



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS - PPGCON

THALLIA OLIVEIRA FERREIRA

SALA DE AULA INVERTIDA: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UFRN, A LUZ DA TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO.

NATAL - RN

2024

THALLIA OLIVEIRA FERREIRA

**SALA DE AULA INVERTIDA: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UFRN, A LUZ DA TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Ciências Contábeis da Universidade
Federal do Rio Grande do Norte para obtenção do
título de Mestre em Ciências Contábeis.
Linha de Pesquisa: Educação Contábil.

Orientadora: Dr^a Joana D'arc Medeiros Martins

NATAL - RN

2024

THALLIA OLIVEIRA FERREIRA

**SALA DE AULA INVERTIDA: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UFRN, A LUZ DA TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Joana Darc Medeiros Martins.
Presidente da Banca - Orientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Diogo Henrique Silva de Lima
Membro Examinador Interno
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Ana Carolina Kruta de Araújo Dispo
Membro Examinadora Externa
Universidade Federal da Paraíba

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro Ciências Sociais Aplicadas - CCSA

Ferreira, Thallia Oliveira.

Sala de aula invertida: percepção dos alunos de Ciências Contábeis da UFRN, a luz da teoria da autodeterminação / Thallia Oliveira Ferreira. - Natal, 2025.

69f.: il.

Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis. Natal, RN, 2025.

Orientação: Profa. Dra. Joana Darc Medeiros Martins.

1. Metodologia ativa - Dissertação. 2. Ensino superior - Dissertação. 3. Sala de aula invertida - Dissertação. 4. Teoria da Autodeterminação - Dissertação. I. Martins, Joana Darc Medeiros. II. Título.

AGRADECIMENTOS

A Deus e à Nossa Senhora das Graças, minha gratidão imensa por me concederem forças e bênçãos em cada etapa desta caminhada. Reconheço que sem a fé e a proteção divina, não teria chegado até aqui.

Ao meu esposo, agradeço de coração por compartilhar comigo cada momento desta jornada, pelas viagens enfrentadas, pelo apoio incondicional, pela paciência e por estar sempre ao meu lado, acreditando em mim mesmo quando as dificuldades pareciam maiores.

À minha família, estendo minha gratidão a todos, de modo geral, pelo carinho, compreensão e incentivo que me sustentaram ao longo desta trajetória. Cada palavra de apoio, cada gesto de amor, foram essenciais, para que eu pudesse prosseguir.

RESUMO

As metodologias ativas de ensino vêm se destacando no ambiente de ensino por promoverem maior participação do estudante em sua aprendizagem, estimulando o desenvolvimento de habilidades como senso crítico, raciocínio lógico e resolução de problemas. Dentre elas, destaca-se a sala de aula invertida, que contribui para o protagonismo do aluno. Assim, esse estudo tem como objetivo analisar a percepção dos estudantes de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte sobre o processo de aprendizagem na disciplina de Prática Empresarial I, considerando suas experiências nos modelos de ensino expositivo e invertido, à luz da Teoria da Autodeterminação. A pesquisa se caracteriza como descritiva e possui abordagem qualitativa. Participaram desse estudo 22 estudantes da disciplina Prática Empresarial I, no período de 2023.1 a 2024.1. Salienta-se que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa responsável. A coleta de dados foi realizada por meio do grupo focal, com entrevistas semiestruturadas, dividindo os alunos que tiveram acesso a metodologias tradicionais e a sala de aula invertida. Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo de Bardin (2016), composto por três fases: pré-análise, exploração do material, e tratamento dos resultados. Os dados foram codificados e categorizados com o uso do ATLAS TI, em que se encontrou nove grupos de códigos: expositivo; invertido; ambiente autodeterminado: método invertido; ambiente autodeterminado: método expositivo; desafios da sala de aula invertida; desafios do método expositivo; dificuldades na disciplina; motivação para cursar a disciplina método invertido e método expositivo. Os alunos que participaram do método ativo destacaram a flexibilidade de horário para concluir suas atividades, a facilidade com o uso dos vídeos para entender o conteúdo ministrado, e uma boa interação com o professor. Entretanto, como fatores críticos, evidenciou-se a falta de gerenciamento de tempo, deixando as atividades para última hora e a falta de motivação em alguns alunos, sendo as atividades vistas somente como obrigação. No método expositivo, os dados indicaram que não houve favorecimento da autonomia e o engajamento ativo, devido a condução rígida das aulas e a pouca liberdade para organizar os próprios estudos. Por fim, os resultados mostraram que tanto no método expositivo quanto no invertido, os alunos enfrentaram dificuldades técnicas e cognitivas. Dessa maneira, no método tradicional houve relatos frequentes de que as tarefas eram executadas mecanicamente, com foco na entrega, e não necessariamente no entendimento do processo contábil. Já no método ativo, embora o formato tivesse potencial para reforçar competências, especialmente com os vídeos e atividades práticas, as limitações como visualização e áudio baixo, prejudicou seu desenvolvimento.

Palavras-chave: metodologia ativa; ensino superior; sala de aula invertida; teoria da autodeterminação.

ABSTRACT

Active teaching methodologies have gained prominence in educational settings by fostering greater student engagement in the learning process and encouraging the development of skills such as critical thinking, logical reasoning, and problem-solving. Among these methodologies, the flipped classroom stands out for promoting student autonomy. This study aims to analyze the perceptions of Accounting students at the Federal University of Rio Grande do Norte regarding the learning process in the course *Business Practice I*, considering their experiences with both traditional lecture-based and flipped classroom models, through the lens of Self-Determination Theory. The research is descriptive in nature and adopts a qualitative approach. The sample comprises 22 students enrolled in *Business Practice I* from the 2023.1 to the 2024.1 academic periods. It is worth noting that the study was approved by the appropriate Research Ethics Committee. Data collection was conducted through focus groups with semi-structured interviews, dividing the students into those who experienced traditional methodologies and those who participated in the flipped classroom. The data were analyzed using Bardin's (2016) content analysis method, which consists of three phases: pre-analysis, material exploration, and treatment of results. Data were coded and categorized using ATLAS.ti software, resulting in nine code groups: lecture-based; flipped; self-determined environment: flipped method; self-determined environment: lecture method; challenges of the flipped classroom; challenges of the lecture method; difficulties in the course; motivation for attending the course using the flipped method and the lecture method. Students who experienced the active methodology highlighted the flexible schedule for completing tasks, the effectiveness of videos in understanding the content, and positive interaction with the instructor. However, critical issues included poor time management, often leaving tasks until the last minute and a lack of motivation among some students, with activities perceived merely as obligations. In the lecture-based method, data indicated a lack of support for student autonomy and active engagement, due to the rigid structure of the classes and limited freedom to organize their studies. Finally, the results showed that students faced both technical and cognitive difficulties in both methods. In the traditional approach, students frequently reported completing assignments mechanically, focusing on submission rather than understanding accounting processes. In the active method, although the format had the potential to enhance skills, particularly through videos and practical activities, limitations such as poor video quality and low audio impaired their development.

Keywords: active methodology; higher education; flipped classroom; self-determination theory.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – <i>Continuum de Autodeterminação</i>	26
Figura 2 – Percepção do método invertido.....	37
Figura 3 – Análise do ambiente de aprendizagem (Método Invertido).....	38
Figura 4 – Motivação para cursar a disciplina (Método Invertido)	40
Figura 5 – Nuvem de palavras (Método Invertido).....	41
Figura 6 – Percepção do Método Expositivo.....	43
Figura 7 – Análise do ambiente de aprendizagem (Método Expositivo).....	44
Figura 8 – Motivação para cursar a disciplina (Método Expositivo).....	45

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Tipos de metodologias ativas.....	16
Quadro 2 – Ganho temporal do método Sala de Aula Invertida.....	19
Quadro 3 – Plataformas para aplicação da Sala de Aula Invertida.....	21
Quadro 4 – Evidências da SAI como Metodologia Ativa.....	23
Quadro 5 – Tipos de motivação extrínseca.....	27
Quadro 6 – Promovendo motivação no ambiente escolar.....	28
Quadro 7 – Estado da arte.....	35
Quadro 8 – Roteiro da entrevista.....	50
Quadro 9 – Conteúdo programático.....	51

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMÁTICA	8
1.2 OBJETIVOS.....	11
1.2.1 Objetivo Geral	11
1.2.2 Objetivos Específicos	11
1.3 JUSTIFICATIVA.....	12
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	14
2.1 METODOLOGIAS ATIVAS.....	14
2.2 SALA DE AULA INVERTIDA	16
2.2.1 Aplicação da Sala de Aula Invertida	19
2.2.2 Limitações.....	21
2.2.3 A Sala de Aula Invertida como Metodologia Ativa: vantagens, fundamentos e evidências.....	22
2.3 TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO	23
2.4 ESTADO DA ARTE	27
3 Metodologia	31
3.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA	31
3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	31
3.3 ASPECTOS ÉTICOS E LEGAIS.....	32
3.4 COLETA DE DADOS.....	33
3.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS	35
3.7 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE A DISCIPLINA PRÁTICA EMPRESARIAL I	45
3.8 DISCIPLINA DE PRÁTICA EMPRESARIAL I	47
4 Conclusão.....	48
REFERÊNCIAS.....	51
APÊNDICE.....	56
TRANSCRIÇÃO: MÉTODO INVERTIDO.....	56
TRANSCRIÇÃO: MÉTODO EXPOSITIVO	62

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMÁTICA

Atualmente, os graduandos em Ciências Contábeis são beneficiados com a rapidez das informações e o avanço tecnológico, o que exige das universidades um ensino atualizado e dinâmico. (Araújo; Slomski, 2013). Além disso, as normas e legislações contábeis demandam práticas pedagógicas que ajudem os alunos a aplicar os conhecimentos exigidos no mercado de trabalho, habilitando-os a uma prática profissional eficiente. (Araújo; Slomski, 2013).

Nesse cenário de transformação educacional, as metodologias ativas de aprendizagem têm ganhado destaque por promoverem uma maior participação do estudante, permitindo que atue de forma investigativa e colaborativa na resolução de problemas reais. (Valente, 2014). Essa característica é essencial para a formação dos futuros profissionais de Ciências Contábeis, que diariamente precisarão lidar com situações complexas no exercício da profissão. (Schnell, Fabriz; Walter, 2017).

A aplicação das metodologias ativas propõe que a aprendizagem seja centrada no estudante, favorecendo o desenvolvimento cognitivo e o aprimoramento das habilidades individuais e coletivas. Diversas estratégias podem ser utilizadas, como por exemplo: estudos de caso; discussões; simulações; jogos em grupos, pares ou individuais. (Steenkamp; Schalkwyk, 2023). Segundo Steenkamp e Schalkwyk (2023), esse tipo de abordagem favorece o engajamento dos estudantes, aumentando a motivação, a atenção e a autoconfiança.

Apesar de seus benefícios, a implementação das metodologias ativas ainda enfrenta desafios. Conforme Gannod e Helmick (2008), há uma tensão entre o tempo necessário para aplicar essas metodologias e o cumprimento dos conteúdos programados nos planos de ensino. Por isso, cabe ao professor avaliar e adequar a estratégia pedagógica mais apropriada para cada disciplina. (Nagib; Silva, 2020). Entre as metodologias destacadas na literatura estão o *Case-Based Learning*; *Cooperative Note-Taking Pairs*, *Design Thinking* e a Sala de Aula Invertida (Medeiros, Moura; Araújo, 2017; Neumann, Borelli; Olea, 2016; Santos, Catânio; Camacho, 2016; Frezzati; Martins 2015).

Entre essas metodologias, a abordada durante a pesquisa em tela é a Sala de Aula Invertida (*Flipped Classroom*), que reorganiza o tempo de aula ao transferir a exposição teórica para o estudo prévio dos estudantes, utilizando o momento presencial para sanar dúvidas, debater e realizar atividades práticas. (Valente, 2014). Essa metodologia tem sido aplicada com sucesso no ensino de Ciências Contábeis, proporcionando o aprofundamento dos conteúdos, maior protagonismo discente e uma participação mais ativa em sala de aula. (Schnell; Fabriz; Walter, 2017).

Além dos aspectos metodológicos, o engajamento dos estudantes também está fortemente relacionado aos fatores motivacionais que permeiam o ambiente de aprendizagem. Nesse sentido, a Teoria da Autodeterminação (TAD), proposta por Deci e Ryan (1985), tem se consolidado como uma base teórica importante para compreender os diferentes tipos de motivação no contexto acadêmico. A TAD sustenta que a motivação dos indivíduos depende da satisfação de três necessidades psicológicas básicas: autonomia, competência e pertencimento social. (Deci; Ryan, 2000; 2020).

A aplicação da Teoria da Autodeterminação no ensino de Ciências Contábeis permite investigar de que forma os estudantes desenvolvem sua motivação ao longo do percurso acadêmico e quais fatores contribuem para o engajamento ou desmotivação. (Leal; Miranda; Carmo, 2013; Cunha; *Et. al.*, 2017). Assim, metodologias como a Sala de Aula Invertida podem ser analisadas não apenas em sua dimensão pedagógica, mas também, quanto ao seu impacto sobre as necessidades motivacionais dos estudantes.

A partir dessa perspectiva, o presente estudo inova ao investigar como a motivação dos estudantes é influenciada pelas metodologias de ensino expositivo e ativa, buscando compreender suas percepções. A pesquisa examinou aspectos relacionados à percepção sobre a organização e dinâmica das aulas, o desenvolvimento da autonomia no processo de aprendizagem, o nível de engajamento e competência adquiridos, bem como, a qualidade das interações interpessoais entre estudantes e docentes, alinhando-se aos princípios da Teoria da Autodeterminação. A investigação foi conduzida por uma abordagem qualitativa, tendo como foco a disciplina de Prática Empresarial I, essencial para o desenvolvimento prático e profissional dos alunos de Ciências Contábeis.

Essa disciplina tem papel central no desenvolvimento profissional dos estudantes, tendo em vista, que proporciona o manuseio de sistemas contábeis fundamentais à prática da profissão. Ministrada no laboratório de informática, sob supervisão docente, os alunos realizam cadastros e operações dentro do sistema Fortes Acadêmico, utilizado pela instituição.

Anteriormente, a metodologia de ensino aplicada nesta disciplina seguia a aula expositiva, com o professor como principal agente de exposição do conteúdo e os estudantes executando as tarefas sob orientação direta, muitas vezes, de forma automática, sem aprofundar a compreensão dos conceitos contábeis subjacentes. Isso limitava a análise crítica de operações como lançamentos, apuração de tributos e entendimento de débitos e créditos.

Com a adoção da Sala de Aula Invertida, os estudantes passaram a ter acesso prévio ao conteúdo, por meio de materiais e vídeos explicativos gravados pelos docentes. O ambiente presencial tornou-se um espaço de esclarecimento de dúvidas, discussão e prática orientada, promovendo maior autonomia e aprofundamento dos conhecimentos. (Valente, 2014).

Diante desse contexto, o presente estudo teve a seguinte problemática: qual a percepção dos estudantes de Ciências Contábeis da UFRN sobre o processo de aprendizagem na disciplina de Prática Empresarial I, considerando suas experiências nos modelos de ensino expositivo e invertido, à luz da Teoria da Autodeterminação?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar a percepção dos estudantes de Ciências Contábeis da UFRN sobre o processo de aprendizagem na disciplina de Prática Empresarial I, considerando suas experiências nos modelos de ensino expositivo e invertido, à luz da Teoria da Autodeterminação.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Compreender como os estudantes perceberam a autonomia no gerenciamento dos estudos e organização das atividades de aprendizagem, tanto na aula expositiva, quanto na Sala de Aula Invertida.
- Investigar a percepção dos estudantes em relação à interação social, colaboração com colegas no contexto de aprendizagem das duas metodologias.
- Identificar, a partir dos relatos dos estudantes, os fatores motivacionais predominantes (intrínsecos, extrínsecos e desmotivação) presentes nas suas experiências de aprendizagem nos dois modelos, conforme proposto pela Teoria da Autodeterminação.
- Avaliar a percepção dos estudantes quanto à organização pedagógica, clareza das instruções e dinâmica de ensino-aprendizagem, em cada metodologia aplicada na disciplina.

1.3 JUSTIFICATIVA

A função das Instituições de Ensino Superior (IES) é fazer com que o aluno esteja apto para o mercado de trabalho, que segundo Nagib e Silva (2020), é tornar os mesmos fadados de conhecimentos técnicos-teóricos, habilidades, comportamentos e atitudes, preparando o aluno para se destacar em sua área profissional, sendo necessário para que o futuro contador saiba lidar com as situações complexas e desafiadoras do ambiente profissional. (Valente, 2014).

Entretanto, para que o aluno esteja preparado é fundamental que vivencie em sua jornada acadêmica práticas e métodos que favoreçam o desenvolvimento de habilidades analíticas, reflexivas, teórico-prática, críticas e criativas. (Valente, 2014). Com as inúmeras mudanças e exigências do mercado de trabalho, as IES têm o desafio de ir em busca de estratégias pedagógicas inovadoras, proporcionando um aprendizado mais ativo, participativo e alinhado as necessidades profissionais. (Steenkamp; Schalkwyk, 2023).

As pesquisas sobre a metodologia ativa Sala de Aula Invertida e o ensino da contabilidade desenvolvidas por Lie e Suhendah (2023), demonstram que os discentes apresentam maior entusiasmo e participação na disciplina. Koçyiğit e Baskan (2022), analisaram a percepção dos docentes sobre a sala de aula invertida, e identificaram que, embora muitos professores reconheçam os benefícios dessa metodologia, alguns ainda consideram que sua aplicação seria mais adequada em níveis de pós-graduação. Por sua vez, os estudos de Magaña; Magaña; Guillén-Gámez (2022), identificam a importância da utilização desta metodologia, sendo possível a aplicação em diferentes níveis educacionais. E com base nos estudos Schnell; Fabriz e Walter (2017), onde analisaram a percepção dos docentes e discentes sobre a metodologia ativa Sala de Aula Invertida, tendo como resultado um maior protagonismo do aluno e com os docentes, uma maior aproximação e engajamento com a turma.

Apesar de várias pesquisas abordarem sobre a sala de aula invertida no curso de Ciências Contábeis (Lie; Suhendah, 2023; Koçyiğit; Baskan, 2022; Magaña, Magaña, Guillén-Gámez, 2022; Schnell; Fabriz; Walter, 2017), analisando o desempenho acadêmico, a percepção dos estudantes e docentes sobre este método, pouco se fala sobre a compreensão dos fatores motivacionais que influenciam o

engajamento dos estudantes neste modelo de ensino, principalmente, à luz da Teoria da Autodeterminação (TAD).

A TAD é uma teoria desenvolvida por Deci e Ryan nos anos 1980, que tem como principal objetivo, analisar a motivação humana, tendo em vista a satisfação de três necessidades psicológicas básicas: autonomia, competência e pertencimento social. Ou seja, para que o indivíduo esteja motivado a fazer algo, é necessário que o ambiente proporcione estes pré-requisitos básicos. (Deci; Ryan, 2000).

Recentemente, esta teoria tem sido aplicada em estudos internacionais, como Hu, *Et. al.* (2022), identificando que a utilização de recursos digitais aumentou significativamente a motivação dos alunos. Hao e Lan (2023), utilizaram a inversão da sala de aula com a utilização das tecnologias, proporcionando aos alunos as necessidades psicológicas básicas, impactando positivamente no processo de ensino/aprendizagem. Com relação aos estudos de Mai e Liu (2021), discutem, à luz da TAD, como o suporte à autonomia, competência e vínculo social, melhora a motivação e o engajamento dos estudantes no modelo invertido.

Assim, utilizar a TAD no contexto da Sala de Aula Invertida contribuiu para a compreensão da vivência do processo de ensino aprendizagem em termos motivacionais, identificando fatores que podem favorecer ou dificultar o envolvimento na disciplina. (Hu, *Et. al.*, 2022; Mai; Liu, 2021). Assim, no contexto da disciplina Prática Empresarial I, a investigação sobre a relação entre a metodologia aplicada e a motivação discente ganha relevância. Tendo em vista, a compreensão de como os discentes vivenciam esta experiência, tanto sob o método expositivo, como o invertido, permitindo a identificação de fatores que favorecem ou dificultam o desenvolvimento das três necessidades psicológicas básicas.

Portanto, este estudo visa contribuir na análise de como essas estratégias (sala de aula invertida e TAD) contribuem no ensino/aprendizagem do aluno e sua motivação durante a vivência desses métodos. Do ponto de vista teórico, esta pesquisa amplia as discussões sobre metodologias ativas, como contribuem para o engajamento e motivação dos discentes, abrindo caminhos para pesquisas futuras se aprofundarem nestas estratégias. Na prática, a pesquisa colabora para as IES que buscam formas de atrair mais o aluno e engaja-lo em sala de aula, abrindo possibilidades para possíveis ajustes nas práticas de ensino que estimulem a

autonomia, a participação e o desenvolvimento de competências essenciais para a atuação profissional dos futuros contadores.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 METODOLOGIAS ATIVAS

As metodologias ativas surgiram como alternativas ao modelo de aula expositiva, no qual o professor é detentor de todo o conhecimento e o estudante assume um papel mais passivo, de receptor das informações. Através das metodologias ativas, o aluno assume o protagonismo em seu processo de aprendizagem, contribuindo de forma mais ativa durante as aulas e o professor passa a ser o mediador, guiando os alunos nas trilhas do conhecimento. (Bacich; Moran, 2018).

As metodologias ativas foram desenvolvidas há décadas, tendo como início o movimento chamado Escola Nova, como os seguintes pensadores: William James, Jhon Dewey e Édouard Claparède, que apoiavam uma metodologia de ensino centralizada na aprendizagem pela experiência e na evolução da autonomia do estudante. (Bacich; Moran, 2018).

Pelas lentes de Magalhães (2023), podemos ter a seguinte compreensão acerca da prática de metodologia ativa em sala de aula:

[...] estratégias pedagógicas para criar oportunidades de ensino nas quais os alunos passam a ter um comportamento mais ativo, envolvendo-os de modo que eles sejam mais engajados, realizando atividades que possam auxiliar o estabelecimento de relações com o contexto, o desenvolvimento de estratégias cognitivas e o processo de construção de conhecimento. (Magalhães, 2023, p. 18).

Neste sentido, Ribeiro (2005), evidencia em sua pesquisa a relevância da forma de aprender dos alunos após a aplicação de metodologias ativas, ganhando interação, significado e engajamento. Tendo em vista que os alunos adquirem mais confiança para a tomada de decisões e na aplicação dos conhecimentos adquiridos na prática, as metodologias ativas influenciam na busca do engajamento do estudante em

atividades que estimulam a resolução de problemas, o trabalho em equipe, a reflexão e o desenvolvimento de competências práticas. (Zaluski; Oliveira, 2018).

Magalhães (2023, p. 40), cita alguns princípios das metodologias ativas, que são: “[...] a retirada do protagonismo do professor e a inserção do aluno como centro do processo, a autonomia, a reflexão, a problematização da realidade, o trabalho em equipe e a inovação”. Portanto, na preparação do aluno, durante sua graduação, é fundamental que as IES estejam preparadas para utilizar metodologias que contribuam para o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade dos ‘
estudantes em seu processo de ensino/aprendizagem. (Ribeiro; Passos, 2020).

Existem muitos tipos de metodologias ativas, dessa forma, o docente deverá analisar e se aprofundar para entender qual a que melhor se adapta a disciplina ministrada e que possa ter retornos positivos. Neste sentido, apresentamos um quadro que descreve as metodologias ativas mais abordadas em estudos.

Quadro 1 – Tipos de metodologias ativas.

METODOLOGIA ATIVA	DESCRIÇÃO
Aprendizagem baseada em problemas (PBL).	“Tem por objetivo auxiliar o aluno a compreender novos conceitos pela resolução de problemas relacionados às suas futuras profissões e também, propõe mudanças na organização curricular”. (Santos; Castaman, 2022, p. 12).
Aprendizagem baseada em projetos (<i>Project-Based Learning</i>).	“Um projeto é um esforço temporário empreendido para criar um produto, serviço ou resultado exclusivo e essa natureza temporária indica um início e um término bem definidos, cuidando do gerenciamento adequado no seu desenvolvimento, com aplicação de conhecimentos, habilidades, ferramentas e técnicas a fim de atender aos seus requisitos”. (Santos; Castaman, 2022, p. 9).
Estudo de Caso.	“O estudo de caso, apesar de semelhante à aprendizagem baseada em problemas, tem distinções que Spricigo (2014) descreve como sendo: atividade restrita a um conteúdo específico, que difere do PBL que abrange vários conteúdos; necessita que o aluno já tenha entrado em contato com o conteúdo do estudo de caso; o aluno tem pouca ou nenhuma necessidade de buscar informações adicionais”. (Santos; Castaman, 2022, p. 15).
Sala de Aula Invertida (<i>Flipped Classroom</i>).	“A teoria é estudada em casa, geralmente, com apoio de vídeos e materiais digitais, e o tempo de sala é destinado para discussão, resolução de exercícios e aprofundamento prático. Favorece o protagonismo do aluno e otimiza o tempo presencial com foco em dúvidas e aplicação prática dos conteúdos”. (Valente, 2014, p. 21).
Gamificação.	“Utiliza elementos de jogos (regras, desafios, recompensas) em contextos educacionais para aumentar o engajamento e motivação dos alunos sem, necessariamente, ser um jogo propriamente dito”. (Silva; <i>Et. al.</i> 2019, p. 20).
Problematização (Arco de Magueréz).	“Parte de uma observação inicial da realidade, seguida por levantamento de pontos chaves, formulação de hipóteses,

	busca de teoria e aplicação da intervenção”. (Soares; <i>Et. al.</i> 2023, p. 25).
Instrução por Pares (<i>Peer Instruction</i>).	“É uma metodologia que incentiva os alunos a ensinar uns aos outros por meio de perguntas conceituais, aumentando o engajamento e a compreensão”. (Ribeiro; Passos, 2020, p. 23).
Mapa conceitual.	“Metodologia que incentiva os alunos a ensinar uns aos outros por meio de perguntas conceituais, aumentando o engajamento e a compreensão”. (Mello; Almeida; Batista, 2023, p. 35).
Aprendizagem por investigação.	“Estimula a investigação científica com base em experimentação e construção ativa do conhecimento, com foco na logística investigativa”. (Ribeiro; Passos, 2020, p. 29).
Estudo do meio.	“Exploração de ambientes reais fora da sala de aula para aprendizagem contextualizada e significativa”. (Hatzemberger, 2021, p. 43).
<i>Design Thinking</i> .	“Metodologia de soluções de problemas com ênfase em empatia, ideação e prototipagem”. (Nagib; Silva, 2020, p. 39).

Fonte: adaptado pelos autores Santos e Castaman (2022).

Logo, as metodologias ativas podem contribuir de forma significativa na construção de ensino voltado para práticas profissionais, proporcionando aos discentes mais segurança em aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula, além de desenvolver outras competências, como: pensamento crítico, resolução de problemas e autonomia. Por conseguinte, contribuindo para o protagonismo do aluno, que passa a assumir um papel ativo na construção do conhecimento. (Santos; Castaman, 2022).

2.2 SALA DE AULA INVERTIDA

Historicamente, a Sala de Aula Invertida vem sendo utilizada desde os anos 1990. Um dos pioneiros deste método foi Eric Mazur, que ministrava a disciplina de física e percebeu que seus alunos não estavam conseguindo absorver o conteúdo e tendo dificuldades na resolução de questões. Tal cenário fez com que Eric repensasse sobre seu método de ensino e assim, surgiu o *Peer Instruction*, em tradução livre, “Instrução por pares”. A aplicação deste método consistia em uma pré-aula, onde os estudantes realizavam a leitura sobre o assunto e respondiam ao questionário. Através do questionário, Eric analisava as pontuações e elaborava a aula com base nas dificuldades dos alunos, em sala de aula era aplicado um teste conceitual. (Oliveira; Silva, 2022).

Posteriormente, mas ainda nos anos 1990, o professor J. Wesley Baker, observando que seu método de ensino não motivava os alunos e os mesmos só faziam copiar seus *slides*, sem compreender, de fato, o assunto, surgiu a ideia da *Classroom Flip*, ou seja, “Inversão da Sala de Aula”. Um dos principais objetivos de Baker era diminuir as aulas expositivas e aumentar o tempo de práticas e aprofundamento do assunto. Com isso, iniciou a inversão da aula, onde o aluno acessava o conteúdo por uma página da *web*, respondia questões e fóruns, destinados ao diálogo sobre o assunto entre os estudantes. (Oliveira; Silva, 2022).

A Sala de Aula Invertida foi devidamente conceituada com este nome por meio dos estudos dos professores Maureen Lage, Glenn Platt e Michael Treglia (2000 *apud* Oliveira; Silva, 2022), que ministravam aulas de microeconomia e verificaram uma incompatibilidade com o modelo tradicional de ensino e a aprendizagem dos alunos. O objetivo do método é proporcionar um mix de opções para os discentes aprenderem, de forma que estejam preparados, ou seja, compreendendo o assunto de forma aprofundada. Porém, o mesmo tem a liberdade de escolher o melhor método para almejar a compreensão do assunto. (Oliveira; Silva, 2022).

Em 2012, a *Flipped Classroom* foi desenvolvida através de alguns problemas que ocorriam em sala onde os professores Aron e Jonathan passaram, como: atraso dos alunos para chegarem em sala de aula, as dificuldades que tinham em escrever o que o professor estava explicando para estudar em casa posteriormente. Através dessas situações, para não prejudicar o ensino/aprendizagem dos alunos, os docentes desenvolveram vídeos onde nos quais os alunos passaram a ter acesso ao conteúdo da aula com antecedência, para que em sala estivessem com um conhecimento prévio sobre os assuntos que seriam abordados durante a aula, como também, apresentando dúvidas e questionamentos. (Bergamann; Sams, 2012).

Durante aplicação deste método ativo, foi observado que os alunos conseguiram aprender melhor e que o ensino ficou mais personalizado, já que os alunos assistiam os vídeos antes da aula, ou seja, tinham um conhecimento prévio do assunto e durante a aula tiravam as dúvidas acerca dos conceitos que não haviam compreendido. Dessa forma, cada aluno tinha suas dúvidas e peculiaridades, que eram resolvidas em sala de aula, fazendo-os compreender de forma eficiente o assunto e, conseqüentemente, construindo uma maior interação do aluno com o professor. (Bergamann; Sams, 2012).

Bergamann e Sams (2012), enfatizam também o ganho temporal em relação ao método tradicional, conforme explicitamos através do quadro abaixo:

Quadro 2: Ganho temporal do método Sala de Aula Invertida

Sala de Aula Tradicional		Sala de Aula Invertida	
Atividade	Tempo	Atividade	Tempo
Atividade de aquecimento	5 minutos	Atividade de aquecimento	5 minutos
Revisão do dever de casa	20 minutos	Perguntas e respostas sobre o vídeo	10 minutos
Aplicação de novo conteúdo	30-45 minutos	Prática guiada e independente e/ou atividade de laboratório	75 minutos
Prática guiada e independente e/ou atividade de laboratório	20-45 minutos		

Fonte: Bergamann e Sams (2012).

Conforme os autores supracitados, a utilização da metodologia ativa Sala de Aula Invertida ou *Flipped Classroom*, auxilia o aluno durante as aulas presenciais a praticar o assunto estudado em casa, diminuindo a quantidade de tempo explicando o conteúdo e focando em sua aplicação e resolução do problema, contribuindo para uma aprendizagem com mais qualidade, tendo o protagonismo do aluno durante as aulas.

É importante mencionar ainda, que Talbert (2017) *apud* Oliveira e Silva (2022), realizou estudos e atualizou os conceitos sobre Sala de Aula Invertida. O professor Talbert, ministrava disciplina de Cálculo I e observou a dificuldade dos alunos na compreensão das aulas expositivas, de forma que os discentes não tinham nenhum questionamento ou dúvida. Observavam, porém, não compreendiam, fazendo com que o professor ensinasse novamente sobre o assunto e tendo dificuldades na resolução dos exercícios propostos em sala. Para resolver este problema, Talbert iniciou a prática guiada: os estudantes tinham acesso ao conteúdo da disciplina antes da aula e resolviam as questões. As questões eram analisadas pelo professor para identificação das dificuldades de cada aluno e, posteriormente, trabalhadas em sala, presencialmente. Além disso, havia a possibilidade de agendar reuniões com o professor para sanar dúvidas e interagir nos fóruns de discussões.

Na sala de aula, o professor conta que os cinco minutos iniciais eram destinados para que os estudantes se reunissem em trios ou quartetos para discutir as tarefas realizadas na prática guiada. Posteriormente, outros cinco minutos eram destinados a abordar os padrões das concepções errôneas que tivessem

aparecido nas respostas enviadas pelos estudantes. Após isso, segundo o autor, entre 30 e 40 minutos restantes eram destinados à realização de alguma forma tarefa por metodologias ativas, em duplas ou em grupos. (Talbert, 2017 *apud* Oliveira; Silva, 2022, p. 13).

Portanto, cronologicamente a Sala de Aula Invertida, era desenvolvida há muitos anos, sendo um método aplicado em cursos e escolas, seja para o ensino médio, graduação ou pós-graduação. É um método sem fronteiras, que pode ser aplicado em diversas disciplinas, sempre objetivando um melhor ensino e incentivando o protagonismo dos alunos.

2.2.1 Aplicação da Sala de Aula Invertida

Para que a aplicação da metodologia ativa Sala de Aula Invertida obtenha êxito e alcance bons resultados, é necessário que o professor planeje antecipadamente toda a sua estrutura e o desenvolvimento. Portanto, é fundamental seguir três passos:

1º Planejamento: analisar o material que será abordado em sala e a plataforma *online* que será utilizada para inserir o material como, vídeos, *quizz*, e etc.; e preparar o aluno para esta metodologia.

2º Implementação: consiste na aplicação, de fato, da metodologia, que passa pelo momento *online*, que o aluno deverá estudar anteriormente todo o material disponibilizado pelo professor na plataforma para que tenha o conhecimento prévio do assunto; o momento presencial (sala de aula), que deverá ser utilizado para prática, questionamento e resolução de dúvidas sobre o assunto.

3º Avaliação do processo: é realizada a avaliação do encontro, que consiste em analisar os *feedbacks* dos alunos e/ou testes. (Honório; Scortegagna, 2017, p. 33).

Segundo a *Flipped Learning Network* (2014) *apud* Evangelista e Sales (2018, p. 570), para viabilizar esta metodologia, é imprescindível que o professor compreenda os quatro pilares norteadores, que são:

F- *Flexible environment* (Ambiente Flexível): proporcionar ao aluno a escolha de diferentes ambientes de aprendizagem, por exemplo, online e presencial, e avaliar essa aprendizagem do aluno, seja através de avaliações e/ou discursões.

L - *Learning culture* (Cultura de Aprendizagem): neste pilar o professor deixa de ser o detentor de todo o conhecimento passando a ser um intermediador, para que o aluno seja ativo e protagonista em sua aprendizagem.

I - *Intentional Content* (Conteúdo Intencional): é necessário um planejamento do material didático pelo professor para que esteja congruente com os objetivos de aprendizagem esperado.

P - *Professional educator* (Educador Profissional): apesar de contribuir para o protagonismo do aluno, o professor tem papel fundamental no ensino aprendizagem, portanto, é necessário realizar feedbacks com os alunos e propor tarefas para avaliação de desempenho do mesmo.

Para a inversão da sala de aula é necessário que o professor utilize plataformas tecnológicas para que seja inserido o conteúdo prévio da aula, fazendo com que aluno esteja com conhecimento do assunto que será abordado.

Vilanova (2021), em sua pesquisa que teve como título: Sala de Aula Invertida x Sala de Aula Tradicional: ensaio randomizado controlado no curso de técnico em Enfermagem, propôs algumas plataformas para auxiliar na Sala de Aula Invertida.

Quadro 3 – Plataformas para aplicação da Sala de Aula Invertida

Finalidade	Recursos/software
Produção de vídeos.	Camtasia Studio® Adobe Captivate® OBS Studio® Adobe Premiere®
Programas de apresentação (pode-se gravar voz sobre os slides).	Microsoft PowerPoint® Google Presenter® Google meet® Keynote®
Podcasts.	Microfone o telefone celular Audacity®
Vídeos disponíveis <i>on-line</i> .	ITunesU® YouTube® Vimeo® Dropbox® Google Drive® Microsoft OneDrive®
Ambientes virtuais de aprendizagem.	Moodle® Blackboard® Edmodo® EduClipper® Canvas® Google sala de aula®
Programas de comunicação síncrona.	Google Meet® WhatsApp® Zoom®
Interface para compartilhar material didático com o estudante.	Dropbox® Google Drive® Microsoft OneDrive®

Fonte: Vilanova (2021).

De acordo com Maganã (2022), a Sala de Aula Invertida tem diversos benefícios para o aluno, como: aperfeiçoamento da capacidade de aprendizagem, fazendo com que o aluno descubra sua melhor forma de aprender, favorecendo a aprendizagem autônoma e colaborativa; desenvolvimento de habilidades e

competências, aprimorando as habilidades interpessoais e de comunicação do aluno; personalização dos processos, para que o aluno descubra o seu ritmo de aprendizagem, afetando diretamente na motivação e no anseio por mais conhecimento, a personalização de avaliação como, interação com alunos, *feedbacks*, tira dúvidas, faz com que o aluno compreenda melhor o assunto abordado em sala; participação ativa, a partir do momento que o aluno é o protagonista, aumentam a motivação, a curiosidade e a autoconfiança; otimização do tempo, como a parte contextual do assunto em sala que está sendo invertido, ou seja, os alunos estudam em casa primeiro e após tiram dúvidas em sala, o tempo que era gasto abordando o assunto será utilizado para práticas, *feedbacks*, exercícios e dúvidas.

2.2.2 Limitações

Apesar de a Sala de Aula Invertida ter muitos benefícios para a aprendizagem dos alunos, existe também algumas limitações que podem ocorrer antes ou durante o processo de sua aplicação. Segundo Maganã (2022), pelo fato desta metodologia contribuir para o protagonismo do aluno, é necessário que tenha motivação para estudar, exigindo maior esforço e vontade de sua parte. Caso o aluno não tenha esta motivação, as demais etapas serão prejudicadas. Com relação ao professor, é necessário que tenha o domínio das plataformas digitais, pois, elas são essenciais para aplicação deste modelo de ensino.

Hennick (2014) *apud* Valente (2014, p. 81), relata que “[...] se já é difícil os alunos aprenderem com aulas expositivas no sistema tradicional, será ainda mais difícil aprender via atividades/plataformas online ou assistindo vídeos”. De acordo com Valente (2014), uma limitação na aplicação desta metodologia é a dependência da tecnologia, fazendo com que o aluno que dispõe de acesso aos recursos tecnológicos esteja a frente daquele que não possui. Outro ponto, é o aluno não se preparar antes da aula, fazendo com que as próximas fases de ensino desta metodologia não ocorram.

2.2.3 A Sala de Aula Invertida como Metodologia Ativa: vantagens, fundamentos e evidências

A adoção da Sala de Aula Invertida como metodologia ativa proporciona inúmeros benefícios, especialmente, para o curso de Ciências Contábeis, onde o mercado de trabalho exige um perfil dinâmico, adaptativo e resolutivo. Esta metodologia proporciona ao aluno uma preparação antes da aula, utilizando o tempo em sala como discursões, aprofundamento e aplicação de conceitos aprendidos.

Uma das principais vantagens é o desenvolvimento da autonomia, já que os alunos assumem um papel ativo no seu ensino aprendizagem, estimulando o senso crítico. (Magalhães, 2023). Além disso, segundo a pesquisa de Schnell; Fabriz e Walter (2017), a sala de aula invertida proporciona um maior engajamento do aluno em sala, como também, uma melhor interação com o professor, fortalecendo o vínculo social e contribuindo para aperfeiçoar a dinâmica de ensino/aprendizagem.

Colomo-Magaña; *Et. al.* (2020), abordam que algumas das vantagens é a clareza na compreensão dos conteúdos por parte dos discentes e a segurança na aplicação prática dos conhecimentos. Na pesquisa de Uchôa; *Et. al.* (2021), foi identificado uma maior colaboração entre colegas, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades interpessoais e trabalho em equipe.

E ainda, cabe mencionar que Hao e Lan (2023), evidenciaram a flexibilidade no processo de aprendizagem, permitindo que cada estudante organize seus estudos conforme seu ritmo, o que é um fator positivo, pois, pode-se perceber as particularidades dos alunos.

No quadro a seguir, são demonstradas pesquisas que evidenciam, constatam e formulam, que a Sala de Aula Invertida é uma metodologia ativa, proporcionando benefícios tanto para os alunos, como para os discentes, durante o processo de aprendizagem.

Quadro 4 – Evidências da SAI como Metodologia Ativa

Autores	Ano	Achados principais
Magalhães.	2023	Aponta a SAI como uma das principais metodologias ativas por envolver protagonismo e resolução de problemas.
Colomo-Magaña; <i>Et. al.</i>	2020	Destaca a reorganização da aula e o aumento do engajamento discente.

Santos; Castaman.	2022	Classificam a SAI como uma metodologia ativa voltada à prática e contextualização
Uchôa; <i>Et. al.</i>	2021	Relata que a SAI proporciona maior interação e motivação dos estudantes com o modelo invertido.
Schnell; Fabriz; Walter.	2017	Apontam aumento do protagonismo discente e melhora na relação aluno-professor.
Hao; Lan.	2023	Relatam o impacto positivo na motivação e o engajamento no ensino superior.

Fonte: elaborado pela autora (2025)

Portanto, a Sala de Aula invertida é um método de ensino aplicado e validado por diversos autores, principalmente, no ensino superior, contribuindo para a formação de profissionais mais ativos. Toda via, a Sala de Aula Invertida, juntamente com outras metodologias, como o estudo de caso e PBL, agrega mais valor ao ensino e traz dinamismo e protagonismo para o aluno.

2.3 TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO

A motivação é o fator fundamental para que se alcance os objetivos desejados. Durante o ensino/aprendizagem não é diferente, a presença da motivação no discente é relevante para almejar bons resultados, seja nas notas, desempenho, autonomia. A motivação contribui impulsionando o aluno para níveis cada vez mais avançados e mais comprometido.

Portanto, para compreender as motivações humanas é necessário compreendermos a teoria da autodeterminação, já que a mesma tem a finalidade de resolver questões epistemológicas (Silva; *Et. al.* 2010). Os estudos sobre motivação surgiram desde 1890, com William James, onde afirmava que os comportamentos são motivados por instintos herdados biologicamente, propondo assim a teoria da motivação. Em 1968, Porter e Lawler, desenvolveu os dois tipos de motivação, a intrínseca e extrínseca. Nos anos 80, iniciou os estudos sobre a motivação na aprendizagem com Yamauchi (1980), Harter (1981) e Deci e Ryan (1985), com a Teoria da Autodeterminação. (Leal, *Et. al.* 2012).

A Teoria da Autodeterminação se relaciona com a área da psicologia que se concentra na motivação intrínseca e extrínseca das pessoas para a realização de determinadas atividades. Desenvolvida por Edward L. Deci e Richard M. Ryan, na década de 1980, essa teoria propõe que os indivíduos possuem uma tendência natural para buscar desafios, explorar novas habilidades e se autodirigir, desde que tenham

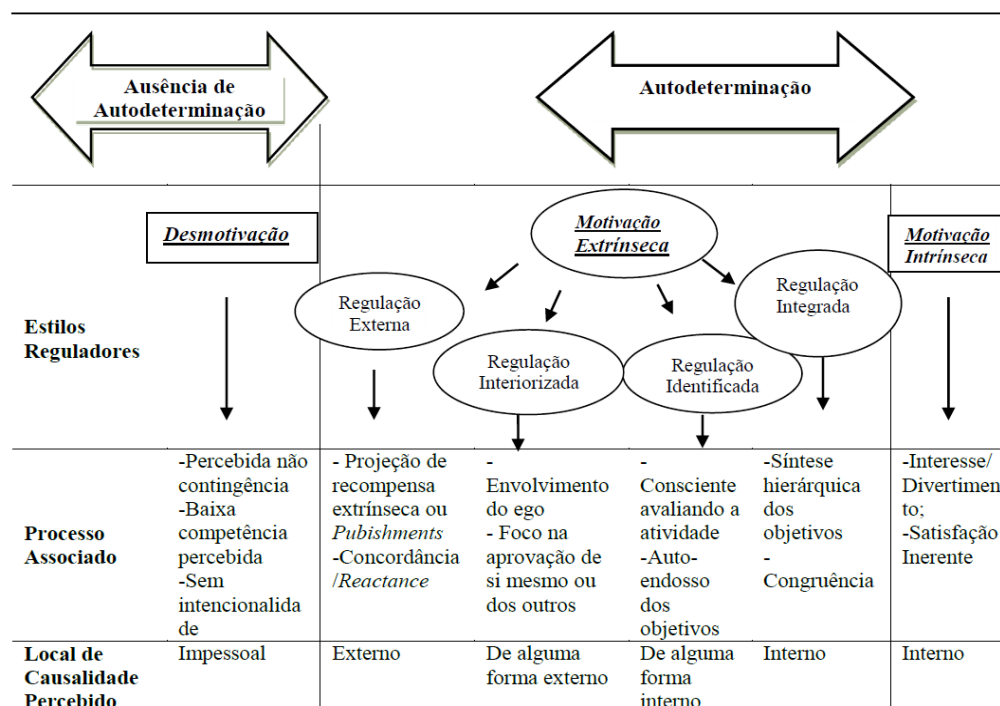
suas necessidades psicológicas básicas atendidas, que são autonomia, competência e pertencimento (relacionamento), essas necessidades são “nutrientes psicológicos” para a integridade e bem-estar do indivíduo. (Deci; Ryan, 2000).

Com relação aos conceitos das necessidades básicas, segundo Deci e Ryan (2000), a Autonomia refere-se ao interesse no desenvolvimento das próprias ações e decisões; a Competência, desenvolve no indivíduo o sentimento de autoeficácia ao lidar com desafios e alcançar objetivos; por último, o Pertencimento (relacionamento), este retrata a necessidade de conexões, networking com outras pessoas. O desenvolvimento dessas necessidades contribui para o aumento da motivação intrínseca e um melhor desempenho em diversas áreas da vida.

No entanto, além desses dois tipos de motivações extrínsecas e intrínsecas, existe a desmotivação e dentro da motivação extrínseca, há vários outros fatores que contribuem para esse tipo de motivação, já que nesta os fatores externos influenciam diretamente para que as pessoas realizem determinada coisa. (Deci; Ryan, 2000).

Apesar do foco em dois tipos de motivação, extrínseca e intrínseca, Deci e Ryan (2000) compreenderam que estes dicotômicos eram simplistas pois, mesmo o indivíduo tendo uma motivação extrínseca, não significa que não seja autodeterminado, ou seja, mesmo tendo fatores externos motivando para a realização de algo, não impede de ter autonomia e liberdade para realização de suas escolhas. (Boruchovitch, 2008).

Assim, foi desenvolvido o *Continuum de Autodeterminação*, demonstrando cada fase de motivação, aumentando o nível desde a desmotivação, motivação extrínseca, que variam com base nas regulações externas e internas, e motivação intrínseca. A figura 1 representa as referidas fases da motivação, segundo Deci e Ryan (2000).

Figura 1: *Continuum* de Autodeterminação

Fonte: Lopes, *Et. al.* (2015)

Para compreender o *Continuum*, é preciso analisar que o indivíduo possui duas fases de motivação, a ausência de autodeterminação, onde não existe motivação (ausência de autodeterminação) e a motivação (autodeterminação). Além disso os estilos reguladores, que são como as pessoas agem de determinada maneira, dependendo do contexto ou das influências externas ou internas; Os processos associados apresentam elementos psicológicos que caracterizam cada estágio de motivação e o local de causalidade percebido demonstra onde está a origem de sua motivação, que existem três tipos, Impessoal: Onde os comportamentos não fazem diferença, por exemplo, um estudante não quer estudar porque sente que vai reprovar em determinada matéria; Externo: Suas ações dependem das recompensas oferecidas, exemplo, um aluno só tira notas boas se os pais deixarem ir para uma festa, ou alguma outra recompensa; Interno: A motivação vem de si, o indivíduo se sente motivado e realiza as suas ações de forma prazerosa, exemplo, um aluno que estuda determinada disciplina porque gosta e quer aprender mais. (Silva; *Et. al.* 2010; Lopes; *Et. al.*, 2015; Borges; Miranda e Freitas, 2017).

Com relação aos níveis de motivação com base no *Continuum*, na Desmotivação o indivíduo não encontra valor ou razão para realizar uma atividade, não

existe processos reguladores porque não há o que motive. A motivação extrínseca tem quatro níveis que variam do menos até o mais motivado, que são:

Quadro 5 – Tipos de motivação extrínseca

Regulação Externa.	Este tipo de motivação é totalmente voltado por uma recompensa, ou seja, a razão da realização de determinada ação é totalmente externa. Por exemplo, um aluno está estudando em um fim de semana porque os pais iram recompensa-lo com uma mesada, consequentemente irá realizar a tarefa, não por livre vontade e sim por uma recompensa.
Regulação Introjetada.	Nesta situação, o indivíduo tende a ter um autocontrole para que possa agradar ou se encaixar em algum ambiente, as ações são realizadas para evitar culpa. Por exemplo, um aluno se dedica na escola para não desobedecer aos pais, e assim não carregar um sentimento de culpa.
Regulação Identificada.	Neste nível, é iniciado as formas mais autônomas de motivação. Na Regulação Identificada, o indivíduo reconhece a importância de realizar determinada ação, porém sua motivação ainda continua sendo externa. Por exemplo, um aluno de ciências contábeis estuda este curso porque pensa em ser um grande contador, ou seja, almejando no futuro valores e reconhecimento profissional.
Regulação Integrada.	Esta fase é um dos mais altos níveis de autonomia e mais próxima da motivação intrínseca, as ações não são realizadas por obrigações, porém ainda continua sendo motivada por fatores externos, pois o centro desta motivação ainda está na realização pessoal, provenientes da realização de atividades. Por exemplo, quando um aluno que participa de eventos, congressos sem necessidade de notas extras.

Fonte: Lens; Matos e Vansteenkiste (2008); Guimarães e Bzuneck (2008).

Finalmente, a motivação intrínseca é o mais alto nível de motivação, pois, as ações realizadas pelo indivíduo não estão ligadas a recompensas, e sim, ao prazer e a satisfação. Este nível, em um aluno de graduação, é difícil de ser alcançado, mas não impossível. Segundo os estudos de Inácio; Scheline e Noronha (2021), o aluno intrinsecamente motivado está sempre em busca de novidades e desafios, contribuindo no processo de aprendizagem e alcançando um melhor desempenho escolar.

Segundo a referida teoria, a motivação intrínseca envolve pessoas fazendo uma atividade, porque elas acham interessante tal atividade e sentem satisfação espontânea no seu desempenho. Motivação extrínseca, ao contrário, exige uma instrumentalidade entre a atividade e algumas consequências separáveis, como recompensas tangíveis ou verbais. A satisfação não vem da atividade em si, mas sim das consequências extrínsecas produzidas pela atividade. (Leal, *Et. al.*, 2012, p. 28).

Para que os alunos consigam atingir a mais alta motivação (intrínseca), é interessante que o ambiente escolar esteja condizente com as necessidades psicológicas básicas, cultivando o interesse pessoal, a autonomia e a competência

(Deci; Ryan, 2000). Contudo, existem algumas estratégias para promover um ambiente com uma maior motivação, tais como:

Quadro 6 – Promovendo motivação no ambiente escolar.

Promover a autonomia.	Incentivar a iniciativa do aluno e desenvolver atividades que o desafiem para que tome decisões.
Tornar o conteúdo relevante.	Incentivar a mostrar conteúdos contextualizados, para se conectar com a vida do aluno, trazendo, por exemplo, estudos de casos, para promover um aprendizado mais significativo.
Despertar a curiosidade.	Incentivar a participação do discente e reconhecer o pensamento do aluno; conhecer os motivos dos alunos, sejam eles intrínsecos ou extrínsecos.

Fonte: Gagné e Deci (2005); Inácio; Scheline e Noronha (2021); Boruchovitch (2008); Santana Júnior (2023); Pedersini; Antonelli e Petri (2019).

Quando o docente identifica a motivação do aluno, seja extrínseca ou intrínseca, será mais vantajoso para o mesmo, tendo em vista a busca de estratégias para serem aplicadas dentro da sala de aula que motivem o aluno até o ponto de chegar na mais alta motivação, que é a intrínseca. (Gagné; Deci, (2005); Inácio, Scheline; Noronha, (2021); Boruchovitch, (2008); Santana Júnior, (2023); Pedersini; Antonelli; Petri, (2019)).

2.4 ESTADO DA ARTE

As transformações na educação de ensino superior e no mercado de trabalho impulsionam os estudos voltados para as metodologias de aprendizagem, que visam o engajamento e a autonomia do aluno, dentre elas, a Sala de Aula Invertida, cuja proposta é utilizar a sala de aula para um momento mais interativo e prático, deslocando o momento expositivo para fora de sala de aula. (Hu; *Et. al.* 2022).

As pesquisas voltadas para a Teoria da Autodeterminação, por Deci e Ryan (2000), vêm crescendo substancialmente com o interesse em identificar a motivação dos alunos pela forma como o ensino é estruturado. A Teoria da Autodeterminação aponta que para engajar o aluno, é necessário que o ambiente proporcione as três necessidades psicológicas básicas: autonomia, competência e relacionamento social. (Deci; Ryan, 2000).

A partir deste panorama, foram realizadas buscas de artigos, com os seguintes critérios de inclusão: artigos publicados nos últimos cinco anos; em português ou inglês; alinhados ao tema da pesquisa, ou seja, versando sobre autodeterminação,

sala de aula invertida e metodologias ativas. Segue o quadro com os principais estudos encontrados:

Quadro 7 – Estado da arte

Autores / Ano	Título	Objetivo	Método	Principais achados
Hu, <i>Et. al.</i> (2022).	Active learning in flipped classroom environments	Analisar os efeitos da sala de aula invertida, sobre o desempenho acadêmico dos estudantes e suas experiências de aprendizagem.	Experimental, dividido em duas turmas, uma com o método tradicional e outra com a sala de aula invertida. A amostra teve 82 participantes. A coleta de dados se deu através de questionário e provas aplicadas a ambos os grupos.	Melhoria significativa no desempenho do aluno, na metodologia invertida. Os alunos tiveram um maior envolvimento nas atividades e aumento de autonomia na aprendizagem, tendo maior clareza dos conceitos, interativa e motivação aumentada. Um desafio encontrado foi a gestão do tempo.
Colomo-Magaña <i>Et. al.</i> (2020).	Students' attitude towards the flipped classroom model in higher education.	avaliar o impacto da metodologia de Sala de Aula Invertida, sobre o desempenho acadêmico dos alunos e seus níveis de engajamento.	Experimental. A amostra se deu através de dois grupos de estudantes de cursos distintos, um com método tradicional e outro com a sala de aula invertida. A coleta de dados se deu através de questionários.	Os dados coletados indicaram maior envolvimento, participação ativa e proatividade por parte dos alunos na metodologia invertida. Como também, uma melhora na compreensão dos conteúdos, promovendo autonomia no processo de aprendizagem.
Pretorius, (2024).	Fostering student motivation in flipped classrooms.	Avaliar a percepção dos estudantes sobre a sala de aula invertida, compreendendo como esta metodologia influencia no engajamento, motivação e	Quantitativo, com 183 participantes de graduação em diferentes áreas. Aplicado um questionário estruturado com escolas Likert, como também foi inserido questões abertas para captar	Os estudantes demonstraram alta satisfação com a metodologia sala de aula invertida, do que método tradicional. Identificados altos níveis de engajamento entre os alunos, e uma maior

		desenvolvimento acadêmico.	percepções qualitativas. Na análise dos dados utilizou estatística descritiva e inferencial, e análise temática para dados qualitativos.	motivação em estudar os conteúdos previamente os conteúdos.
Santos; Pavão e Borges, (2021).	Motivação no ensino superior: uma análise a partir da TAD.	Compreender a relação entre autonomia pedagógica e autodeterminação docente.	Qualitativa, exploratória. Aplicou questionários abertos e fechados com professores de educação básica. A análise dos dados se deu através de análise de conteúdo de Bardin.	Constata que a autonomia pedagógica, a liberdade que o aluno tem de fazer escolhas no processo de aprendizagem, favorece a motivação. Os professores relataram maior segurança nas decisões metodológicas e maior sentido no trabalho docente.
Koçyiğit e Baskan, (2022).	Accounting instructors' perspectives on flipped classroom	Investigar as percepções de docentes da área de Contabilidade sobre o uso da metodologia de Sala de Aula Invertida (Flipped Classroom), examinando seus benefícios, desafios e sugestões para implementação.	Estudo qualitativo com abordagem descritiva, entrevista com 9 professores de diferentes universidades, analisando os dados através da análise de conteúdo.	Os docentes condisseram a sala de aula invertida como uma abordagem eficaz, na promoção da autonomia, responsabilidade e engajamento. A metodologia favorece o desenvolvimento de habilidades práticas, fundamentais na formação contábil.

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Diante dos trabalhos analisados, é notório que muitos estudos abordam os benefícios da sala de aula invertida, das metodologias ativas e da Teoria da Autodeterminação. Todavia, há poucos estudos que estabelecem a conexão da Teoria da Autodeterminação e a aplicação da Sala de Aula Invertida em curso de Ciências Contábeis, principalmente, na percepção dos estudantes, entre o método expositivo e ativo.

Portanto, o diferencial desta pesquisa é a união das três dimensões: motivação, metodologias e ensino contábil, através de uma abordagem qualitativa, centrada na experiência do discente de duas turmas. Assim, a proposta consiste em compreender como a estrutura da aula pode afetar o engajamento, a autonomia e o relacionamento dos alunos, contribuindo para práticas pedagógicas e futuras investigações sobre aprendizagem no ensino superior.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa visa analisar a percepção dos estudantes das turmas 2023.1 e 2024.1, do curso de graduação em Ciências Contábeis, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), sobre o processo de aprendizagem na disciplina de Prática Empresarial I, ministrada no 4º período, considerando suas experiências nos modelos de ensino expositivo e invertido, à luz da Teoria da Autodeterminação. Com isso, o presente estudo busca descrever a compreensão dos alunos, tendo em vista suas crenças e valores sobre a aplicação desta metodologia comparando com o método expositivo de ensino e a motivação dos mesmos. Logo, o presente trabalho tem uma abordagem qualitativa.

Segundo Flick (2009, p. 53), “De modo diferente da pesquisa quantitativa, os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção do conhecimento”. Portanto, o pesquisador atua não apenas como observador, mas também, como mediador e interlocutor no processo de construção da realidade pesquisada.

Quanto aos objetivos, classifica-se como descritiva, pois, segundo Gil (2002), a presente pesquisa almeja descrever características de uma população, além disso, encontrar características em determinado grupo. A pesquisa descritiva é indicada quando se pretende caracterizar determinados fenômenos ou populações, o que implica diretamente no propósito deste trabalho.

3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi aplicada com estudantes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), no ano de 2025, tendo como critério os alunos que cursaram a disciplina de Prática Empresarial I, nos semestres 2023.1 e 2024.1. A escolha destas turmas foi de forma intencional, tendo em vista que cada uma vivenciou metodologia distintas: a turma de 2023.1 teve aulas expositivas e a turma 2024.1, aulas invertidas.

O curso conta com quase 50 alunos devidamente matriculados nas duas turmas, mas apenas 22 aceitaram participar. A seleção foi por conveniência, considerando o acesso a turma. Nesta pesquisa foi utilizado como método a amostragem intencional, que consiste em compreender as experiências e percepções dos alunos sobre uma metodologia ativa, exigindo que o participante tenha vivenciado o fenômeno. Segundo Campos e Saidel (2022, p. 44), “A amostragem consiste na indicação deliberada de participantes típicos da população, baseando-se na capacidade do pesquisador em reconhecer características desses indivíduos em propiciar dados relevantes para análise”.

Além da característica do participante da pesquisa, existem critérios claros para sua inclusão, que são os alunos que cursaram a disciplina de Prática empresarial I, nos anos 2023.1 e 2024.1. A escolha desse tipo de amostragem está alinhada ao propósito qualitativo da pesquisa, que valoriza a representatividade por interesse intrínseco, ou seja, a capacidade do participante de atribuir sentidos e significados ao objeto estudado, e não, a representatividade numérica da população. (Campos; Saidel, 2022).

3.3 ASPECTOS ÉTICOS E LEGAIS

A presente pesquisa foi devidamente submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), conforme preconiza a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta as diretrizes e normas para pesquisas envolvendo seres humanos. O protocolo da pesquisa, intitulado “Percepção dos alunos de Ciências Contábeis em relação à metodologia ativa sala de aula invertida”, sob a responsabilidade da pesquisadora Thallia Oliveira Ferreira, foi aprovado pelo CEP sob o número de parecer 7.521.597 e CAAE 83956824.4.0000.5537.

O estudo envolveu alunos regularmente matriculados no curso de Ciências Contábeis, na disciplina de Prática Empresarial I, e observou os princípios éticos fundamentais, tais como: o respeito à autonomia dos participantes, a garantia da confidencialidade das informações, o uso de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como, a minimização dos riscos e a maximização dos benefícios. O projeto foi considerado de risco mínimo, tendo sido aprovadas as

medidas propostas para salvaguardar o bem-estar dos participantes, incluindo o manejo das informações sensíveis, o sigilo das falas obtidas por gravações de áudio e o livre consentimento dos discentes para participantes. A seguir, apresentamos o *print* da tela no *site* da Plataforma Brasil, onde foi submetido a pesquisa para apreciação ética.

Figura 9 – Print da tela do site da Plataforma Brasil.

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS EM RELAÇÃO A METODOLOGIA ATIVA SALA DE AULA INVERTIDA
Pesquisador Responsável: THALLIA OLIVEIRA FERREIRA
Área Temática:
Versão: 2
CAAE: 83956824.4.0000.5537
Submetido em: 14/03/2025
Instituição Proponente: Departamento de Ciências Contábeis
Situação da Versão do Projeto: Aprovado
Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Comprovante de Recepção: PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_2418638

DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

- Versão Atual Aprovada (PO) - Versão 2
 - Pendência Documental (PO) - Versão 2
 - Curriculo dos Assistentes
 - Documentos do Projeto
 - Comprovante de Recepção - Submis
 - Cronograma - Submissão 6
 - Folha de Rosto - Submissão 6
 - Informações Básicas do Projeto - Su
 - Outros - Submissão 6
 - Projeto Detalhado / Brochura Investi
 - TCLE / Termos de Assentimento / Ju
 - Apreciação 6 - Universidade Federal do

Tipo de Documento	Situação	Arquivo	Postagem	Ações
-------------------	----------	---------	----------	-------

Fonte: Site da Plataforma Brasil

3.4 COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada através do grupo focal, com entrevista semiestruturada, permitindo uma exploração aprofundada das experiências e percepção dos discentes. Conforme leciona Flick (2009), este método é ideal para otimização de tempo e altamente eficaz, pois, os participantes tendem a controlar e a contrabalancear uns aos outros, logo, elimina opiniões falsas ou radicais”.

Esta técnica foi escolhida por se adequar a proposta da pesquisa, que busca compreender, a partir da percepção dos discentes, como se deu o processo de aprendizagem na disciplina de Prática Empresarial I, em dois contextos distintos: aulas expositivas (2023.1) e metodologia ativa (2024.1).

O recrutamento foi realizado por convite direto aos alunos elegíveis, garantindo que a participação acontecesse de maneira voluntária. O convite foi realizado em sala,

ênfatizando que não haveria exposição pública de dados pessoais, conforme estabelece a Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS.

Os alunos interessados foram encaminhados para uma sala silenciosa e orientados sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa, e os seus direitos e garantias éticas. Após essa introdução, foi disponibilizado o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE) e autorização para gravação de voz, para leitura e assinatura, garantindo que todos os participantes tivessem plena compreensão acerca da pesquisa. Após a assinatura de todos os participantes teve início a entrevista através do grupo focal, dividido em dois grupos, turma 2023.1 e 2024.1, com 30 minutos de duração cada uma.

Para garantir a organização da coleta dos dados, foi utilizado um roteiro de perguntas previamente elaborado, abordando temas como: percepção sobre a metodologia, engajamento na disciplina e impacto na motivação para a aprendizagem. A seguir o roteiro da entrevista:

Quadro 8 – Roteiro da entrevista

BLOCO TEMÁTICO	PERGUNTAS
1 Aula expositiva	1 Como foi sua experiência com a disciplina de Prática Empresarial I? 2 Você sentiu que tinha liberdade para estudar no seu ritmo ou preferia quando o professor conduzia todo o processo? 3 Como era seu envolvimento nas aulas? Você se sentia engajado(a) e participativo(a) ou mais como ouvinte?
2 Sala de Aula Invertida (Metodologia Ativa)	1 Como foi para você assistir aos vídeos antes da aula e chegar já com contato prévio com o conteúdo? 2 O que você achou de usar o tempo da aula para tirar dúvidas e fazer atividades práticas com o sistema? 3 Você se sentiu mais responsável ou envolvido(a) nesse modelo? Pode contar como isso aconteceu?
3 Teoria da Autodeterminação (Motivação)	Pilar 1 – Autonomia Você sentiu que teve liberdade para organizar seus estudos do jeito que preferia? Pode contar como foi na sua rotina com essa disciplina? Pilar 2 – Competência Durante essa disciplina, você se sentiu capaz de entender o conteúdo e resolver as atividades? Teve algum momento que se sentiu mais ou menos confiante? Pilar 3 – Relacionamento (vínculo social) Como foi sua interação com os colegas e com o professor durante a disciplina? Isso te ajudou ou dificultou em algo nas aulas? Motivação: O que te motivou a participar e se envolver (ou não) nas atividades e estudos dessa disciplina? Pode contar como foi isso para você durante o semestre?

Fonte: Adaptado de Bergmann e Jonathan (2012); Furlan e Meryllisa (2016); Leal (2013); Colomo-Magaña; *Et. al.* (2022); Ryan e Edward (2017); Valente (2014).

Em relação a triangulação, apesar de ter sido utilizada apenas uma técnica de coleta de dados, o grupo focal, que está relacionado a triangulação metodológica, consideramos que a escolha foi exitosa. Nesta pesquisa, houve a utilização da triangulação teórica, que é evidenciada pelo uso de dois conceitos principais: a Teoria da Autodeterminação, utilizada para entender diferentes níveis de motivação e a Sala de Aula Invertida, uma metodologia ativa, como proposta no ensino da contabilidade. O cruzamento dessas duas perspectivas, além de analisar a percepção dos alunos perante os métodos de ensino, interpreta como diferentes métodos podem favorecer ou dificultar a satisfação das necessidades psicológicas básicas, fundamentais para os ambientes educacionais. (Flick, 2009).

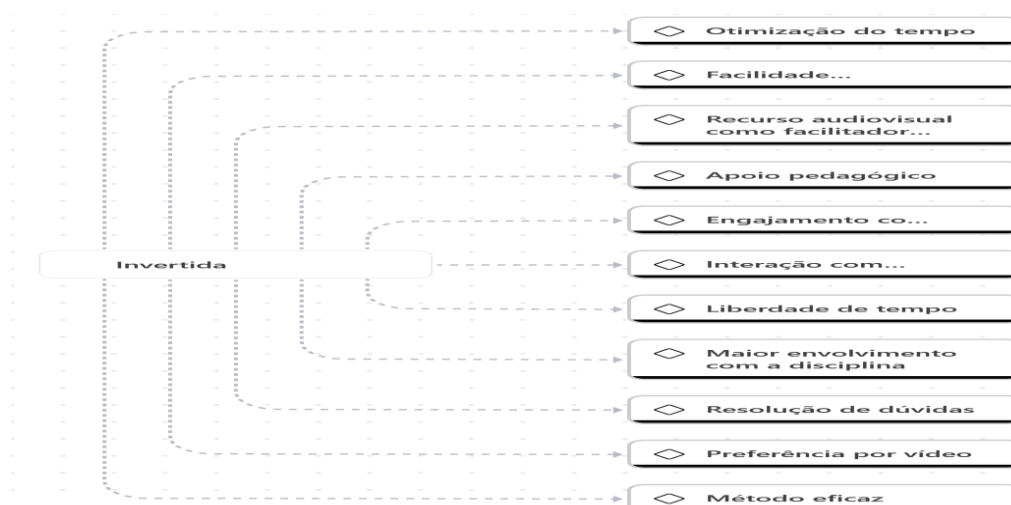
3.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo de Bardin, que permite uma análise sistemática e rigorosa dos dados, composta por três fases: pré-análise, com a organização dos dados da entrevista; exploração do material, realizando a codificação e categorização do material, utilizando o programa Atlas.Ti; e tratamento dos resultados, momento em que é feita a interpretação dos dados obtidos e codificados com base no referencial teórico. (Valle; Ferreira, 2023).

A utilização do programa Atlas.Ti possibilitou uma organização eficiente dos códigos e categorias, mediante uma análise visual dos trechos e códigos importantes, através de redes e nuvens de palavras. Após a análise do grupo focal das duas turmas foi realizada a codificação e a pós-categorização, que foram desenvolvidas com base nos objetivos da pesquisa, e possibilitou nove grupos de códigos: expositivo; invertido; ambiente autodeterminado – método invertido; ambiente autodeterminado – método expositivo; desafios da sala de aula invertida; desafios do método expositivo; dificuldades na disciplina; motivação para cursar a disciplina – método invertido; e motivação para cursar a disciplina – método expositivo.

A seguir, as análises serão demonstradas através de Redes, desenvolvidas pelo programa Atlas.Ti, que são figuras que permitem visualizar e organizar o pensamento analítico através de organogramas que representam as relações das categorias e códigos, identificados nos trechos do grupo focal das duas turmas.

Figura 2 – Percepção do método invertido



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A figura 2 representa a rede de códigos da turma 2024.1, que foi submetida a sala de aula invertida, na disciplina de Prática Empresarial I, que resume as principais falas dos alunos no grupo focal através de códigos e cada um deles representa a percepção dos alunos sobre este método de ensino.

Durante o grupo focal, os alunos responderam que o método invertido proporcionava o gerenciamento do tempo, pois, eles assistiram os vídeos, realizaram a tarefa e levaram para sala de aula para analisar o que foi feito e solucionar as dúvidas. Tais procedimentos estão alinhados com os estudos de Santos, *Et. al.* (2023), que evidenciam que o ensino invertido favorece a gestão do tempo e utiliza o espaço das aulas para a resolução de problemas.

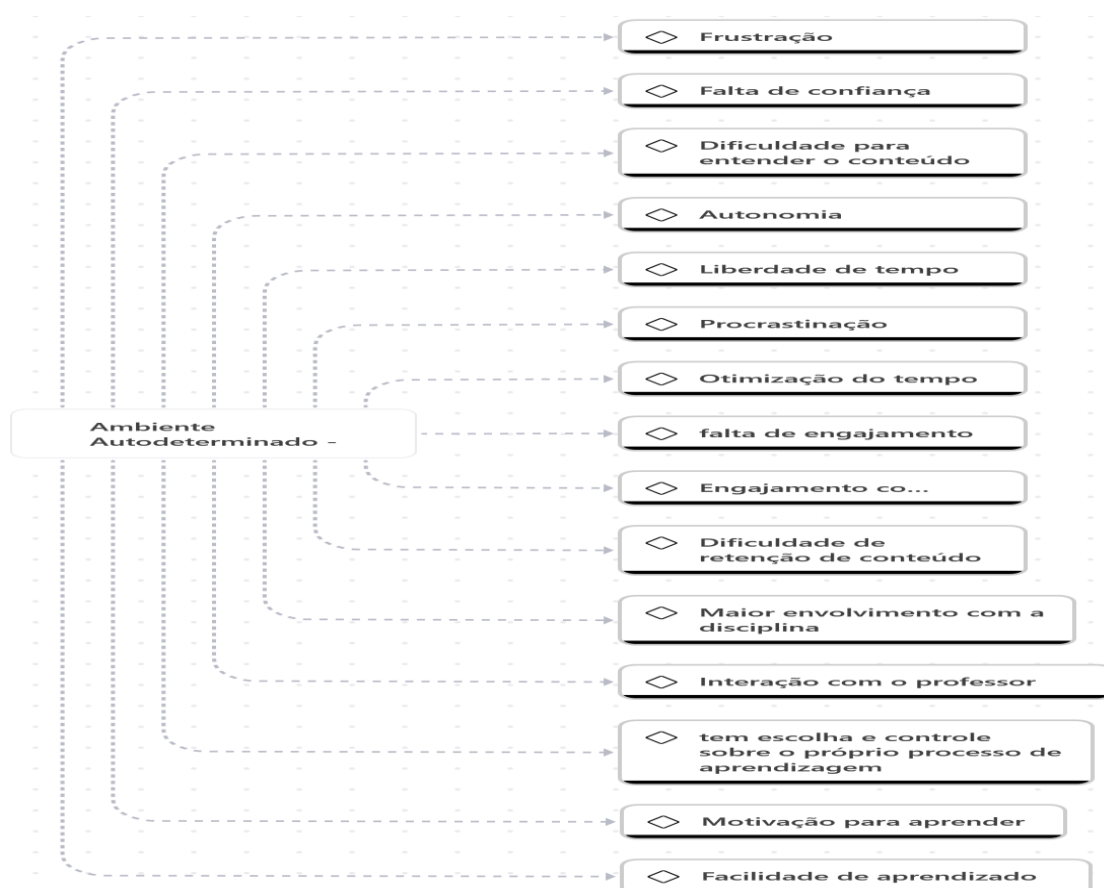
Durante o grupo foi relatado também a facilidade que os vídeos trouxeram para o entendimento dos lançamentos contábeis, sendo recursos que são considerados como ferramentas pedagógicas, suprimindo a falta de estrutura dos laboratórios. Segundo Ferreira, *Et. al.* (2021), esses recursos audiovisuais contribuem para uma melhor aprendizagem ativa e fixação de conteúdo.

Através do método invertido, os alunos obtiveram: um melhor apoio pedagógico; foi favorecido o engajamento entre os estudantes; boa interação com o professor; flexibilidade de horário, realizando as tarefas em qualquer lugar, porém, um dos alunos relatou que, muitas vezes, deixava para realizar as atividades em cima da

hora, não conseguindo gerenciar o seu tempo, sendo um dos desafios do método invertido.

Portanto, através dos códigos analisados, os alunos demonstram um bom engajamento com a utilização deste método, proporcionando mais liberdade, flexibilidade e apoio tecnológico, o que reforça os pilares fundamentais da Teoria da Autodeterminação: autonomia, competência e vínculo. Os relatos dos alunos se coadunam com os achados da literatura analisada, validando o método como eficaz, ainda que dependente de uma infraestrutura mínima para seu pleno funcionamento, que foi um dos desafios encontrados nos dois métodos.

Figura 3 – Análise do ambiente de aprendizagem (Método Invertido)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Ao analisar o ambiente autodeterminado do método invertido, associando a fala dos estudantes, é notório a presença de códigos que fazem parte das necessidades psicológicas básicas propostas pela Teoria da Autodeterminação, a qual propõe que os indivíduos possuem uma tendência natural para buscar desafios, explorar novas

habilidades e se autodirigir, desde que tenham suas necessidades psicológicas básicas atendidas, que são autonomia, competência e pertencimento (relacionamento), necessidades essas que são “nutrientes psicológicos” para a integridade e bem-estar do indivíduo. (Deci; Ryan, 2000).

A figura 3 deixa evidente o sentido da autonomia e interação social e, em menor grau, a competência. Os alunos relataram que os vídeos proporcionaram a liberdade de estudar em seu próprio ritmo, que é uma característica forte da autonomia. Nas palavras de um dos sujeitos da pesquisa:

Aluno 4: “As aulas em vídeo pra mim ajudaram bastante [...] durante a aula eu conseguia prestar atenção como ela fazia e tentava acompanhar, mas em casa eu realmente fazia os lançamentos”.

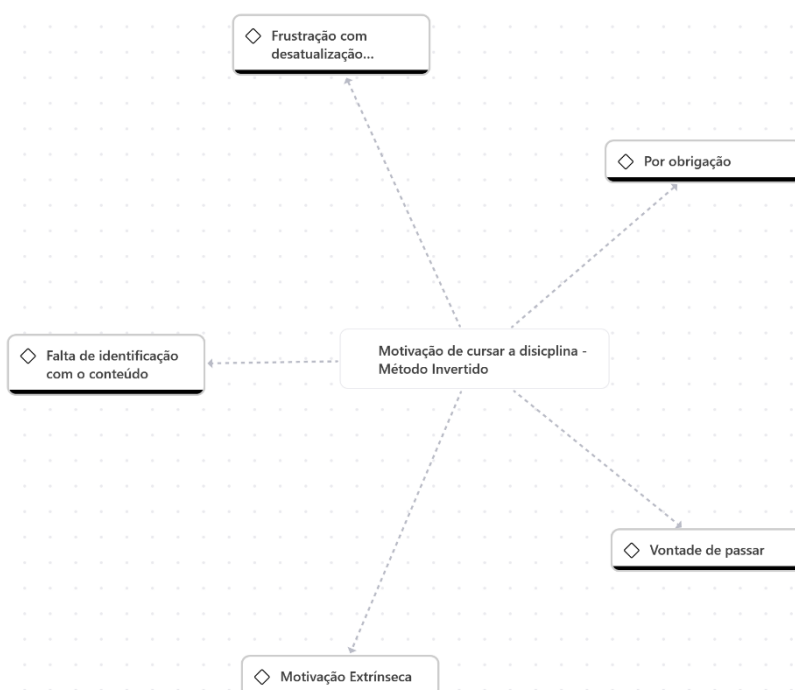
Segundo Lens, *Et. al.*, (2008), esta liberdade contribui para que os alunos gerenciam o próprio processo de aprendizagem. Portanto, é importante criar ambientes em que os discentes tenham controle sobre o “porquê” e “como” aprender, contribuindo para uma motivação autodeterminada.

A competência, outro pilar das necessidades básicas para um ambiente autodeterminado, foi desenvolvida mediante o relato dos alunos que conseguiram ter uma compreensão prática sobre a disciplina, facilidade no aprendizado e maior envolvimento. Conforme Gagné e Deci (2005), o sentimento de competência é fortalecido quando o aluno percebe o seu progresso e domínio de suas tarefas.

No quesito relacionamento, alguns alunos relataram ter um bom relacionamento com os colegas de turma. Porém, um deles, em específico, respondeu que sentiu dificuldade porque, pelo fato de ele trabalhar, teve que frequentar as aulas pela manhã, com outra turma, onde não conhecia bem as pessoas. No entanto, a interação entre os alunos foi bem valorizada, principalmente, em momentos de dificuldade com o sistema. De igual forma, a interação com a professora foi essencial para o bom desenvolvimento das tarefas.

De acordo com a pesquisa de Koçyiğit e Baskan (2022), que utilizaram a sala de aula invertida em sua pesquisa no ensino de contabilidade, foi observado que houve um aumento da autonomia e do domínio dos alunos, proporcionando uma melhor compreensão da disciplina. Porém, os alunos enfrentaram desafios durante a disciplina por falta de infraestrutura, que foi um dos achados desta pesquisa.

Figura 4 – Motivação para cursar a disciplina (Método Invertido)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A figura 4 retrata as respostas dos alunos no momento que foram perguntados sobre a motivação para cursar a disciplina. A maioria relatou que cursou apenas por obrigação e para cumprir a grade do curso, não se sentiam motivados ou empolgados para estudar esta matéria. Mesmo com o método ativo, os estudantes ainda manifestaram motivações predominantemente extrínsecas.

Embora o modelo invertido tenha o intuito de desenvolver autonomia e participação ativa ao estudante, os dados indicam que a motivação dos participantes permaneceu predominantemente extrínseca. O código “por obrigação” surgiu com frequência nas entrevistas analisadas, indicando que a decisão de cursar a disciplina estava vinculada à exigência curricular, e não, a um interesse genuíno.

Depoimentos como “foi por obrigatoriedade mesmo” e “só fiz a disciplina para concluir a grade” reforçam essa percepção. De acordo com Gagné e Deci (2005), esse tipo de motivação é considerado controlado e com níveis baixos no *continuum* da autodeterminação, o que pode impactar negativamente na aprendizagem significativa e no envolvimento com o conteúdo.

Outro elemento citado pelos os alunos foi a “vontade de passar”, o que é evidência também de uma motivação extrínseca, ligada ao desejo de obter uma nota ou avançar no curso. Além disso, os alunos retrataram que houve uma “frustração com a desatualizado do conteúdo”, se referindo ao *layout* do sistema utilizado na disciplina de prática.

Outro fator destacado foi a falta de identificação com o conteúdo. Um dos entrevistados relatou que não ter uma vivência nos setores fiscal e contábil gerou uma grande frustração, pois, sentia dificuldade de entender e manusear o sistema. Essa não é uma realidade de desmotivação ocasionada pela falta de prática não é algo incomum. Santos, *Et. al.*, (2022), mostraram que a ausência de conexão entre o conteúdo estudado em sala de aula e os objetivos pessoais do aluno prejudica o desenvolvimento da motivação identificada. Essa motivação identificada seria aquela em que o sujeito reconhece a importância da atividade para seus próprios objetivos e valores, mesmo que ela não seja intrinsecamente prazerosa.

Com base na Teoria da Autodeterminação, é possível analisar que a sala de aula invertida proporcionou um ambiente autodeterminado. No entanto, alguns alunos não tiveram a motivação intrínseca durante a disciplina. Portanto, o formato de ensino invertido não conseguiu estimular totalmente um senso de motivação mais autônomo nos estudantes, ou seja, continuaram dependendo de incentivos externos como a necessidade de cumprir tarefas, o que gerou sentimentos de desânimo e falta de interesse. Tal cenário realça que o sucesso desse método não se resume ao seu planejamento, mas também, à forma como é aplicado, ao apoio dos professores e à importância que os alunos atribuem ao material apresentado.

Figura 5 – Nuvem de palavras (Método Invertido)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A nuvem de palavras geradas a partir do grupo focal realizado com os alunos permite identificar aspectos importantes sobre a sala de aula invertida, permitindo uma análise qualitativa sobre esta abordagem pedagógica. Com destaque visual para os termos: liberdade, vídeo, tempo, aula, disciplina, atividades e interação, dando ênfase frequente as condições de autonomia e nos recursos pedagógicos mediados pela tecnologia, elementos centrais à compreensão do ambiente autodeterminado.

A liberdade surge como uma das palavras mais frequentes na nuvem, sinalizando um reconhecimento por parte dos alunos no controle do próprio tempo e ritmo de estudo. Este achado tem uma relação direta com as necessidades psicológicas básicas, pressupostos da Teoria da Autodeterminação (Deci; Ryan, 2000), proporcionando um ambiente autodeterminado.

A repetição dos termos vídeo e vídeos, destaca o quão relevantes são os recursos audiovisuais para facilitar a transmissão de conhecimento. Koçyiğit e Baskan (2022), confirmam essa percepção em seu estudo sobre a aplicação da sala de aula invertida quando notaram que o material audiovisual auxilia na assimilação do aprendizado, além de promover uma experiência mais individualizada e independente.

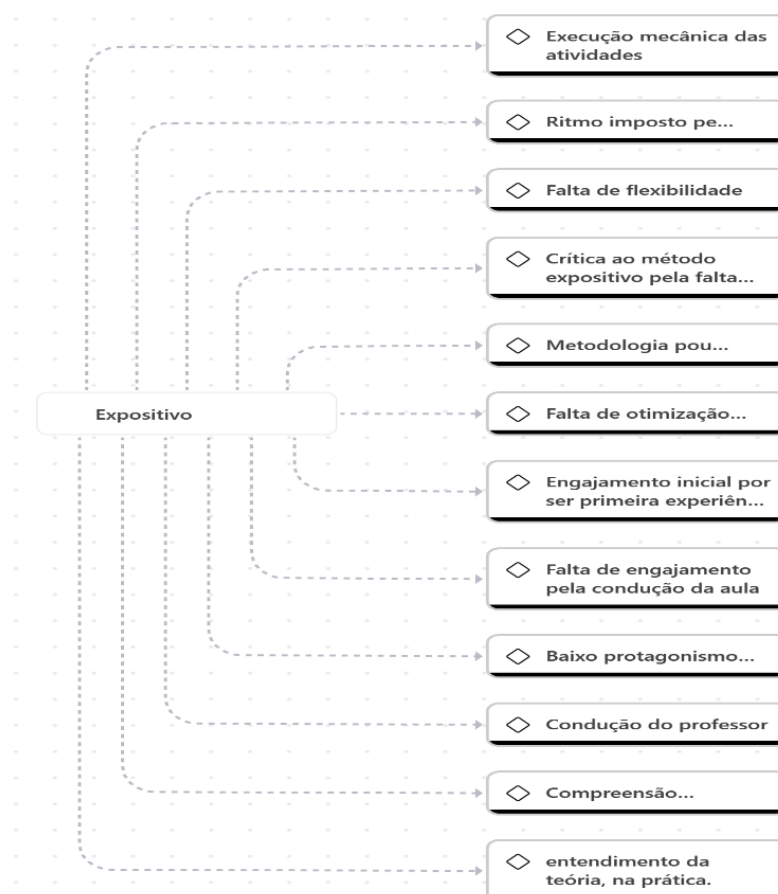
Na mesma direção, a frequência das palavras vídeos e tempo, apontam que os alunos valorizavam um ambiente mais flexível. Por outro lado, essa autonomia, por vezes, levou a procrastinação e à falta de constância nos estudos. O que aponta para a necessidade de desenvolver estratégias de autorregulação nesse tipo de ambiente, como ressaltam Gagné e Deci (2005).

Termos como: interação, dupla e colega, também surgem com destaque, o que sugere que o sentimento de pertencimento e apoio social, diretamente relacionado à terceira necessidade psicológica básica da Teoria da Autodeterminação, o relacionamento que, segundo Santos, *Et. al.*, (2022), a sala de aula invertida proporciona um ambiente acadêmico mais interativo, em que o contato entre os alunos se mostra fundamental para o aprendizado.

Além disso, a frequência das palavras: dúvida, clareza e atenção, aponta que, a utilização dos vídeos nem sempre foi suficiente para compreender o que foi proposto na atividade, exigindo apoio complementar do professor. Esse achado dialoga com as observações de Santos, *Et. al.*, (2022), que destacam a importância da mediação docente mesmo em ambientes de aprendizagem ativos ou híbridos.

Portanto, a nuvem de palavras proporcionou uma série de fatores que dialogam com as pesquisas científicas desta área. O protagonismo do aluno, a autonomia sobre o tempo de estudo, o uso de vídeos como ferramenta pedagógica e a interação entre pares são elementos fortes do método invertido, colaborando com os estudos da Teoria da Autodeterminação e as necessidades psicológicas básicas, autonomia, competência e relacionamento, desenvolvidos por Deci e Ryan (2000).

Figura 6 – Percepção do método expositivo



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

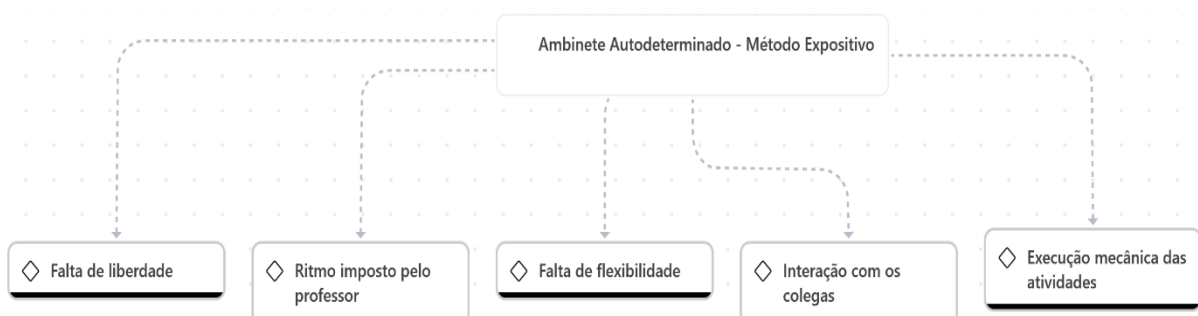
Na percepção sobre o método expositivo, durante a disciplina de Prática Empresarial I, aplicada na turma 2023.1, foi identificado nas falas dos alunos a ausência de liberdade para organizar seus estudos e acompanhar o conteúdo no próprio ritmo, sendo imposto apenas o ritmo do professor, fazendo com que os alunos se sentissem inseguros e pressionados em caso de ausência ou dificuldades, conforme falado durante o grupo:

Aluno 3: “Por exemplo, eu cheguei a faltar 2 aulas e quando eu voltei o ritmo já era diferente, então não tinha como eu organizar no meu horário, eu tinha que correr contra o tempo pra entrar na linha de novo”.

Mesmo os alunos identificando que a disciplina é importante para o desenvolvimento profissional, alguns descreveram uma compreensão mecânica das tarefas, evidenciando a falta de reflexão crítica. Segundo Borges; Miranda e Freitas (2017), a centralização no professor diminui o engajamento do aluno com a disciplina, como também, ressaltam a importância de metodologias que promovam o engajamento e resolução de problemas.

Assim, com base na percepção dos discentes, o método expositivo demonstrou limitação para o desenvolvimento da autonomia, engajamento e compreensão crítica do conteúdo. Embora alguns alunos tenham gostado do método, sua condução centralizada e a ausência de flexibilidade para o aluno gerenciar seus estudos, são apontados como impedimentos para uma boa aprendizagem.

Figura 7 – Análise do ambiente de aprendizagem (Método expositivo)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Com base na rede apresentada sobre o ambiente do método expositivo, são notórias as limitações deste método, proporcionando os seguintes códigos: falta de liberdade; ritmo imposto pelo professor; falta de flexibilidade; interação com os colegas e execução mecânica das atividades. Evidenciando um ambiente de aprendizado não alinhado com a Teoria da Autodeterminação, especialmente, no que diz respeito às necessidades psicológicas básicas.

A percepção dos estudantes sobre a falta de liberdade está intrinsecamente ligada à noção de que a abordagem expositiva de ensino não possui poder de decisão sobre sua própria jornada de aprendizado. O ritmo imposto pelo professor agrava

ainda mais essa situação, já que o progresso nas tarefas é estabelecido de maneira inflexível, sem considerar as particularidades de cada um. Como evidenciado por Koçyiğit e Baskan (2022), cenários que não oferecem a possibilidade de adequações sob medida diminuem a sensação de independência do aluno, impactando negativamente em sua motivação interna e capacidade de gerenciar o próprio aprendizado.

A execução mecânica, em que os alunos se limitaram a cumprir tarefas de forma automatizada, sem uma real apropriação do conteúdo, vai contra os pressupostos da aprendizagem significativa e autodeterminada. A interação com os colegas compensa um pouco as limitações presentes no método expositivo, já que durante as aulas não conseguiam retirar todas as dúvidas com o professor, tendo em vista que o mesmo necessitou utilizar a maior parte dos horários das aulas em sala para expor o conteúdo e não atrasar o proposto no plano de aula que deve ser obrigatoriamente cumprido.

Portanto, o método expositivo, sob a ótica da Teoria da Autodeterminação, não proporciona um ambiente de aprendizado autodeterminado, que cumpra com as necessidades psicológicas básicas para o desenvolvimento de motivação do aluno. Ainda que haja interação entre os pares, essa ocorre em um contexto de ausência de protagonismo, evidenciando a necessidade de práticas pedagógicas que promovam autonomia e participação ativa no processo educativo.

Figura 8 – Motivação para cursar a disciplina (Método expositivo)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Na análise da motivação para cursar a disciplina, durante o método expositivo, foram identificados os seguintes códigos: baixo interesse pessoal, por obrigação e disciplina relevante para o mercado de trabalho. Durante este método, o envolvimento

dos alunos com a disciplina não se deu por afinidade ou prazer pelo conteúdo, mas por outros fatores externos. Essa característica corresponde a teoria de Deci e Ryan (2000), que aponta que se as necessidades psicológicas básicas (autonomia, competência e pertencimento) não são atendidas, os estudantes tendem a operar sob uma motivação controlada ou extrínseca.

Os alunos relataram que se matricularam na disciplina apenas pelo fato de ser um componente curricular obrigatório, sem entusiasmo ou percepção de relevância imediata. Por outro lado, um dos sujeitos da pesquisa trouxe em sua fala o reconhecimento da disciplina como essencial para sua inserção no mercado de trabalho, indicando uma forma de motivação extrínseca.

Portanto, a motivação dos alunos no método expositivo nesta disciplina pode ser configurada predominantemente extrínseca, com variações entre a forma mais controlada (por obrigação) e a mais identificada (valor para o mercado). Em síntese, os dados demonstram que o método expositivo, por si só, não promove um ambiente motivacional robusto segundo os parâmetros da Teoria da Autodeterminação.

3.7 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE A DISCIPLINA PRÁTICA EMPRESARIAL I

Através do grupo focal, realizado com as turmas de 2023.1 e 2024.1, houveram percepções diferentes sobre o processo de aprendizagem da disciplina, conforme os modelos metodológicos adotados, ensino expositivo (2023.1) e invertido (2024.1). Os alunos reconhecem a importância desta disciplina, porém, apontam diferentes experiências com relação ao engajamento, autonomia e competência.

Com relação ao modelo expositivo, predominou uma metodologia centrada no professor, que guiava os processos e repassava toda a instrução. A experiência dos alunos com base neste método evidenciou um nível baixo de autonomia, como relata um dos sujeitos da pesquisa: “A gente fazia tudo no laboratório e não tinha liberdade, tinha que seguir o ritmo da aula”. (Aluno 15). Esta fala se relaciona com os achados de Deci e Ryan (2000), quando explicam que um ambiente que não há autonomia, consequentemente, não conseguirá ser autodeterminado. Mesmo que alguns estudantes evidenciassem a importância da disciplina, muitos cursaram por obrigatoriedade, tendo uma motivação extrínseca, com nível de regulação externa.

No modelo invertido, houve uma maior liberdade para o processo de aprendizagem. Os alunos destacaram o uso dos vídeos como um elemento que favorecia a organização do tempo e de maneira autônoma o interesse pelo conhecimento, tendo um aumento da percepção de responsabilidade, mesmo que não tenha ocorrido uma motivação intrínseca nos estudantes. Este ocorrido pode ser explicado na pesquisa de Koçyiğit e Baskan (2022), que acontece de os alunos não terem interesse genuíno e uma conexão emocional com a disciplina, mesmo diante de um ambiente autodeterminado.

Além da autonomia, através do grupo focal, foi percebida uma distinção quanto a competência. No modelo expositivo, os estudantes reclamaram da insegurança ao manusear o sistema e a necessidade constante de apoio externo, evidenciando uma aprendizagem pouco significativa. No modelo invertido, embora houvesse maior flexibilidade, existiam algumas limitações técnicas, como áudio e visualização de baixa qualidade, dificultando um pouco a necessidade de competência.

No relacionamento, ambos mostraram pontos fortes. No modelo expositivo, houve intensa colaboração entre os colegas, principalmente, para resolver tarefas e recuperar assuntos perdidos. No invertido, além da interação com os colegas, houve um maior apoio do docente, já que a sala de aula virou um ambiente de discursões e dúvidas. Esses resultados dialogam com a pesquisa de Cunha, *Et. al.* (2023), que destaca a importância da colaboração entre pares para o desenvolvimento de motivação e o pertencimento ao ambiente acadêmico.

Portanto, a percepção dos estudantes está diretamente relacionada à sua vivência com os três pilares da Teoria da Autodeterminação (autonomia, competência e relacionamento), sendo que no método expositivo, os níveis das necessidades básicas são mais baixos que o método invertido. Todavia, os dois métodos tiveram uma motivação extrínseca, mesmo que tenham participado de um ambiente autodeterminado, no caso no método invertido, a ausência da motivação intrínseca, reforça a necessidade de considerar a identificação do aluno com a disciplina e interesses pessoais.

3.8 DISCIPLINA DE PRÁTICA EMPRESARIAL I

A disciplina tem como objetivo fornecer suporte ao discente na realização de escrituração contábil em um sistema informatizado, com base em informações relevantes para a tomada de decisão. E seus objetivos específicos são: a elaboração de plano de contas, a compreensão das configurações em sistemas contábeis e a execução de procedimentos práticos de escrituração, elementos fundamentais na formação profissional do contador.

O conteúdo programático é estruturado entorno de operações típicas de empresas comerciais, com foco em escrituração, preenchimento de formulários e familiarização com livros fiscais e sistemas de contabilidade. O uso do *software* Fortes, foi parte central da prática, exigindo dos alunos habilidades técnicas e organizacionais para realizar lançamentos contábeis de forma autônoma e crítica.

O formato desta disciplina apresenta boas características para a aplicação de metodologias ativas, como a sala de aula invertida, pois, possui flexibilidade de acesso ao conteúdo, ênfase em práticas profissionais e uma abordagem centrada no estudante, que precisa interagir com ferramentas digitais, interpretar documentos e executar rotinas contábeis de forma prática. Por outro lado, também permite uma abordagem mais tradicional, como foi observado nas turmas com método expositivo, nas quais o professor conduziu as tarefas durante o tempo de aula, com menor protagonismo do aluno. No quadro, a seguir é relacionado o conteúdo programático da disciplina.

Quadro 9 – Conteúdo programático

Noções Gerais.	Conceito, campo de atuação e importância da contabilidade no contexto técnico/prático.
Plano de Contas.	Conceituação, aplicação, classificação e estruturação.
Livros Fiscais.	Escrituração, importância e aspectos intrínsecos e extrínsecos da elaboração.
Sistema de escrituração.	Formas de escrituração dos fatos contábeis.
Operações típicas das empresas comerciais.	Lançamentos e preenchimento de formulários próprios dos setores de empresas comerciais.

Fonte: Plano de ensino da disciplina de Laboratório de Prática Contábil da UFRN.

4 CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo central analisar a percepção dos estudantes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) sobre o processo de aprendizagem na disciplina de Prática Empresarial I, sob os modelos metodológicos expositivo e invertido, fundamentando-se nos princípios da Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan (2000). Contou com 22 participantes, 8 do método invertido e 14 do método expositivo, a partir da análise qualitativa dos dados oriundos dos grupos focais e fundamentada na análise de conteúdo de Bardin (2016).

Os dados indicaram que, apesar de o método expositivo, vivenciado pela turma 2023.1, ainda ser visto como necessário por parte dos discentes, principalmente, em razão do baixo contato prévio com conteúdo prático, não favoreceu a autonomia e o engajamento ativo. O formato de condução das aulas, aliada à pouca liberdade para organizar os próprios estudos, dificultou a absorção do conteúdo e contribuiu para a predominância de motivações extrínsecas, onde os alunos cursaram a disciplina apenas por obrigatoriedade e a aprovação, como já apontado por Santos, *Et. al.*, (2020) e por Deci e Ryan (2000).

Esse padrão aparece em falas como: “O que me motivou mesmo foi só a obrigatoriedade da matéria”. (Aluno 5, método expositivo) e “Pra ser sincero, eu achei muito cansativo. Era sempre o professor falando, a gente só escutava e não participava de nada”. (Aluno 9, método expositivo). Nesse contexto, a ausência de autonomia e participação reforçou a percepção de que a aprendizagem era vivida como exigência, e não por um interesse genuíno.

Por outro lado, a metodologia ativa da Sala de Aula Invertida, vivenciada pela turma 2024.1, proporcionou condições para um ambiente autodeterminado ao permitir mais autonomia, acesso prévio ao conteúdo por meio de vídeos e estímulo à colaboração. No entanto, a análise revelou que, apesar das condições favoráveis à autodeterminação (Deci; Ryan, 2000; 2002), os alunos não desenvolveram plenamente a motivação intrínseca. Este resultado pode estar relacionado a fatores como problemas tecnológicos, estruturais e falta de familiaridade com a disciplina. Isso confirma achados como os de Ferreira, *Et. al.*, (2021) e Santos e Pretorius (2024),

que apontam que o sucesso das metodologias ativas depende não apenas do formato didático, mas também, de condições institucionais e suporte pedagógico eficaz.

Embora a obrigatoriedade também tenha sido citada por alguns alunos, como neste trecho: “Comigo foi obrigatoriedade mesmo, não vou mentir, foi a obrigatoriedade” (Aluno 1, método invertido), surgiram relatos que indicam uma forma mais internalizada de motivação extrínseca, próxima da regulação identificada. Os alunos reconheceram valor no processo, especialmente, pela sensação de autonomia e engajamento: “Na sala invertida eu senti mais autonomia, porque a gente tinha que se organizar antes da aula. Isso me deu mais responsabilidade”. (Aluno 4, método invertido).

Em relação à percepção acadêmica, os dois métodos apresentaram limitações. Embora o método invertido tenha proporcionado mais prática, os alunos relataram problemas técnicos dos vídeos, como a visualização e áudio baixo. Já no método expositivo, suas principais dificuldades foram: as distrações em sala de aula e o tempo para sanar as dúvidas com a professora, tendo em vista que neste método, a docente tem a limitação do tempo para ministrar o conteúdo para que não ocorram atrasos no plano de aula.

Quanto à competência percebida, os resultados mostraram que tanto no método expositivo, quanto no invertido, os alunos enfrentaram dificuldades técnicas e cognitivas. No método tradicional, houveram relatos frequentes de que as tarefas eram executadas mecanicamente, com foco na entrega, e não necessariamente no entendimento do processo contábil. Já no método invertido, embora o formato tivesse potencial para o desenvolvimento das competências, especialmente, com os vídeos e atividades práticas, as limitações como visualização e áudio baixo, prejudicaram um pouco o andamento.

A interação social foi destacada nos dois contextos, sendo mais forte entre os alunos do método expositivo como compensação por falta de acompanhamento individualizado. No método invertido, a colaboração ocorreu de forma mais autônoma, apesar de não plenamente efetiva, por limitações técnicas. Isso indica que a construção de um ambiente de aprendizagem autodeterminado exige mais do que mudanças metodológicas: demanda infraestrutura, apoio docente contínuo e familiarização gradual com novas estratégias pedagógicas. (Santos; Pavão; Borges, 2021; Deci; Ryan, 2000).

Esta pesquisa possui algumas limitações que devem ser consideradas, como: número reduzido de participantes, análise de outras técnicas de triangulação metodológica como entrevistas individuais e observações. Para futuras investigações, a sugestão seria ampliar o quantitativo de participantes, realizando em outras instituições, e aplicar em diferentes disciplinas do curso de Ciências Contábeis, bem como, explorar abordagens quantitativas que permitam mensurar a relação entre o ambiente autodeterminado e os tipos de motivação, por meio de escalas validadas como a *Academic Motivation Scale* (AMS).

Assim, o método invertido se mostrou mais promissor em termos de promover um ambiente que favorece a autodeterminação, principalmente, no que se refere à autonomia. No entanto, essa condição não foi suficiente para consolidar uma motivação intrínseca, em razão de fatores externos que limitaram a percepção de competência e de pertencimento. A motivação predominante entre os alunos foi a extrínseca regulada externa e introjetada, mesmo diante de um cenário potencialmente autodeterminado. Esses achados vão ao encontro das observações de Deci e Ryan (2000), que destacam que o simples oferecimento de autonomia não garante autodeterminação plena, sendo necessária a integração dos três pilares: autonomia, competência e relacionamento.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. M. P. SLOMSKI, V. G. **Métodos ativos de aprendizagem**: uma análise de aplicações e experiências no ensino de contabilidade brasileiro. 2013. Disponível em: <http://www.scirp.org/journal/ce>. Acesso em: 9 nov. 2024.

BACICH, L. MORAN, J. **Metodologias ativas para educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, L. **Análise de Contéudo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERGMANN, J. SAMS, A. **Flip your classroom**: reach every student in every class every day. 2012. Disponível em: <https://encurtador.com.br/YdqBr> Acesso em: 9 nov. 2024.

BORGES, M. S. MIRANDA, G. J. FREITAS, S. C. A teoria da autodeterminação aplicada na análise da motivação e do desempenho acadêmico discente do curso de ciências contábeis de uma instituição pública brasileira. In: **Revista de Contabilidade e Finanças**. V. 14, N. 32. Santa Catarina: UFSC, 2017, p. 89-107.

BORUCHOVITCH, E. **A motivação para aprender de estudantes em cursos de formação de professores**. 2008. Disponível em: <https://encurtador.com.br/gOYte> Acesso em: 15 nov. 2024.

CAMPOS, C. J. G. SAIDEL, M. G. B. **Amostragem em investigações qualitativas**: conceitos e aplicações ao campo da saúde. 2022. Disponível em: <https://abrir.link/uRPZH> Acesso em: 9 out. 2024.

CAURCEL-CARA, M. J. *Et. al.* **Students' and teachers' perceptions of active learning in higher education**. 2020. Disponível em: <https://encurtador.com.br/CVsAd> Acesso em 29 out. 2024.

COLOMO-MAGAÑA, E. *Et. al.* **University students' perception of the usefulness of the flipped classroom model**. 2020. Disponível em: <https://encurtador.com.br/qfhm3> Acesso em: 9 out. 2024.

DECI, E. L. RYAN, R. M. **Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being**. 2000. Disponível em: <https://l1nq.com/feQ7L> Acesso em: 30 set. 2024.

DECI, E. L. RYAN, R. M. **The “What” and “Why” of Goal Pursuits**: human needs and the self-determination of Behavior. 2002. Disponível em: <https://l1nq.com/BNVjc> Acesso em: 30 set. 2024.

EVANGELISTA, Á. M. SALES, G. L. **A Sala de Aula Invertida (Flipped Classroom) e as possibilidades de uso da plataforma Professor Online no domínio das escolas públicas estaduais do Ceará**. 2018. Disponível em: <https://sl1nk.com/zt5mv> Acesso em: 25 set. 2024.

FERREIRA, A. S. LIMA, D. V. B. BARBOSA, M. A. **Metodologias ativas no ensino de contabilidade: uma análise da percepção discente sobre a sala de aula invertida.** 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.56083/RCV5N6-031> Acesso em: 15 set. 2024.

GAGNÉ, M. DECI, E. L. **Self-determination theory and work motivation.** 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/job.322>. Acesso em: 10 out. 2024.

GANNOD, G. HELMICK, M. T. **Using the inverted classroom to teach software engineering.** 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1145/1368088.1368198> Acesso em: 7 out. 2024.

GUIMARÃES, S. E. R. BZUNECK, J. A. **Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários.** 2008. Disponível em <http://www.cienciasecognicao.org> Acesso em: 15 out. 2024.

HAO, Y. LAN, Y. **Research and practice of flipped classroom based on mobile applications in local universities from the perspective of self-determination theory.** 2023. Disponível em: [10.3389/fpsyg.2022.963226](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.963226) Acesso em: 13 set. 2024.

HATZENBERGER, D. F. **O estudo do meio: uma metodologia pedagógica ativa com grande potencial para aprendizagens significativas.** 2021. Disponível em: <https://sl1nk.com/D14cF> Acesso em: 30 maio 2025.

HONÓRIO, H. L. G. SCORTEGAGNA, L. **Invertendo a sala de aula: processo para a implementação da metodologia Sala de Aula Invertida com elementos de colaboração no ensino de matemática.** 2017. Disponível em: <https://sl1nk.com/mtKUa> Acesso em: 13 set. 2024.

HU, T. *Et. al.* **The influence of “small private online course + flipped classrooms” teaching on physical education students’ learning motivation from the perspective of self-determination theory.** 2022. Disponível em: [10.3389/fpsyg.2022.938426](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.938426) Acesso em: 13 nov. 2024.

INÁCIO, A. L. M. SCHELINI, P. W. NORONHA, A. P. P. **Avaliação da motivação para aprender com base na Teoria da Autodeterminação.** 2021. Disponível em: <https://sl1nk.com/N4ZWu> Acesso em: 15 de out. 2024.

KOÇYİĞİT, S. Ç. BASKAN, T. D. **Muhasebe Eğitiminde Ters Yüz Edilmiş Sınıf Yaklaşımına (TYSY) Akademisyenlerin Bakışı.** 2022. Disponível em: <https://sl1nk.com/svZiw> Acesso em: 15 out. 2024.

LEAL, E. A. *Et. al.* **Teoria da autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de ciências contábeis.** 2012. Disponível em: <https://sl1nk.com/rRRa5> Acesso em: 13 nov. 2024.

LENS, W. MATOS, L. VANSTEENKISTE, M. **Professores como fontes de motivação dos alunos: o quê e o porquê da aprendizagem do aluno.** 2008. Disponível em: <https://sl1nk.com/UV6TH> Acesso em: 13 nov. 2024.

LIE, I. K. SUHENDAH, R. **Application of Flipped Classroom Method for Learning Worksheets Material**. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.28932/ice.v4i4.7532> Acesso em: 15 de out. 2024.

LOPES, L. M. S. *Et. al.* **Aspectos da motivação intrínseca e extrínseca: uma análise com discentes de ciências contábeis da Bahia na perspectiva da teoria da autodeterminação**. 2015. Disponível em: <https://l1nq.com/0Lbyw> Acesso em: 13 jun. 2025.

LOPES, C. C. QUINTANA, A. C. QUINTANA, C. G. (2024). **Motivação dos estudantes de Ciências Contábeis no ensino remoto à luz da Teoria da Autodeterminação**. 2024. Disponível em: 10.1590/SciELOPreprints.10408 Acesso em: 10 de jun. 2025.

MAGALHÃES, M. S. *Et. al.* **Sala de aula invertida: o que é e quais os benefícios para educação atual?** 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v4i2.149> Acesso em: 15 out. 2024.

MAGAÑA, A. C. MAGAÑA, E. C. GUILLÉN-GÁMEZ, F. D. A. A. C. **Analysis of Prospective Teachers' Perceptions of the Flipped Classroom as a Classroom Methodology**. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/soc12040098> Acesso em: 10 out. 2024.

MARIN, M. J. S. *Et. al.* **Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das metodologias ativas de aprendizagem**. 2010. Disponível em: <https://sl1nk.com/96qZn> Acesso em: 30 out. 2024.

MARQUES, C. MARQUES, K. C. M. ASSOLARI, L. M. A. **Motivação acadêmica: perspectiva sob a ótica da Teoria da Autodeterminação**. 2024. Disponível em: 10.17524/repec.v18i3.3363 Acesso em: 10 de jun. 2025.

MELLO, B. L. *Et. al.* **Mapas conceituais como metodologia ativa de ensino: uma estratégia pedagógica para a aprendizagem significativa**. 2023. Disponível em: <https://sl1nk.com/5mZEj> Acesso em: 22 nov. 2025.

MITRE, S. M. *Et. al.* **As metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais**. 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232008000900018> Acesso em: 10 de out. 2024.

NAGIB, L. R. C. SILVA, D. M. **Adoção de metodologias ativas e sua relação com o ciclo de vida e a qualificação docente no ensino de graduação em ciências contábeis**. 2020. Disponível em: 10.1590/1808-057x201909030 Acesso em: 10 out. 2024.

OLIVEIRA, A. A. SILVA, Y. F. O. **Propostas de aprendizagem (sala de aula) invertida: um breve histórico de “primeiras inversões” a exemplos atuais**. 2022. Disponível em: <https://l1nq.com/FXo0k> Acesso em: 22 set. 2024.

PEDERSINI, D. R. ANTONELLI, R. A. PETRI, S. M. **Teoria da Autodeterminação: relações e motivações.** 2019. Disponível em: <https://l1nq.com/SuxHn> Acesso em: 22 set. 2024.

PRETORIUS, L. **An active learning intervention for in-service teacher: self-determination theory, heutagogy, neuroeducation and the flipped classroom in practice.** 2024. Disponível em: <https://sl1nk.com/tNxtv> Acesso em: 1º dez. 2024.

RIBEIRO, L. R. C. **A aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma implementação na educação em engenharia.** (Tese). UFSCar: São Carlos, 2005.

RIBEIRO, L. M. PASSOS, C. L. B. **A study on the Active Methodologies Applied to teaching and learning Process in the Computing Area.** 2020. Disponível em: <https://l1nq.com/AWCpS> Acesso em: 13 nov. 2024.

RYAN, R. M. Deci, E. L. **Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being.** 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/110003-066X.55.1.68> Acesso em: 1º dez. 2024.

SANTANA JÚNIOR, J. B. P. **Investigação da qualidade motivacional de estudantes do curso de licenciatura em química.** 2023. Disponível em: <https://sl1nk.com/GQGMI> Acesso em: 13 nov. 2024.

SANTOS, J. de A. *Et. al.* **Percepções dos alunos sobre o uso da sala de aula invertida no ensino de ciências e química.** 2023. Disponível em: [10.21920/recei72023930549567](https://doi.org/10.21920/recei72023930549567) Acesso em: 25 set. 2024.

SANTOS, K. S. *Et. al.* **O uso de triangulação múltipla como estratégia de validação em um estudo qualitativo.** 2020. Disponível em: <https://l1nq.com/NKgqU> Acesso em: 20 out. 2024.

SCHNELL, M. FABRIZ, S. M. WALTER, S. A. **Sala de Aula Invertida: um estudo de caso no Curso de Ciências Contábeis da Uniamérica.** 2017. Disponível em: <https://l1nq.com/vPwvo> Acesso em: 10 set. 2024.

SILVA, M. A. *Et. al.* **A teoria da autodeterminação e as influências socioculturais sobre a identidade.** 2010. Disponível em: <https://sl1nk.com/sqiFg> Acesso em: 29 set. 2024.

SILVA, J. B. da. SALES, G. L. CASTRO, J. B. **Gamificação como estratégia de aprendizagem ativa no ensino de Física.** 2019. Disponível em: <https://l1nq.com/CyvG3> Acesso em: 25 mar. 2025.

SOARES, *Et. al.* **O arco de maguerez na formação docente: uma prática interdisciplinar a partir do rio macaco.** 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.31512/vivencias.v19i38.851> Acesso em: 10 set. 2024.

STEENKAMP, G. S. VAN, O. **Aprendizagem ativa em um módulo de pesquisa de pós-graduação online: percepções dos alunos e professores de contabilidade.** 2023. Disponível em: <https://l1nq.com/HvPzM> Acesso em: 10 out. 2024.

VALENTE, J. A. **Blended learning e as mudanças no ensino superior:** a proposta da Sala de Aula Invertida. 2014. Disponível em: 10.1590/0104-4060.38645 Acesso em: 11 out. 2024.

VALLE, P. R. D. FERREIRA, J. L. **Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin:** contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. 2023. Disponível em: <https://l1nq.com/7Bvy2> Acesso em: 12 jan. 2025.

ZALUSKI, F. C. OLIVEIRA, T. D. **Metodologias ativas:** uma reflexão teórica sobre o processo de ensino e aprendizagem. 2018. Disponível em: <https://sl1nk.com/KUma4> Acesso em: 16 out. 2024.

APÊNDICE

TRANSCRIÇÃO: MÉTODO INVERTIDO.

Pesquisadora: a primeira pergunta é para você pra entender um pouquinho como foi a sua vivência lá. Como foi pra você assistir os vídeos antes da aula e chegar já com contato prévio do conteúdo?

Aluno 3: como é que foi pra chegar pra assistir 1 vídeo?

Pesquisadora: isso, se você gostou ou se você não gostou desse método.

Aluno 3: o método é bom. Já assisti o vídeo. Só que o vídeo ele tem que ser bem mais assim, eu sei que as condições são meio ruins, né? Porque depois a gente escutava ou tentava enxergar. Aí praticamente a gente não enxergava muita coisa. Então o que eu entendi do vídeo foi o que a professora falou. Então, eu assisti todos os vídeos dela, e, mas eu só conseguia escutar, através de fones de ouvido também, né? E pausando pra poder anotar, tudo certinho. Mas o vídeo mesmo ele, ele era muito ruim, porque em termos de visão, né a gente não conseguia enxergar muitas vezes onde ela clicava, porque ele era muito pequeno, né? Ou colocaria a foto, a imagem dela E00 vídeo ou só colocaria o vídeo, de onde ela estava apresentando, tentando aumentar um pouquinho o tamanho porque, ficou muito ruim, de ver. Mas eu consegui entender em todos eles.

Aluno 1: assim, as aulas em vídeo pra mim ajudou bastante na questão dos lançamentos, ou seja, as atividades que ela passava. Durante a aula eu consegui prestar atenção assim realmente como ela fazia e tentava acompanhar, mas como algumas das vezes os computadores do laboratório não funcionavam, aí realmente ficava só naquela visualização de como ela fazia pra quando chegar em casa, realmente fazer os lançamentos. Aí quando quem alguma dúvida os vídeos realmente auxiliaram bastante.

Aluno 2: pra mim, os vídeos supriam exatamente essa falta de computador que, que a UFRN não dispõe, porque a gente chegava, às vezes tinha, mas não tinha para todo mundo. Ou então, era raramente né, que tinha computador nem mesmo que vinha.

Aluno 1: mesmo como esse também teve a questão do acesso que quando a gente acessava o computador, qualquer pessoa conseguia entrar na empresa que a gente criou e fazer qualquer alteração, e quando a gente voltava, verificar se estava tudo do

jeito que a gente deixou, tudo acesso, ou se ia ter que fazer alguma coisa, mas aí com o tempo refizeram sistema aí que a gente conseguia colocar senha.

Aluno 2: a única coisa que acho que melhorava era só o volume do áudio, que a gente não escutava direito. Isso. Por se você tivesse o melhor fone do mundo, você não tinha como escutar tão bem, mas os vídeos eles serviam 100% como apoio.

Aluno 4: olha, pra mim foi bem diferente do que eu estava acostumado. Na sala invertida eu senti mais autonomia, porque a gente tinha que se organizar antes da aula. Isso me deu mais responsabilidade, mas também foi um desafio.

Aluno 5: eu também achei diferente. Achei que foi um método que ajudou a dar mais clareza, mas ao mesmo tempo exigiu muito da gente. Nem sempre eu conseguia acompanhar no ritmo que queria.

Aluno 6: eu gostei da flexibilidade, sabe? Mas ao mesmo tempo eu percebi que precisava ter mais disciplina. Se eu não me organizasse bem, ficava perdido depois nas discussões em sala.

Pesquisadora: mas, de fato, você conseguiu entender melhor a disciplina através desse método ou não?

Aluno 3: bem melhor, porque muitas vezes na sala de aula tem muita distração. A professora tentando ensinar e começam a perguntar, conversas e acaba saindo do foco. Já ela ensinando, no vídeo, eu achei bem melhor, a, eu fiz todas as tarefas em cima disso aí, né? E as dúvidas tirava, na sala de aula. E eram poucas.

Aluno 2: eu achei legal, mas não tanto. Eu acho que a aula ela deveria ser aula, e os vídeos eles deveriam ser suporte. Então o papel do professor ele está sendo pago, para lecionar e orientar os alunos em sala de aula. Até porque não é uma disciplina EAD, e não é uma disciplina mista né? Que é EAD e sala de aula, hora você está em sala, hora você está em casa, é uma disciplina presencial. Então assim, os vídeos eles são dúvida. Exclusivamente dúvida para ser tirada em casa, em sala de aula, é aula, num tempo de hora aula, completamente.

Aluno 2: por outro lado dar uma certa liberdade pra gente poder fazer em casa, mas ao mesmo tempo não tinha aquela questão de tipo, teve, querendo ou não eu tive algumas dúvidas que não tinha no vídeo. Aí a gente já tinha que partir pra perguntar ao colega, até mesmo no grupo eu já cheguei a perguntar a ela fazer esses, e eu acho que isso influencia nesse ponto.

Aluno 1: e o que leva a isso é só a falta de laboratório pela UFRN, porque eu acredito que o vídeo ele só exista por causa disso. Falta do laboratório.

Pesquisadora: você conseguiu tirar todas as dúvidas em sala?

Aluno 3: todas, porque eram poucas, né? Porque ela ensinava bem, muito bem, passo a passo, só que eu não conseguia enxergar. Então eu tinha que escutar e abrir o meu pra poder, olhar o que ela estava falando pra poder enxergar.

Pesquisadora: então esse método de usar os vídeos, e chegar na sala de aula só pra tirar dúvidas, foi bom nessa disciplina ou não?

Aluno 3: foi ótimo. Eu achei perfeito pra o meu aprendizado. Eu acho que dentro da sala de aula eu nem aprendo tanto. Foi bom pra essa disciplina, de empresarial. Desde que você ensina, ensine com clareza, né? O que dificultou foi a qualidade dos vídeos, era muito pequeno e embaçado.

Aluno 7: eu achei legal porque a interação no grupo fez diferença. Parecia que a gente estava construindo junto, não só ouvindo o professor.

Aluno 8: mesmo com as dificuldades, eu me senti mais parte do processo do que nas aulas tradicionais. Pelo menos eu tive a sensação de que minha participação fazia sentido.

Pesquisadora: você se sentiu mais envolvido nesse método de ensino?

Aluno 3: eu gosto desse tipo. Então o envolvimento foi tranquilo. Não teve problema não. Só é difícil achar o tempo né? Pra assistir o vídeo, mas você tem que ir pra um lugar bem escondidinho de todo mundo, da família, uma sala bem tranquila, se concentrando, e aí vai.

Aluno 2: eu não me senti tão envolvido porque desta forma eu deixava tudo para última hora. A aula era na terça, e na segunda à noite que eu ia fazer os lançamentos, tentava sempre prorrogar. Acredito que se fosse em sala não deixaria tanto para depois.

Aluno 1: de fato, concordo. Então, não me senti muito envolvido.

Pesquisadora: agora eu vou partir para umas perguntas para entender a sua motivação perante essa disciplina. Primeiro, vou entender pouquinho do ambiente de motivação dentro da sala de aula. Aí são só 3 perguntas com relação a isso:

Você sentiu que teve liberdade para organizar seus estudos do jeito que preferia? Pode contar como foi isso na sua rotina?

Você teve liberdade pra estudar de qualquer horário?

Aluno 2: sim, nesse ponto, realmente teve um pouco de liberdade. Porém, sempre deixava para realizar as tarefas nos últimos momentos.

Aluno 1: liberdade ela entrava como aula, e não entrava como uma dúvida que você pudesse recorrer ao material externo, entendeu? mas a liberdade sim, era maravilhosa, eu podia fazer a atividade em qualquer lugar que eu estivesse, desde que eu estivesse desde que eu tive o meu notebook com o meu forte. Em qualquer canto, mas deveria ser somente dúvida de aula.

Aluno 3: sim, porque você tem essa liberdade de tempo, de horário, né pra revisar, e se no meu não houvesse tempo e fosse um horário fixo, aí ficaria bem complicado porque nem todo mundo, né se você pegar uma turma de trinta alunos nem todos vão conseguir naquele horário estar ali aprender. Então como é um vídeo gravado, fica ficou fácil você abrir ele a qualquer hora pra ver e revisar. Isso já fica muito bom.

Pesquisadora: durante essa disciplina você se sentiu capaz de entender o conteúdo e resolver as atividades? teve algum momento que se sentiu mais ou menos confiante? durante essa disciplina, você se sentiu capaz de entender o conteúdo e resolver todas as atividades?

Aluno 2: eu acho que foi a matéria que eu tive mais dificuldade, mas acredito que por não ter a vivência diretamente com o setor contábil, fiscal, como não tinha muito conhecimento na área tive um pouco de dificuldade sim. Eu já utilizava a ferramenta fortes no trabalho, mas quando eu era do departamento pessoal, não utilizava esses setores que são vistos na aula, mas realmente tive dúvidas, mas, por ser um sistema que já utilizava facilitou um pouco. Acredito que se já estivesse familiaridade com os setores teria mais facilidade na disciplina. Acredito que para conseguir esse equilíbrio entre faculdade e trabalho é só a vivência mesmo.

Aluno 1: é só a vivência porque você está lidando com programa que você não entende, ele é 100% novo, todos os comandos, todos os passos, e você pode trazer

consigo dúvidas anteriores que elas deveriam ser aplicar na prática, mas só que você fica ali com uma deficiência de... Você fica muito no teórico, e até o prático, não consegue ser tão prático. O prático acaba sendo teórico na verdade, porque é só mexer aqui, clique ali e acabou, você viu aquele comando e acabou. Aí, chega as próximas semanas, e você não lembra do comando porque já deixou de usar.

Aluno 3: sim. Foi através, justamente dos vídeos dela, que eu conseguia, só dela mostrar assim rapidinho já entender, porque faltava só um pouco de entendimento. Então ajudou muito. E é uma grande motivação pra quem quer e gosta da disciplina né? Eu acho uma disciplina muito boa, porém, acho que o tempo muito curto pra aprender. Porque, não sei se também se, na prática, né, do dia a dia, é utilizado dessa forma, mas ajuda bastante a aprender a por exemplo né bem como, complicado foi pra mim, mas com o vídeo da Joana, por exemplo, foi ficou muito fácil. Que ela ensina muito bem o foi um dos vídeos, acho que um dos melhores.

Aluno 8: eu consegui entender o conteúdo através dos vídeos, mas tinha dificuldade pra visualizar, às vezes, porque a qualidade do vídeo era baixa, mas eu consegui entender o conteúdo sim.

Pesquisadora: como foi sua interação com os colegas e com o professor durante a disciplina? Isso te ajudou ou dificultou?

Aluno 3: eu tinha interação com o professor. E com o juízo dele, porque os colegas era, na verdade, era pra ser feito em dupla né? Começando em dupla e a minha dupla desistiu. Então, só consegui chegar a fazer a rede sim, aí nem passou disso, aí sumiu, estava aparecendo. Aí eu fiquei sozinho como sócia, com o nome dela, mas, trabalhando sozinho, mas como ter os vídeos da Joana, da disciplina então, eu consegui assim, sair tranquilo e calmo, sem muitos erros né? Não aprendi assim 100%, mas foi muito bom. E a dupla era ótima porque a menina sabia muito mais do que eu, ela trabalhava com aquilo lá. Só que ela desistiu. Aí eu vi que, dá conta sozinho.

Aluno 1: comigo me ajudou, eu corria para tirar dúvida com o pessoal, se não fosse a interação e a professora, não tinha me saído muito bem não.

Aluno 2: a interação com a professora era bacana e me auxiliava em muitas dúvidas. Mas a interação com os colegas não foi tanto por não estar seguindo com a mesma turma, como atrasei, acabei pagando com uma pela manhã. Por ser uma turma que

não conhecia ninguém não teve tanta interação. Como o trabalho era em dupla e conhecia a pessoa de vista, acabou que eu tive que levar o trabalho todo nas costas, mas o que vale é o conhecimento que eu adquiri. Mas com a professora, a interação era muito boa.

Aluno 6: a interação com os colegas era boa, sempre que tinha dúvidas ia consultar o colega e se ninguém soubesse ia tirar dúvida com a professora, mas pra mim foi tranquilo.

Pesquisadora: o que te motivou a participar e a se envolver nas atividades e estudos dessa disciplina?

Aluno 3: só vontade de passar, o mais rápido possível, né? Porque eu não desisti de nenhuma matéria, que é obrigatória. Então, como a empresarial era a dela foi a primeira, então não havia motivo nenhum pra desistir. Eu vejo que muita gente desiste, tem gente que é de seis, cinco, quatro anos, eles desistem no meio do caminho. E eu não achei motivo pra desistir. Só acho que os laboratórios que são ruins. Os computadores terríveis. Tem trinta, mas só quinze que funciona. Então isso aí desmotiva muito a turma. Muita gente desistiu por causa disso, porque não tinha, tanto para essa disciplina como para outros, que tem um que, eu não estou lembrando o nome agora, mas tinha 40 alunos, aí depois passou pra 50, aí no laboratório tem 30, o pessoal cai em pé lá atrás. Então, saiu desmotivado, então foi diminuindo a turma, as pessoas foram desistindo porque estava na época ainda de poder trancar, e trancaram. Assim como da Joana também, muita gente tranca pra voltar depois.

Aluno 1: comigo foi obrigatoriedade mesmo, não vou mentir, foi a obrigatoriedade.

Aluno 2: por obrigatoriedade mesmo, até porque não é os setores que quero seguir no mercado, eu via como chato, eu não via o setor fiscal e contábil como interessantes. Então era só para concluir matéria.

Aluno 1: e outra, já é um programa antigo e as coisas já estão se atualizando, e estou aprendendo com atraso. Aí, tenho que aprender duas vezes, na faculdade e lá no mercado. O mercado não usa mais esta interface. Então, é de fato para cumprir a grade.

Aluno 5: pra mim a mesma coisa, por obrigatoriedade.

TRANSCRIÇÃO: MÉTODO EXPOSITIVO

Pesquisadora: vou começar a gravar, já comecei a gravar aqui e com base eu vou perguntando, vocês levantam a mão. Se aluno disse a aí você já diz a 2, certo? E toda pergunta que eu for falar a você, se você já tiver dito a você diz a certo? Nessa disciplina de prática empresarial todos cursaram com Joana?

Como foi a experiência de vocês durante essa disciplina?

Na disciplina dela, vocês utilizaram o laboratório mesmo ou trouxeram o computador de vocês pra cá?

Como foi a experiência de vocês durante essa disciplina?

Aluno 1: pra mim foi muito bom, porque não tinha tido contato com o software de contabilidade, né? A gente poder fazer os lançamentos, entender o que como é que funciona a assistente fiscal e tal. Foi uma experiência muito boa, assim, porque a gente tinha a parte teórica entre aspas de básica um e básica dois, e em prática a gente começou a entender como funcionava esses processos questão de folha de pagamento, questão de como é que funcionava o lançamento de uma depreciação, no software, então foi bem bacana.

Aluno 2: pra mim a experiência de ter um primeiro contato com a rede sim, de fazer abertura de empresa e também a prática com o sistema contábil.

Aluno 9: pra ser sincero, eu achei muito cansativo. Era sempre o professor falando, a gente só escutava e não participava de nada.

Aluno 10: também tive essa impressão. Era um formato que não despertava interesse pra mim.

Aluno 11: eu sentia que o aprendizado ficava só no papel. Era difícil conectar aquilo com a prática que a gente vai precisar como contador.

Pesquisadora: alguém mais quer falar?

Vocês sentiram liberdade pra estudar no seu ritmo, ou preferia quando o professor conduzia todo o processo?

Aluno 3: preferia quando o professor conduzia todo o processo, pelo menos não ficávamos perdidos.

Aluno 4: ainda mais sento o primeiro contato, preferia quando o professor conduzia todo o processo.

Aluno 5: no caso, eu preferi quando o professor conduziu, mas só assim, mais pro final eu já estava preferindo fazer tudo sozinho.

Aluno 6: quando eu paguei a disciplina, as atividades eram duplas. Então, assim, tinha uma certa liberdade, né, a gente tinha os prazos para entregar as atividades, né. E durante as aulas a professora sempre estava disponível pra tirar dúvidas e na época também tinha pra ajudar. Agora assim, eu preferia quando ela produzia as coisas, porque como era nossa primeira experiência com esse tipo de disciplina, de prática, né, e ficava muito interessante quando ela é explicava.

Pesquisadora: como era o envolvimento de vocês nas aulas?

Vocês se sentiam engajados, participativos, ou mais ouvintes?

Como era o movimento de vocês na sala?

Aluno 7: mais ouvinte mesmo. Às vezes, ela não deixava tanta abertura para perguntas. Mas no contexto geral ela conseguiu passar toda a disciplina.

Aluno 8: por ser o primeiro contato, era bem engajado, também era culpa na nossa na minha época, e foi bem interativo, sabe? Porque era a primeira matéria prática que a gente teve.

Pesquisadora: vocês sentiram alguma dificuldade durante essa disciplina?

Aluno 1: sim, o sistema travava, não obedecia aos comandos, era mais voltado aos equipamentos, no processo de abertura de empresa também.

Aluno 2: eu acredito que talvez pouco dos dois, o equipamento porque querendo ou não ele é pouco mais, desculpa a palavra mais arcaico, pra realidade de hoje, e em relação ao método de ensino também. Apesar de ela, como eu disse, abordar pouco mais e, precisar conduzir pouco mais a aula pra que a gente entendesse, ainda assim ela poderia, dar uma aula um pouco mais participativa e pouco mais aberto, relacionando ao diálogo, que aí ela provavelmente, teria mais êxito na disciplina.

Pesquisadora: agora eu vou entender pouquinho, essas perguntas serão voltadas, mais para entender a motivação de vocês.

Vocês sentiram liberdade pra organizar seus estudos do jeito que preferiam?

Podem contar como foi durante essa disciplina, se você teve essa liberdade de organizar seus horários ou você tinha que cumprir os horários que tem aqui.

Aluno 3: assim vai falar comigo, como a atividade que eu fiz sempre foi no laboratório, a gente não teve notebook pra fazer em casa então a gente não tinha liberdade, porque na época a gente fazia as atividades no laboratório. Não era neste, era no outro, que é menorzinho e a também era grande, tanto que é pra cá o mato é dividido em dois então a gente tem que chegar cedo pegar aquela melhor marca de computador. Então teve essas dificuldades em relação à máquina.

Pesquisadora: alguém mais?

Aluno 4: esqueci a pergunta, pode repetir?

Pesquisadora: se vocês tiveram liberdade pra organizar os estudos de vocês do jeito de vocês, ou não?

Aluno 4: não. No caso, tinha que sempre acompanhar o ritmo da aula que passava a atividade, e tinha que ser feita lá atividade, determinado prazo, caso você, sei lá o caso ficasse doente ou atrasasse no momento ali, já ficava mais difícil pra correr atrás porque ele ia continuar o ritmo mesmo você estando atrasado, não tem aquela falta, você só segue o baile.

Aluno 5: Por exemplo, eu cheguei a faltar duas aulas e quando eu voltei o ritmo já era diferente então não tinha como eu organizar no meu horário, eu tinha que correr contra o tempo pra entrar na linha de novo. Ela não, assim pelo menos na minha turma, não teve muita, ela não era, por exemplo você perdeu prazo e perdeu.

Pesquisadora: durante essa disciplina, você se sentiu capaz de entender o conteúdo e resolver as atividades ou não?

Aluno 6: falando por mim não, sinceramente, eu estava totalmente dependente da presença na aula, porque pra estudar sozinho, além de não ter muitas coisas assim relacionado ao próprio sistema, tinha que ir acompanhando o vídeo da aula caso se atrasasse, não tinha tanta disponibilidade para recuperar as coisas anteriores, sabe? Tinha que ficar correndo atrás e muitas vezes não tinha tanta disponibilidade.

Aluno 7: assim, muitos momentos não, a gente se deparava com um problema, a gente não sabia de onde surgia, e muitas vezes pedíamos ajuda para os colegas que tinham feito de outra forma e tinha dado certo, então por conta dos prazos, não tinha tanto tempo hábil para saber o porquê que tinha dado errado e como resolveria

sozinha. A gente só pegava o passo a passo pra chegar naquele ponto e já tínhamos que entregar.

Aluno 8: em determinados momentos a gente só seguia o passo a passo, para chegar na entrega que deveríamos fazer.

Pesquisadora: como foi a interação dos colegas durante a disciplina, isso te ajudou ou dificultou?

Aluno 3: com os colegas, a gente se ajudava muito, eu contei mais com os colegas do que com a professora. Principalmente, quando perdia uma aula, a questão de uma explicação de como se faz um lançamento ou algum procedimento, a turma foi fundamental pra isso.

Aluno 2: na minha turma, como foi turma grande, eram várias pessoas pra perguntar, as vezes demorava, uma dúvida surgia, acabava a aula, e ela atendia uma quantidade limitada de alunos e se você ainda tivesse com dúvida só ia ser respondido na próxima aula, ou quando voltasse para faculdade.

Aluno 4: além dos colegas, a ajuda do monitor contribuía para a entrega das atividades.

Pesquisadora: o que te motivou a participar e se envolver nas atividades e estudo desta disciplina?

Aluno 5: só a obrigatoriedade da matéria.

Aluno 6: a gente querendo ou não vai aprendendo as coisas mais na prática e a própria disciplina prática, é muito necessária e acho que é muito importante você passar de forma clara, e que realmente dê pra gente pegar isso entrar em qualquer emprego, então tem essa questão da obrigatoriedade, mas acho uma matéria muito importante, apesar de ser complicada.

Aluno 7: assim, nos modos que eu cursei essa disciplina, se ela fosse optativa, provavelmente eu não teria feito, é uma disciplina que tem uma proposta muito interessante, porque você coloca na prática o que você aprendeu antes e pra abrir empresa e tal, tem uma parte toda prática, mas nos moldes que eu cursei, se ela fosse optativa provavelmente não teria cursado ela.