejam alcançados. É nesse âmbito que o presente estudo busca contribuir.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 A avaliação no processo de ensino-aprendizagem

A aprendizagem torna-se exequível por meio da avaliação associada ao ensino, pois o eixo da avaliação equivale às condições nas quais são apreendidos, concatenados e aplicados os conhecimentos e os conteúdos. O processo avaliativo constitui um momento para a reflexão da prática docente acerca do processo de aprendizagem, assim como para identificar o rendimento e desempenho por parte do aluno (BOTH, 2011).

A avaliação é primordial à educação, além de ser inerente e inseparável “enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão sobre ação. Educar é fazer ato de sujeito e problematizar o mundo em que vivemos para superar as contradições, comprometendo-se com esse mundo para recriá-lo constantemente” (HOFFMANN, 2005, p. 15).

No setor pedagógico, a avaliação é um processo sistematizado de registro e apreciação dos resultados obtidos quanto às metas educativas estabelecidas de maneira prévia. Em várias instituições de ensino, no entanto, a prática avaliativa está vinculada a concepções pedagógicas tradicionais, sendo usada como instrumento de controle, medida, comparação e classificação, culminando na inexistência de diálogo entre o professor e o educando (CERVI, 2008).

O modelo de educação tradicional valoriza a memorização dos conteúdos em detrimento da construção dos saberes, tornando o ensino extenuante e desprovido de sentido para os alunos, que se tornam meros reprodutores dos conteúdos escolares. Desse modo, a “prática avaliativa toma contornos de uma prática que reproduz um sistema preestabelecido onde o professor e a escola exercem um papel de autoridade do saber e o aluno um mero receptor de conteúdo” (FREITAS; COSTA; MIRANDA, 2014, p. 88).

A prática avaliativa poderá não ser alterada nas instituições de ensino em decorrência de leis, resoluções, decretos ou regimentos escolares, mas a partir do compromisso dos educadores com a realidade social enfrentada. Questionar os procedimentos avaliativos seletivos e excludentes das escolas é uma das etapas desse compromisso (LUCKESI, 2003).

Para além de uma mera classificação, a avaliação deverá ser considerada como mediadora na construção de novos saberes, na medida em que a avaliação mediadora contribui para executar um processo de ensino e aprendizagem significativo, que incita a

criatividade intensificada pelos conhecimentos preliminares dos alunos. Avaliar “é uma tarefa complexa, que não se resume à realização de provas e atribuição de notas”, pelo contrário “cumpre funções pedagógicas, didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar” (LIBÂNEO, 1994, p. 195). Diante disso, é necessário, para não haver equívocos no ato de avaliar, conhecer as dimensões da avaliação em sala de aula: diagnóstica, formativa e somativa.

A avaliação diagnóstica é qualitativa, e seu propósito é identificar conhecimentos e habilidades, inclusive averiguando as causas de reiteradas dificuldades de aprendizagem. Para Sant’Ana (2014) é uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medida os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para sanar dificuldades encontradas.

A avaliação formativa constitui um processo realizado para aperfeiçoar o programa e a qualidade da aprendizagem na instituição. É caracterizada por constituir um processo de “interpretação-intervenção sobre o desenvolvimento do ensino-aprendizagem com a finalidade de garanti-lo, aprimorá-lo, direcioná-lo, enfim, de dar condições efetivas para que o ensino e a aprendizagem ocorram com sucesso” (SILVA; HOFFMANN; ESTEBAN, 2003, p. 39).

A avaliação formativa é semelhante à avaliação diagnóstica e tem a particularidade de sistematizar o funcionamento, levando o professor a observar mais metodologicamente os “alunos, a compreender melhor seus funcionamentos, de modo a ajustar de maneira mais sistemática e individualizada suas intervenções pedagógicas e suas situações didáticas que propõe, tudo isso na perspectiva de otimizar as aprendizagens” (PERRENOUD, 1999, p. 4).

Por sua vez, a avaliação somativa desenvolve-se em um plano quantitativo e apenas os resultados classificatórios são divulgados ao aluno, que tem seus estudos aplicados em testes a serem convertidos em nota. Ou seja, “é uma avaliação pontual, já que habitualmente acontece no final de uma unidade de ensino, de um curso, um ciclo ou um bimestre, sempre tratando de determinar o grau de domínio de alguns objetivos previamente estabelecidos” (RABELO, 1998, p. 72).

Na avaliação somativa, os resultados são avaliados, ou seja, analisam-se a efetividade do programa da instituição e o produto do processo de aprendizagem. Logo, trata-se de uma avaliação bastante geral, que respalda a atribuição de notas, a classificação do aluno e a transmissão dos resultados em termos quantitativos ao término de um período.

Os três mecanismos avaliativos devem ser uma condição axial para uma práxis pedagógica esteada na inclusão, na democracia e no respeito às particularidades. Por esse

ângulo, impende à avaliação fomentar a criatividade, a criticidade e a autonomia, ensejando o protagonismo dos aprendizes. Por sua vez, o professor deve acompanhar o processo de aprendizagem do aluno “no seu cotidiano, contínua e gradativamente, buscando não só compreender e participar da caminhada do aluno, mas também intervir fazendo provocações intelectuais significativas, em termo de expressão de suas ideais” (HOFFMANN, 2003, p. 39).

A avaliação está integrada ao próprio trabalho docente, indicando-lhe a reorientação da prática pedagógica no sentido de aperfeiçoá-la e, assim, contribuindo para a melhoria da qualidade da aprendizagem e do ensino. Ter conhecimento das funções da avaliação possibilita ao docente refletir sobre a sua prática pedagógica e redirecionar seus atos na perspectiva de assegurar uma aprendizagem significativa. Essa forma de conceber a aprendizagem situa o professor como mediador e facilitador do ensino e a assumir a avaliação como um processo cujo objetivo primacial é acompanhar a aprendizagem dos alunos considerando seus avanços e dificuldades, estando a cargo de uma educação de qualidade e, por consequência, da democratização do ensino. Nesse sentido, o conhecimento dos estilos de aprendizagem pode contribuir, favorecendo, inclusive, o desempenho acadêmico.

2.2 Estilos de aprendizagem e desempenho acadêmico

Alunos comportam-se e aprendem em ritmos diferentes, por isso as particularidades individuais precisam ser consideradas no processo de ensino e aprendizagem. Inclusive, estratégias de ensino que primam pelas diferenças individuais dos estudantes têm sido objeto de análise. Uma das possíveis formas, entre diversas existentes para este fim, é o uso dos estilos de aprendizagem, doravante EA, por meio dos quais é possível compreender como os estudantes aprendem e optam pelas melhores estratégias de ensino para determinados conteúdos (ZAPALSKA; BROZIK, 2006).

Um dos modelos atinentes aos EA classifica os estudantes conforme a maneira como eles percebem e processam as informações recebidas em contextos educacionais. Estilos de aprendizagem podem ajustar como cada indivíduo interage e reage em um ambiente de estudos, espelhando suas reais preferências (FELDER; SILVERMAN, 1988).

Os modelos de aprendizagem podem ser definidos como a constituição prática da teoria que engendra o EA. Diante disto, foram concebidos modelos para dimensionar os EA, e cada qual capta e analisa conjuntos de grandezas diversas, o que conduz a várias

possibilidades e, por consequência, a nomenclaturas distintas para dimensões similares (LUM; BRADLEY; RASHEED, 2011).

Existem vários modelos de EA que relatam enfoques peculiares sobre como os discentes estimam aprender. No modelo recomendado por Felder e Silverman (1988), cada aluno pode ser categorizado em oito EA diferentes reunidos em quatro dimensões, conforme pode ser visto no Quadro 1.

Quadro 1 - Dimensões e estilos de aprendizagem de Felder e Silverman (1988)

Dimensões	Estilos de Aprendizagem	Descrição
Percepção	Sensorial	Os discentes com esse estilo preferem trabalhar com dados e experimentos, gostam de resolver problemas com métodos padronizados, são pacientes com detalhes, são bons em memorizar fatos e são cuidadosos; porém, não gostam de surpresas e complicações e podem ser lentos.
	Intuitivo	Discentes intuitivos preferem trabalhar com princípios e teorias, gostam de inovação, ficam entediados com detalhes, são bons em entenderem novos conceitos, são rápidos; porém, não gostam de repetição e podem ser descuidados.
Entrada	Visual	Discentes visuais tem facilidade para lembrarem de informações que veem como figuras, diagramas, fluxogramas, cronogramas, filmes e demonstrações e têm dificuldade de lembrar as informações que foram somente ouvidas.
	Auditivo	Discentes com esse estilo lembram com facilidade das coisas que ouvem e, mais ainda, das que ouvem e depois dizem; gostam de discutir, preferem explicações verbais e aprendem efetivamente explicando para outros.
Processamento	Ativo	Discentes ativos trabalham bem em grupos, tendem a ser experimentalistas e não saem bem em situações que exigem uma participação passiva, como em palestras.
	Reflexivo	Os discentes reflexivos trabalham melhor sozinhos ou com no máximo uma pessoa, tendem a ser teóricos e têm dificuldade de aprender em situações que não tenham oportunidade de pensar.
Compreensão	Sequencial	Discentes sequenciais seguem um processo de raciocínio linear para a resolução de problemas, podem trabalhar com os materiais mesmo quando o entendem parcial ou superficialmente, são fortes em pensamentos e possuem análise convergente; aprendem melhor quando o conteúdo é apresentado em progressão constante de dificuldade e complexidade.
	Global	Os discentes globais têm dificuldade de entender um material parcial ou superficialmente, podem ser melhores em pensamentos e síntese divergente e podem se sair melhor indo direto para

		materiais mais complexos e difíceis.
--	--	--------------------------------------

Fonte: adaptado de Alves (2021).

As dimensões do modelo de Felder e Silverman (1988) e seus EA integram características individuais elencadas com organização, entendimento, processamento e transmissão de informação durante o processo de aprendizagem. Felder e Silverman (1988) postulam que o processo de ensino-aprendizagem pode ocorrer de várias formas: os alunos aprendem vendo e ouvindo; refletindo e agindo; por intermédio de raciocínio lógico ou intuitivo; memorizando, visualizando e desenhando analogias, e erigindo modelos matemáticos. Também, os professores variam seus métodos de ensino, realizando palestras, demonstrações ou discussões; enfatizando princípios ou aplicações; relevando a memória ou a compreensão.

Felder e Soloman (1991), para identificar os EA dos indivíduos, utilizaram o questionário denominado ILS (Index of Learning Styles), que contém 44 questões com 2 opções cada uma, resultando em um total de 11 questões para cada dimensão de EA.

Em conformidade com Dias, Sauaia e Yoshizaki (2013), o aprendizado do aluno decorrerá, por um lado, da sua capacidade nativa e preparação prévia e, por outro, da afinidade de seu estilo de aprendizagem com o estilo de ensino do professor. Os EA, nesse sentido, representam a forma como a pessoa se comporta durante o aprendizado, e não o que ela aprende, constituindo as preferências nas maneiras de os indivíduos conduzirem as informações e os processos.

A compreensão dos EAs e do comportamento do aluno, tanto pode nortear métodos específicos como auxiliar na adaptação de processos mais eficientes no processo de aprendizagem, dando azo ao desenvolvimento de métodos e técnicas de ensino adequadas para cada estilo (CORDEIRO; SILVA, 2012). Além disso, a verificação dos EAs permite discernir porque certos métodos de ensino são proficientes com alguns alunos e com outros não, o que torna esses estilos uma relevante informação para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem (SIMÕES *et al.*, 2018).

O professor, ao considerar os diferentes EAs, estará apto a planejar e desenvolver suas atividades tendo em vista a variedade dos alunos, deixando-os mais confortáveis no lócus de ensino e encorajando-os a participar mais do próprio aprendizado e, assim, contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem (BORGES *et al.*, 2018). Os EA, em suma, são o modo como cada indivíduo absorve o conhecimento. Inexiste uma convergência dos EA entre as abordagens dos estudiosos. Não obstante, com base em todas as exposições, o

docente deve utilizar em sala de aula diversificados estilos de aprendizagem, especialmente porque os estudantes assimilam o conhecimento de formas variadas, e ao docente interessa a apreensão de todas as informações e conhecimentos a eles transmitidos.

Nessa linha, estudos são realizados buscando verificar o papel dos estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico dos estudantes. O desempenho acadêmico constitui a atuação de um indivíduo ou grupo na realização de tarefas acadêmicas avaliadas em termos de rendimento e eficiência, que expressam ou refletem o seu grau de habilidade (MUNHOZ, 2004). Assim, o desempenho acadêmico pode ser estabelecido como o retorno obtido do desempenho das tarefas acadêmicas, que denota o nível de habilidade logrado pelo discente. Enquanto o termo desempenho engloba a dimensão da ação, o rendimento resulta de sua avaliação, expresso na forma de notas ou conceitos obtidos. No entanto, esses conceitos são comumente utilizados com o mesmo significado.

Há várias formas utilizadas para medir o desempenho dos discentes nas instituições de ensino superior. Existem medidas internas, a exemplo das notas em avaliações em disciplinas e média geral acumulada, assim como exames externos à instituição, como o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) (MIRANDA *et al.*, 2015). No âmbito interno das instituições, que é o contexto do presente estudo, alguns estudos buscaram analisar o desempenho acadêmico em conjunto com os estilos de aprendizagem, conforme pode ser visto na sequência.

Silva e Oliveira Neto (2010), em pesquisa realizada com discentes de graduação em Contabilidade, mensuraram o desempenho acadêmico segundo o estilo de aprendizagem do estudante, do professor e o estilo da disciplina. A pesquisa deparou-se com diferenças para alguns fatores tratados individualmente e quando combinados. Para a dimensão ativo-reflexivo, os melhores desempenhos ocorreram quando a disciplina era ativa e o estudante e o professor, reflexivos. Os autores concluíram que os discentes com estilo intuitivo, verbal e global auferem melhores resultados.

Por sua vez, Dias, Sauaia e Yoshizak (2013) apuraram diferença significativa entre o desempenho e os estilos de aprendizagem ativo-reflexivo e visual-verbal em estudo com alunos dos cursos de especialização em logística empresarial e gestão de operações. Meurer *et al.* (2017), pesquisando os estilos de aprendizagem em graduandos de Ciências Contábeis, verificaram uma relação do estilo com o rendimento acadêmico quando os estilos dos alunos e do professor são coincidentes. Com base nesse resultado, os autores constataram que os alunos com o mesmo estilo do professor apresentaram menor índice de reprovação.

Tan e Laswad (2015) investigaram o impacto dos estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico com os principais métodos de avaliação em um curso introdutório de Contabilidade. Com o estudo, foi evidenciado que os estilos de aprendizagem estão vinculados ao desempenho dos alunos em diferentes formas de avaliação. Essas descobertas recomendam a necessidade de os docentes diversificarem as abordagens de ensino e de avaliação, já que um único tipo de método e avaliação pode beneficiar alguns alunos em detrimento de outros.

Na pesquisa desenvolvida por Silva *et al.* (2016), constatou-se que não houve interação expressiva entre os estilos de aprendizagem e o tipo de avaliação para três das quatro dimensões do ILS de Felder e Soloman (1991). Em outras palavras, os estilos de aprendizagem Ativo/Reflexivo, Visual/Verbal, Sequencial/Global não causaram impacto no desempenho acadêmico dos estudantes, mensurado pelas notas finais por eles obtidas nas atividades de avaliação *online* e presencial. Em compêndio, ressalta-se que as evidências empíricas detectadas não confirmam que os estilos de aprendizagem favoreçam um melhor desempenho quando se trata de avaliações *online* ou presenciais, pois a médias, independentemente do estilo do aluno, foram estatisticamente iguais para ambas as avaliações.

Conforme pode ser observado, os resultados das pesquisas envolvendo EA e desempenho acadêmico não são conclusivos, notadamente quando se relaciona o EA a diferentes modalidades de avaliação.

Nesse sentido, essa pesquisa é realizada com o intuito de identificar e utilizar os estilos de aprendizagem como uma alternativa para o aperfeiçoamento e emprego de estratégias de ensino e de métodos instrucionais apropriados por parte dos professores e dos profissionais de Contabilidade a fim de os auxiliarem a alcançar suas metas, independente da modalidade de avaliação. Para os discentes, importa o uso de estratégias de aprendizagem para esmerar o desempenho e aproveitamento, apesar do estilo de ensino utilizado.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa descritiva, com abordagem quantitativa, procedimento de levantamento e pesquisa documental. Os participantes da pesquisa foram os discentes do quinto e sexto período das disciplinas de Contabilidade Avançada e Teoria da Contabilidade, nos anos de 2018 e 2019, em uma instituição de ensino pública federal mineira. A escolha das

disciplinas foi definida pelo fato de os docentes responsáveis adotarem avaliações formativas e somativas em seus planos de ensino.

Inicialmente, foram identificados com uma pesquisa *online* os EA dos discentes alvo da pesquisa por meio do ILS de Felder e Soloman, instrumento escolhido por ser validado e utilizado no âmbito das Ciências Contábeis (vide subseção 2.2). Conforme Borges (2018), em cada dimensão de EA no ILS é observada a quantidade de respostas “A” e “B”. Após a contagem é feita a diferença entre o maior e o menor valor de cada letra, o número resultante é acompanhado pela letra que teve a maior quantidade de respostas. Por exemplo: se o respondente marcou 8 questões na alternativa “A” e 3 na alternativa “B”, a diferença seria 5, pois $8-3=5$. E como o discente marcou mais respostas com a letra “A”, 8 questões, o resultado final seria 5A. Após esse procedimento é identificado o estilo de aprendizagem predominante do discente, conforme a escala apresentada na Tabela 1.

Tabela 1- Escala para identificação dos estilos de aprendizagem

Ativo	11A	9A	7A	5A	3A	1A	1B	3B	5B	7B	9B	11B	Reflexivo
Sensorial	11A	9A	7A	5A	3A	1A	1B	3B	5B	7B	9B	11B	Intuitivo
Visual	11A	9A	7A	5A	3A	1A	1B	3B	5B	7B	9B	11B	Verbal
Sequencial	11A	9A	7A	5A	3A	1A	1B	3B	5B	7B	9B	11B	Global

Fonte: Borges (2018).

Os estudantes que concordaram em participar da pesquisa responderam, voluntariamente, ao ILS de Felder e Soloman, disponibilizado de forma online. A coleta resultou em 85 participantes.

A parte documental da coleta de dados consistiu na captação das notas nas atividades de casos para ensino, das notas finais e da frequência dos estudantes nas duas disciplinas alvo do estudo, e as respostas foram tabuladas de acordo com cada EA identificado no questionário.

As notas atribuídas às atividades não foram distribuídas de igual forma nas disciplinas. Enquanto na disciplina de Teoria de Contabilidade do segundo semestre de 2018 foram aplicadas três avaliações somativas com notas de 20,25 e 28 pontos, na disciplina de Contabilidade Avançada do segundo semestre do mesmo ano foram aplicadas três avaliações somativas com 20,30 e 30 pontos. Ademais, as avaliações formativas também não tiveram uma uniformidade. Sendo assim, a média foi auferida tanto para avaliação formativa quanto para avaliação somativa, e das médias foi retirado o log para fazer a comparação por pesos, fazendo com que se tornassem compatíveis.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Perfil da amostra quanto aos estilos de aprendizagem

Na tabela 1 são apresentados os estilos de aprendizagem presentes na amostra desta pesquisa.

Tabela 1 – Caracterização da amostra

Dimensões	Estilos de Aprendizagem	Quantidade	Percentual
Processamento	Ativo	39	47,0
	Reflexivo	44	53,0
Percepção	Sensorial	72	86,7
	Intuitivo	11	13,3
Entrada	Visual	65	78,3
	Verbal	18	21,7
Compreensão	Sequencial	53	63,9
	Global	30	36,1

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa. N = 83

De acordo com a Tabela 1, os estilos de aprendizagem predominantes na amostra são: reflexivo, sensorial, visual e sequencial, sendo que o estilo mais frequente é o sensorial. Isso implica em algumas características essenciais dos estudantes de Ciências Contábeis alvo deste estudo.

Os discentes com o estilo de aprendizagem sensorial têm predileção por trabalhar com dados e experimentos, gostam de solucionar problemas com métodos padronizados, são pacientes com detalhes e possuem boa capacidade de memorização dos fatos. Os sensoriais são adeptos aos trabalhos manuais, como, por exemplo, aulas em laboratório.

Por sua vez, os alunos reflexivos são estudantes objetivos, tendem a tomar decisões por meio da lógica, de regras e do raciocínio para lidar com os problemas. Os alunos visuais preferem as informações que surgem por meio de representações visuais, como: diagramas, quadros, cronogramas, gráficos, esquemas, filmes, demonstrações. E, por fim, os alunos sequenciais têm o entendimento do conteúdo de forma linear, gradual e lógica. Também possuem facilidade para explicar o seu raciocínio e solucionar problemas.

Os professores alternam seus métodos de ensino, realizando palestras, demonstrações ou discussões; dando ênfase a princípios ou aplicações; valorizando a memória ou a

compreensão, de modo a favorecer os diferentes estilos de aprendizagem presentes nas turmas. Portanto, conhecer as preferências dos alunos para aprender pode servir como parâmetro para o planejamento estratégico das ações pedagógicas do professor.

4.2 Estilos de aprendizagem e desempenho acadêmico por tipos de avaliação

Na Tabela 2 são apresentadas as estatísticas descritivas do desempenho dos discentes a partir dos pesos atribuídos a cada modalidade de avaliação.

Tabela 2 – Estatísticas descritivas do desempenho acadêmico por tipo de avaliação

Tipo de avaliação	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Somativa	1,56	3,54	3,00	0,32030
Formativa	0,38	2,53	1,04	0,43907
Nota Final	0,82	2,71	2,01	0,27433

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa. N = 83

Em termos conceituais, a avaliação formativa é qualitativa, fazendo com que o professor observe mais metodologicamente os alunos para otimizar as aprendizagens, enquanto a avaliação somativa é desenvolvida em um plano quantitativo, e somente os resultados classificatórios são divulgados ao aluno. De acordo com a Tabela 2, a avaliação somativa tem a maior média entre os discentes participantes da pesquisa, posto que ela teve o maior peso nas disciplinas estudadas. Isso precisa ser considerado nas análises subsequentes, para não gerar algum viés de interpretação.

Na Tabela 3, é possível observar as estatísticas descritivas do desempenho dos discentes em cada tipo de avaliação considerando-se os estilos de aprendizagem na dimensão Processamento do ILS de Felder.

Tabela 3 – Estatísticas descritivas do desempenho por tipo de avaliação na dimensão processamento

Ativo	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Somativa	39	2,42	3,54	2,99	0,28656
Formativa	39	0,42	2,53	1,11	0,51030
Nota Final	39	1,69	2,71	2,05	0,23977

Reflexivo	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Somativa	44	1,56	3,47	3,00	0,35082
Formativa	44	0,38	1,61	0,98	0,35950
Nota Final	44	0,82	2,31	1,97	0,29892

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa.

Como pode ser visto na Tabela 3, na dimensão processamento, embora os discentes com estilo ativo não sejam predominantes na amostra, o desempenho deles nas avaliações foi superior ao desempenho dos discentes com estilo reflexivo (valores máximos), notadamente no que se refere às avaliações formativas, nas quais os ativos obtiveram um desempenho, aproximadamente, 57% maior. Contudo, o desempenho médio na avaliação somativa é praticamente o mesmo para os dois grupos (ativos e reflexivos) e, na avaliação formativa, em média, o desempenho dos ativos fica em torno de 13% maior que o desempenho dos discentes com estilo reflexivo. Quanto à nota final obtida nas avaliações, o desempenho dos discentes com estilo ativo é, em média, 4,1% maior que o desempenho dos estudantes reflexivos, os quais são caracterizados por refletirem sobre os fatos e, embora não sejam agentes passivos, necessitam refletir sobre o assunto, por isso tendem a ser teóricos (DIAS; SAUAIA; YOSHIZAKI, 2013).

Esses resultados implicam que, possivelmente, as estratégias de ensino aprendizagem, utilizadas nas disciplinas alvo deste estudo, podem ter favorecido mais os discentes com estilo ativo, refletindo em um melhor desempenho na avaliação que é feita ao longo do curso (formativa). Por outro lado, em média, não foi observada diferença no desempenho acadêmico considerando os diferentes estilos de aprendizagem na dimensão processamento, em relação às avaliações somativas, que são realizadas após o módulo de aprendizagem e cujo intuito é classificar os discentes de acordo com o seu aproveitamento, com o objetivo de elevação de posição (SHAFTEL; SHAFTEL, 2007).

O principal objetivo do educador é promover a aprendizagem dos alunos a partir de práticas pedagógicas efetivas e de qualidade. Para isso, deve acompanhar o desempenho dos discentes durante do processo de aprendizagem. A avaliação somativa, como apresentado na Tabela acima, é uma das ferramentas que permite tal análise, sobretudo porque no sistema educacional atual essa avaliação fornece uma referência fundamental para verificar o progresso dos alunos, das instituições e do programa educacional do país.

Na Tabela 4, é possível observar as estatísticas descritivas do desempenho dos discentes em cada tipo de avaliação considerando-se os estilos de aprendizagem na dimensão percepção do ILS de Felder.

Tabela 4 – Estatísticas descritivas do desempenho por tipo de avaliação na dimensão percepção

Sensorial	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Somativa	72	1,56	3,54	3,00	0,32607
Formativa	72	0,41	2,53	1,05	0,43538
Nota Final	72	0,82	2,71	2,01	0,28731
Intuitivo	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Somativa	11	2,57	3,37	2,95	0,28936
Formativa	11	0,38	1,50	0,99	0,48054
Nota Final	11	1,78	2,25	1,97	0,17037

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa.

De acordo com a Tabela 4, na dimensão percepção do ILS de Felder, em relação à avaliação somativa, os discentes sensoriais apresentaram maior desempenho (valores máximos e médios). O estilo predominante (sensorial) teve um desempenho médio discretamente superior em relação aos intuitivos nessa modalidade de avaliação. No que se refere às avaliações formativas, o desempenho dos discentes sensoriais é em torno de 68,6% superior ao dos estudantes intuitivos (valores máximos) e, em média, 6,1% maior. Ressalte-se que os intuitivos utilizam preferivelmente a especulação e a intuição, via de regra são mais céleres que os sensoriais, embora estejam mais inclinados a erros, têm grande aptidão com teorias e símbolos, assim como procuram solucionar os problemas de forma arrojada (VIEIRA JÚNIOR; COLVARA, 2006).

O número de discentes sensoriais (72) também é maior que o número de discentes intuitivos (11), representando a dimensão com maior desequilíbrio entre os estilos. Entretanto, quando analisados os pesos médios do desempenho nas avaliações formativas, observa-se que a diferença não é tão elevada (6,1%). De qualquer modo, os docentes devem estar conscientes que, mesmo havendo um perfil de estilos de aprendizagem predominante, as estratégias de ensino-aprendizagem devem priorizar as diferenças individuais e considerar a possibilidade de favorecer todos os estilos presentes nas turmas. Em relação à média final obtida nas avaliações, os sensoriais também apresentam melhor desempenho (cerca de 2,03% superior ao desempenho dos intuitivos).

Na Tabela 5, é possível observar as estatísticas descritivas do desempenho dos discentes em cada tipo de avaliação considerando-se os estilos de aprendizagem na dimensão entrada do ILS de Felder.

Tabela 5 – Estatísticas descritivas do desempenho por tipo de avaliação na dimensão entrada

Visual	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Somativa	65	1,56	3,54	2,98	0,32806
Formativa	65	0,38	2,53	1,01	0,43408
Nota Final	65	0,82	2,71	1,98	0,28721
Verbal	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Somativa	18	2,58	3,47	3,06	0,28894
Formativa	18	0,58	2,53	1,18	0,44365
Nota Final	18	1,88	2,67	2,12	0,18959

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa.

Na Tabela 5 observa que, na dimensão entrada, o desempenho acadêmico dos discentes com estilo visual é superior ao dos discentes com estilo verbal apenas na modalidade de avaliação somativa e quando se observa os valores máximos. Quando observados os valores mínimos ou médios, a situação se inverte. Nesse caso, os discentes verbais, embora presentes em número menor na amostra (18) apresentaram um desempenho, em média, 3,06% superior aos discentes visuais nas avaliações somativas. Nas avaliações formativas, o desempenho médio dos estudantes com estilo verbal também é superior ao desempenho dos estudantes com estilo visual (16,8% superior, em média). Quanto às notas máximas obtidas pelos alunos na modalidade de avaliação formativa, o desempenho foi o mesmo, comprovando que esta forma de avaliação aprimora a qualidade e o programa de aprendizagem, estando relacionada aos esforços realizados para complementar o aprendizado e ocorre durante o processo de ensino-aprendizagem (SHAFTEL; SHAFTEL, 2007).

Os discentes verbais também apresentam desempenho maior que os visuais quando o foco está na nota final das avaliações, ou seja, estudantes com estilo verbal tem um desempenho acadêmico médio em torno de 7,1% maior que os estudantes com estilo visual. Desse modo, para o professor é indispensável conhecer os estilos de aprendizagem presentes em uma sala de aula. Assim, ele poderá compreender em suas aulas um número maior de técnicas de ensino que correspondam às preferências de aprender dos discentes, bem como motivá-los neste processo.

Por fim, na Tabela 6 é possível observar as estatísticas descritivas do desempenho dos discentes em cada tipo de avaliação considerando-se os estilos de aprendizagem na dimensão compreensão do ILS de Felder.

Tabela 6 – Estatísticas descritivas do desempenho por tipo de avaliação na dimensão compreensão

Sequencial	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Somativa	53	1,56	3,47	2,99	0,34135
Formativa	53	0,41	2,53	1,02	0,38641
Nota Final	53	0,82	2,71	1,99	0,29261
Global	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Somativa	30	2,53	3,54	3,00	0,28476
Formativa	30	0,38	2,53	1,09	0,52352
Nota Final	30	1,78	2,70	2,04	0,23904

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa.

Pela Tabela 6, nota-se que, na dimensão compreensão, em média, praticamente não há diferença no desempenho acadêmico entre os discentes sequenciais e globais na modalidade de avaliação somativa, denotando que as estratégias de ensino-aprendizagem podem estar atendendo os diferentes estilos e, conseqüentemente, equilibrando o desempenho acadêmico. De outro modo, ao analisar o desempenho na modalidade de avaliação formativa, verifica-se que o desempenho médio dos estudantes com estilo global é 6,9% maior que o desempenho dos discentes sequenciais. Considerando a nota final, os discentes globais se mantêm com desempenho levemente superior (em média, 2,5% maior que o desempenho dos discentes sequenciais).

Para os sequenciais o aprendizado torna-se eficiente e efetivo quando o tema é apresentado por um encadeamento que exprime o passo a passo linearmente, incitando a capacidade de análise, enquanto os globais optam por abordar o assunto de forma completa. Assim, pendem a ter dificuldades com material de entendimento parcial e com os métodos das escolas tradicionais. Por outro lado, possuem a habilidade de solucionar problemas de maneira ágil (SILVA *et al.*, 2016).

Quadro 2 – Desempenho acadêmico nas modalidades de avaliação em relação aos estilos de aprendizagem

Dimensões	Estilos de	Desempenho	Desempenho	Desempenho Final
-----------	------------	------------	------------	------------------

	Aprendizagem	Somativa	Formativa	
Processamento	Ativo	Igual	Maior	Maior
	Reflexivo	Igual	Menor	Menor
Percepção	Sensorial	Maior	Maior	Maior
	Intuitivo	Menor	Menor	Menor
Entrada	Visual	Menor	Menor	Menor
	Verbal	Maior	Maior	Maior
Compreensão	Sequencial	Menor	Menor	Menor
	Global	Maior	Maior	Maior

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa.

O desempenho acadêmico dos discentes, nas diferentes modalidades de avaliação, varia conforme o estilo de aprendizagem. Esses resultados assemelham-se a estudos anteriores, como de Silva e Oliveira Neto (2010) e Dias, Sauaia e Yoshizak (2013), que verificaram impacto dos estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico, assim como vão ao encontro do estudo de Tan e Laswad (2015), que encontraram impacto dos estilos de aprendizagem no desempenho em distintas modalidades de avaliação. Por outro lado, contrariam os achados de Silva *et al.* (2016), visto que tais autores não identificaram impacto no desempenho acadêmico de alunos com diferentes estilos de aprendizagem em avaliações presenciais ou *online*.

Contudo, apenas com as análises realizadas não é possível afirmar que existe uma relação entre os estilos de aprendizagem e o desempenho acadêmico nas modalidades de avaliação somativa e formativa, visto que não são análises confirmatórias ou que implicam uma relação de causa e efeito. Ademais, outras variáveis podem afetar o desempenho dos estudantes, tais como gênero, idade, turno de estudo, *background*, infraestrutura da instituição, características dos docentes, acesso a tecnologias educacionais etc., as quais não foram alvo deste estudo, porém não podem ser ignoradas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a presente pesquisa, observou-se que, em relação ao perfil da amostra quanto aos estilos de aprendizagem, a maior porcentagem é do estilo de aprendizagem sensorial. E, quanto ao desempenho acadêmico por modalidades de avaliação, houve uma prevalência da avaliação Somativa, que teve o maior peso nas disciplinas estudadas, apresentando a maior média entre os discentes participantes da pesquisa.

Em conformidade com a pesquisa realizada, conclui-se que o perfil com maior desempenho acadêmico nas diferentes modalidades de avaliação é composto por discentes

com estilo ativo, sensorial, verbal e global e que este, com exceção do estilo sensorial, não é o perfil predominante na amostra. Em outras palavras, há indícios que os estilos de aprendizagem influenciam o desempenho acadêmico nas duas modalidades de avaliação. Adicionalmente, verifica-se que os docentes podem estar aplicando estratégias de aprendizagem que favoreçam mais os estilos de aprendizagem menos presentes em suas turmas.

Isso não chega a ser um problema, visto que a literatura recomenda que diversas estratégias podem e devem ser aplicadas pelos docentes e utilizadas pelos alunos no alcance dos objetivos educacionais. Contudo, o conhecimento dos estilos de aprendizagem dos estudantes, por parte dos professores, pode ajudá-los ainda mais na diversificação das estratégias utilizadas no processo educacional, favorecendo estilos que não estejam tendo um alinhamento entre as metodologias utilizadas e suas preferências de aprendizagem. Ademais, o desempenho obtido nas avaliações também pode ser favorecido com estratégias adequadas para as preferências de aprendizagem dos alunos.

Pelo exposto, conclui-se que, do mesmo modo como os discentes aprendem de formas diferentes, os métodos utilizados pelos professores para ensinar também variam. Deste modo, é imperioso que ministrem aulas considerando os diferentes estilos de aprendizagem. Estes influenciam o complexo processo da aprendizagem, que não se limita à obtenção de respostas ou de conhecimentos, na medida em que envolve inúmeras variáveis que se ajustam de diferentes formas e sujeitam-se ao influxo de fatores externos, internos, individuais e sociais.

A identificação dos estilos de aprendizagem contribui para as ações de transformação das habilidades necessárias ao desenvolvimento cognitivo. Assim, os estilos de aprendizagem dos estudantes de Contabilidade não podem ser ignorados, pois estes podem respaldar os educadores a estruturar seus currículos e métodos de ensino, a fim de melhorar o aprendizado de seus alunos. O diálogo entre os estilos de aprendizagem e as metodologias de ensino é profícuo para a educação contábil, além de indicar que a interação de várias metodologias é indispensável para a prática da Contabilidade. Particularmente, quanto aos gestores acadêmicos, o presente estudo pode contribuir para uma melhor análise do projeto pedagógico, pautado em um currículo dinâmico, flexível e contextualizado, na formação continuada dos professores e no, sobretudo, no próprio planejamento dos cursos.

A principal limitação do estudo diz respeito à amostra investigada, bem como às técnicas de análise utilizadas, o que não permite que os resultados sejam generalizados. Apesar disso, as conclusões deste estudo podem contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, para o processo de avaliação e, conseqüentemente, para o desempenho

acadêmico. Para continuidade do estudo, espera-se aprimorar as técnicas de análise de modo que possibilite avaliar uma relação entre as variáveis estilos de aprendizagem e desempenho acadêmico em diferentes modalidades de avaliação.

REFERÊNCIAS

APOSTOLOU, B. *et al.* Accounting education literature review. In: **Journal of Accounting Education**, v. 33, n. 2, p. 69-127, 2015.

ARAÚJO, Adriana Maria Procópio; SANTANA, Ana Larissa Alencar; RIBEIRO, Evandro Marcos Saidel. **Fatores que afetam o processo de ensino no curso de Ciências Contábeis: Um estudo baseado na percepção dos professores.** São Paulo: FEARP/USP, 2007.

BOTH, I. J. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina.** 3. ed. rev. Curitiba: Ibpx, 2011.

CERVI, R. d. **Planejamento e avaliação educacional.** Curitiba, Brasil: IBEPX, 2008.

CORDEIRO, R. A.; SILVA, A. B. Os estilos de aprendizagem influenciam o desempenho acadêmico dos estudantes de finanças? In: **Revista de Administração da UFSM.** 5(2), pp. 243-261, 2012.

DIAS, G. P. P.; SAUAIA, A. C. A.; YOSHIZAKI, H. T. Y. Estilos de aprendizagem Felder-Silverman e o aprendizado com jogos de empresa. In: **RAE - Revista de Administração de Empresas.** São Paulo, v. 53, n. 5, p. 469-484, set./out., 2013.

FELDER, R. M.; SILVERMAN, L. K. Learning and Teaching Styles in Engineering Education. In: **Journal of Engineering Education**, v. 78, n. 7, p. 674–681, 1988.

FELDER, R.; SOLOMAN, B. **Index of Learning Styles Questionnaire**, 1991. North Carolina State University. Disponível em: <https://www.webtoolsncsu.edu/Learningstyles>. Acesso em: 02/07/2021.

FREITAS, Sirley Leite; COSTA, Michele Gomes Noé da; MIRANDA, Flavine Assis de. **Avaliação educacional: formas de uso na prática pedagógica.** Meta: avaliação, Rio de Janeiro, v. 6, n. 16, 2014. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?q=http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/viewFile/217/pdf&sa=U&ved=2ahUKEwjQtq229dfiAhVLLLkGHV-NDVEQFjAAegQICBAB&usg=AOvVaw1ODX7xz7RaPdxX-75kMz4E>. Acesso em: 10/08/2021.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação no processo de ensino-aprendizagem.** 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1991.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação enquanto mediação.** Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtivista. 45. ed. Porto Alegre, Mediação, 2005.

KOLB, D. A. **Experiential learning**: experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice Hall, 1984.

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

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação educacional escolar**: Para além do autoritarismo. São Paulo: Cortez, 2003.

LUM, L.; BRADLEY, P.; RASHEED, N. **Accommodating learning styles in international bridging education programs**. Higher Education, Skills and Work-based Learning, v. 1, n. 2, p. 147-168, 2011.

MEURER, A. M.; PEDERSINI, D. R.; ANTONELLI, R. A.; VOESE, S. B. Estilos de Aprendizagem e Rendimento Acadêmico: uma análise dos acadêmicos e professores de Ciências Contábeis. **Anais do Congresso UFSC de Controladoria e Finanças**, Florianópolis, SC, Brasil, 7., 2017.

MIRANDA, G. J.; LEMOS, K. C. da Silva; OLIVEIRA, A. S. de; FERREIRA, M. A. **Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios**. Meta: Avaliação, 7(20), 175-209, 2015.

MUNHOZ, A. M. H. **Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes**. Campinas, 2004. 135p. Tese (Doutoramento) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

PAVIONE, C. S. N.; AVELINO, B. C.; FRANCISCO, J. R. S. 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. In: **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, v. 10, n. 2, p. 196-219, abr./jun., 2016.

PERRENOUD, P. **Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens**. São Paulo: Artmed, 1999.

RABELO, E. H. **Avaliação**: novos tempos e novas práticas. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?**: critérios e instrumentos. 16. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

SHAFTEL, J.; SHAFTEL, T. L. Educational Assessment and the AACSB. In: **Issues in Accounting Education**, 22(2), 215-232., 2007.

SILVA, Janssen Felipe da; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SILVA, Denise Mendes da; OLIVEIRA NETO, José Dutra de. O Impacto dos Estilos de Aprendizagem no Ensino de Contabilidade. In: **Contabilidade Vista & Revista**, vol. 21, núm. 4, outubro-diciembre, 2010, p. 123-156. Universidade Federal de Minas Gerais: Minas Gerais, Brasil.

SILVA, D. M. et al. Estilos de aprendizagem e desempenho acadêmico na Educação a Distância: uma investigação em cursos de especialização. *In: Revista Brasileira de Gestão e Negócios*, São Paulo: v. 17, n. 57, p. 1300-1316, jul./set., 2016.

SIMÕES, M. P. A.; MELO, L. S. A.; BATISTA, F. F.; CIRNE, G. M. P. Análise relacional entre estilos de aprendizagem e métodos de ensino em um curso de Ciências Contábeis. *In: Revista Evidenciação Contábil & Finanças*. 6(3), p. 75-95, 2018.

SOUZA, L. M.; AVELINO, B. C.; TAKAMATSU, R. T. Estilos de aprendizagem e influência no processo de ensino-aprendizagem: análise empírica na visão de estudantes de Contabilidade. *In: Revista Ambiente Contábil*, Natal: v. 9, n. 2, p. 379-400, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/ambiente/article/view/10850/8611>. Acesso em: 24/08/2021.

TAN, L. M.; LASWAD, F. Academic performance in introductory accounting: Do learning styles matter?. *In: Accounting Education*, 24(5), 383-402, 2015.

VIEIRA JÚNIOR, N.; COLVARA, L. D. A importância do professor conforme estilos de aprendizagem e modelos mentais. *In: Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia, 14., Passo Fundo: ABENGE - Associação Brasileira de Ensino de Engenharia*, p. 1239-1250, 2006.

ZAPALSKA, A; BROZIK, D. **Learning Styles and online education**. *Campus-Wide Information Systems*, 23 (5), 325–335, 2006.