

AVANÇOS E RETROCESSOS NA DINÂMICA DAS AULAS DE ORÇAMENTO CORPORATIVO: UMA REALIDADE À PROVA

Francisco Isidro Pereira

Universidade Federal do Ceará, fisidro30@hotmail.com

Resumo: Alcançar o melhor do ensino é sempre um dilema pois o mesmo deve estar concatenado com a melhor aprendizagem do aprendiz. A questão é: como atingir o melhor? Vivendo em um país de baixa performance educacional, o desafio se perfila hercúleo, a ponto de nem tudo se possível. Tendo como subsídio o questionamento como estratégia para evocar o pensamento reflexivo e crítico do ensino de orçamento empresarial do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Ceará, o estudo em tela identifica entraves no ensino, relata causa de eventos em sala de aula e reflexões das próprias ações e delinea esforços no sentido de aumentar o próprio êxito e dos alunos. Trata-se de um estudo de caso intrínseco haja vista a peculiaridade de investigar um problema prático de docência cujo interesse é no caso em si, conhecer mais aquela unidade específica. O principal instrumento de coleta de dados foi o cérebro do professor/pesquisador, como unidade única de estocagem de informações memorizadas e que se recorre a extensão da memória, permitindo assim a transmissão memorial por meio de seu registro, contemplando uma janela temporal de 2009-2017.1. Sobressaiu-se também a observação participante das aulas, a análise documental como o plano de aula, as produções dos discentes e a captação de comentários de atores como os próprios alunos, funcionários e o titular da coordenação do Curso. A renovação das ações educacionais por ora ainda não manifestou um desempenho diferente do que era. Porém a procura pela disciplina aumentou.

Palavras-chave: professor reflexivo, orçamento corporativo, prática docente, sala de aula.

1 INTRODUÇÃO

Vincular teoria e prática no âmbito do ensino rege a Ciência da educação, não importando seu nível de abrangência. Afinal como discorre Rangel (2013) a aprendizagem e as expressões da inteligência desenovelem-se, na criança, em sentidos da apreensão predominantemente concreta, global e imediata do conhecimento. A evolução desses sentidos em pré-adolescentes, adolescentes e adultos, ocorre em níveis crescentes de abstração e de elaboração do conhecimento por meio de processos mais sistematizados de formulação de conceitos, premissas, comparações, deduções, conclusões (RANGEL, 2013).

Se reportando a Debessay (2003), o educador contábil deve primar pela inovação educacional a fim de equiparar graduando com talento e habilidades necessárias para enfrentar desafios crescente e gradual de complexidade da carreira profissional. Em sintonia com Menezes e Leitão (2016) existe uma preocupação notória com o perfil esperado do formando como produto das organizações educacionais de ensino superior. Documentos oficiais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Cursos de Bacharelado em Ciências Contábeis, apontam que esses cursos devem desenvolver habilidades e competências como efetivamente definir problemas, juntar e avaliar informações em relação ao mesmo e desenvolver soluções. O estudante deve estar preparado para melhor atender

(83) 3322.3222

contato@joinbr.com.br

www.joinbr.com.br

às demandas institucionais e sociais, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional (MEC, 2004; TEIXEIRA, et al. 2013).

Conforme Goleman e Senge (2015) a tecnologia pode capacitar a fornecer um aprendizado de alta qualidade, baseado no conteúdo, a partir de ofertas on-line cada vez mais qualificadas podendo assim reinventar a sala de aula. Um mundo acelerado de distrações crescentes e envolvimento interpessoal ameaçado, a possibilidade de discussão de temas acadêmicos por meio da tecnologia podem conduzir o público discente a se reunir e trabalhar seus projetos. Não há dúvidas quanta a imensa sinergia potencial.

Alcançar o melhor do ensino é sempre um dilema pois o mesmo deve estar concatenado com a melhor aprendizagem do aprendiz. A questão é: como atingir o melhor? Vivendo em um país de baixa performance educacional, o desafio se perfila hercúleo, a ponto de nem tudo se possível. Tendo como subsídio o questionamento como estratégia para evocar o pensamento reflexivo e crítico do ensino de orçamento empresarial do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Ceará, o estudo em tela identifica entraves no ensino, relata causa de eventos em sala de aula e reflexões das próprias ações e delinea esforços no sentido de aumentar o próprio êxito e dos alunos.

Nas próximas seções apresentar-se-á um abreve caracterização do teor da disciplina de orçamento empresarial; comentários sobre os instrumentos de ensino da dinamização das aulas; as orientações metodológicas no percurso da investigação; a revelação dos achados e por fim tecer-se-á algumas considerações e implicações.

2 O TEOR DAS TEMÁTICAS ORÇAMENTÁRIAS CORPORATIVAS NO CONTEXTO DO ENSINO

A justificativa para estudar, empreender pesquisas e principalmente ensinar as variáveis que constituem as atividades orçamentárias, particularmente no mundo corporativo, recai em Abranches (2017). Em suas reflexões tentar prever ou desenhar de antemão os contornos do porvir, imaginando que ficarão no terreno das possibilidades do real, pode levar a erros sensivelmente maiores do que imaginar futuros nas possibilidades ilimitadas da ficção, que finge ser verdade a mistura de especulação e pura imaginação. Na sua percepção não se tem as ferramentas para apreender o futuro à frente dos indivíduos, principalmente o que está além da linha horizontal do visível. Ele perde mas tramas do incerto. Tentar prevê-lo seria infrutífero. Nem sequer se é capaz de captar a direção efetiva dos processos de mudança, porque ela ainda não está inteiramente definida. Seria

possível se tais processos fossem lineares, mas não são. Se houvesse continuidade temporal, que não haverá. Marcha-se rumo a descontinuidades radicais, a rupturas estruturais. O mundo do século XXI não será uma projeção ampliada do mundo no século XX, será muito diferente dele. Resta pensar nos momentos. Ponderar sobre como eles, como flagrantes da transição. E, na apreensão desses flagrantes da transição, ser talvez capaz de capturar elementos do novo em processo de formação, observar a emergência social e enriquecer as dúvidas. Ao pensar na transição, o ser humano também a representa, porque é parte dela. Ele *da* transição e *é* a transição (grifo do original). Logo, representar a transição, quando se propõe a pensa-la, é uma destinação intelectual.

Retomando Goleman e Senge (2017), os sistemas operam por tida parte. A família é um sistema, a escola é um sistema. Toda organização opera como um sistema, embora talvez seja imperceptível. Mesmo assim, se pode aprender quais são as dinâmicas dos sistema e se tornar mais consciente de como se é moldado por eles e como os seres humanos os moldam.

O instrumental orçamentário desenha uma lógica que encasula um potencial educativo que converge para virtudes concretas: rapidez de raciocínio, capacidade crítica, pensamento estratégico e o que os educadores sistêmicos rotulam de hábitos de um pensado sistêmicos, quais sejam: 1) reconhece o impacto dos delas ao explorar relações de causa e efeito e 2) descobre onde afloram as consequências involuntária.

Afinal, lembrando Bauman (2008), teme-se o que não se pode controlar. Chama essa incapacidade de controle de “incompreensão”; o que se chama de “compreensão” de alguma coisa é *know how* em lidar com ela. Esse conhecimento de como lidar com as coisas, essa compreensão, é o “brinde” que acompanha as ferramentas capazes de fazer esse manejo (ou melhor, está embutido nelas). Como regra, esse conhecimento vem como uma reflexão a posteriori. Ele reside, primeira nos instrumentos e só depois se estabelece nas mentes por meio da reflexão sobre os efeitos de utilizá-los Na ausência das ferramentas e das práticas que possibilitam, não provável que esse conhecimento – essa “compreensão” – possa aparecer. A compreensão nasce da capacidade de manejo. O que não se é capaz de administrar é “desconhecido”.

Os indícios argumentativos supra expressos fortalecem as consistências da razão da existência de disciplinas em torno da lógica orçamentária nos cursos de Ciências Contábeis.

Os desenhos dos conteúdos programáticos foram levantados por Menezes e Leitão (2016) em 33 universidades públicas federais, a saber: a) aspectos introdutórios; b) controle orçamentário; c) orçamento de caixa; d) controle

estratégico; d) orçamento de vendas; e) orçamento de compras; f) orçamento de produção; g) orçamento de despesas operacionais; h) projeção de demonstrações contábeis; i) orçamento de investimento e/ou capital e j) análise do impacto do orçamento sobre o comportamento humano e no clima.

Os aspectos introdutórios, presentes em 96,30% da amostra, contemplam elementos conceituais preliminares bem como as suas definições dotando o aprendiz de termos técnicos que subsidiarão a sua interação com dadas abordagens temáticas relacionadas à essência do objeto da disciplina. Uma tentativa de reduzir as dificuldades de compreensão entre o que o professor fala e o que os alunos entendem que estão relacionadas. Com os devidos ajustes cumpre resgatar Bisognin e Bisognin (2013), ao tratar da teoria relacionada à imagem conceitual e à definição de conceito. Por imagem conceitual entende-se a estrutura cognitiva associada a ideia conceitual e inclui todas as figuras e os esquemas mentais e o conjunto de todos os pensamentos produzidos pela mente de um indivíduo, em relação a um determinado objeto da teoria orçamentária corporativa.

Definir é mais do que descrever, é um meio de organizar dedutivamente as propriedades de um objeto. A definição é uma sistematização teórica que relaciona o objeto com todos os outros, e esta deve ser a fase final do processo de produção do conhecimento e não o ponto de partida (BISOGNIN E BISOGNIN, 2013).

Assim os pavimentos conceituais preliminares presentes na maior parte dos conteúdos programáticos no estudo de Menezes e Leitão (2016), visam fazer com que de diferentes estímulos, em diferentes momentos, o aluno possa ativar partes distintas de sua imagem de conceito. Por exemplo, quando se deparar com as palavras “orçamento de vendas” pode-se lembrar do esquema de multidimensionalidade orçamentária, da expressão específica, gestão orçamentária por exceção, do modelo matemático da equação da regressão linear simples, para fins de previsão orçamentária ou da tabela que reflete o orçamento flexível para os vários níveis de atividade de vendas.

Ainda calcando em Bisognin e Bisognin (2013), as múltiplas representações que a construção de modelos proporcionam permitem que os estudantes criem imagens mentais de determinados conceitos e, em diferentes momentos, possam evoca-las e, assim, facilitar a sua compreensão.

Até o término da edificação do presente documento em tela, nenhum estudo no tocante ao ensino de orçamento corporativo nas instituições de ensino superior privado havia sido detectado. Não obstante, recorrendo ao artefato de

busca eletrônica, por plano de curso e/ou projetos pedagógicos, seguindo uma aleatoriedade não probabilística, os temas apreendidos nos artefatos, foram compatíveis aos dispostos por Menezes e Leitão (2016). Inclusive ao recuperar um plano de curso, oriundo de arquivo pessoal e cronologicamente situado no final da década de 80, quase nenhuma mudança decorreu, ao contrastá-lo com o atual em andamento.

Em uma visita in loco à instituição, as falas capturadas dos docentes titulares da disciplina, pode-se delinear que o estado da arte ainda requer de contornos mais provocativos de pesquisa. No entanto, os elementos conceituais se firmam como um *backbone* no bojo teórico disponível. A compreensão evolutiva das plataformas metodológicas orçamentárias induz ao domínio pleno dos traços conceituais preliminares. Há uma clara confusão do aluno em associar os raciocínios que sustentam o *balanced scorecard* com a estrutura conceitual orçamentária.

Como asseguram Tozzi e Costa (2017) na maioria das empresas, o processo orçamentário ainda representa um desafio de enorme magnitude, uma vez que é longo, burocrático e na maior parte das vezes ineficiente e ineficaz. Não se pode contrariar quão incisivas elas se manifestam quanto o pragmatismo da detenção do conhecimento de orçamentário corporativo. Por outro lado as mesmas reforçam os argumentos dos que estudam “descartar” a lógica do pensamento orçamentário. E o aluno então se pergunta por que estudar algo fadado ao abandono?

3 OS INSTRUMENTOS DE ENSINO NA DINAMIZAÇÃO DAS AULAS DE ORÇAMENTO CORPORATIVO

Os vários ambientes escolares dão o “tom” do instrumento educativo. Como analisa Rangel (2013) os métodos de ensino são meios de dinamização das aulas; assim, conhecê-los em suas diversas opções e praticá-los, com fundamentação e segurança teórico-práticas, são valores expressivos da competência docente.

A importância da diversificação dos métodos recai não só em ampliar as alternativas de aprendizagem, como também na expansão das possibilidades de que ela se concretize, superando possíveis dificuldades dos alunos.

Esclarecem Madeira e Silva (2015) ao referirem em aulas-modelo com o utópica, haja vista que a mesma é feita pelo conjunto de alunos e professores em condições específicas. Logo uma experiência nunca se repete. Sob essa linha de pensamento, o professor deve

analisar as experiências vividas e se julgar conveniente, reconstruí-las em outras condições.

Gunderson (2005) aponta que os educadores nas disciplinas de negócios usam uma variedade de métodos ativos cotidianamente com intuito de envolver e engajar os alunos. E salienta a simulação no formato de jogos e *role-playing*. Um método mais simples neste contexto é solicitar ao aluno que resuma com suas próprias palavras as ideias centrais discutidas no término da aula.

Huikuri, S e Kujala, J. (2010) destacam a aprendizagem baseada em problemas (PBL) como um forte método de substanciais benefícios educacionais inclusive podendo ser integrado ao métodos tradicionais de ensino.

4 TRAÇADOS METODOLÓGICOS TRILHADOS

Enfocar erros com um olhar observador, questionador, curioso, cuidadoso e criterioso de professor e investigador não é tarefa fácil. Trata-se de um estudo de caso intrínseco como assinalam André (2008) e Yin (2012) e corrobora a peculiaridade de investigar um problema prático de docência cujo interesse é no caso em si, conhecer mais aquela unidade específica.

A disciplina de Orçamento Empresarial é ministrada pelo Departamento de Ciências Contábeis da Faculdade de Economia, Administração, Atuárias e Contabilidade da Universidade Federal do Ceará, nos turnos diurno e noturno. O estudo em tela se concentrou no período noturno cujo alunado se perfila com uma certa vivência profissional.

O principal instrumento de coleta de dados foi o cérebro do professor/pesquisador, como unidade única de estocagem de informações memorizadas e que se recorre a extensão da memória, permitindo assim a transmissão memorial por meio de seu registro, contemplando uma janela temporal de 2009-2017.1. Adverte Fornari (2016) que as gravações da memória são fragmentadas, subjetivas, se misturam e se modificam conforme novas situações são incorporadas. Lá também ficam informações captadas pelos sentidos muitas das quase nunca serão percebidas pela mente consciente. Por outro lado as memórias mais acessíveis são aquelas às quais o cérebro atribui algum significado. Entretanto é preciso cautela, uma vez que é difícil ter certeza de que as lembranças representem o que realmente aconteceu.

Sobressaiu-se também a observação participante das aulas, a análise documental como o plano de aula, as produções dos discentes e a captação de comentários de atores como os próprios alunos, funcionários e o titular da coordenação do Curso. Para minimizar as falhas

das observações e afirmações os dados foram triangulados como orienta Stake (2010).

5 A PRÁTICA DO ENSINO DE ORÇAMENTO CORPORATIVO SOB A PROVA REFLEXIVA

Os conhecimentos de conteúdo específicos de orçamento empresarial estão integrados na matriz curricular como parte de um todo que se interage, interdepende e inter-relaciona. Neste sentido o desenho do curso se alinha na interdisciplinaridade requerida e esporadicamente se abre um pequeno espaço nas aulas para abordar aspectos de consciência ética, homofobia, racismo e tolerâncias dentre outros.

5.1 Descrição do curso

Os objetivos da aprendizagem foram delineadas para introduzir o uso do orçamento bem como seu controle como ferramenta de administração e entender o plano do sistema orçamentário em sua estrutura e análise crítica.

As aulas são programadas em 16 semanas, portanto concretizando as ações educacionais em 32 encontros. As unidades programadas são distribuídas em 7 tópicos. Sob o rótulo de “Introdução ao Processo Orçamentário” reúnem os temas conceituais preliminares que perpassam todo o núcleo teórico da lógica orçamentária. A unidade 2 resgata os instrumentos estatísticos para explicitar a prática da previsão orçamentária. Na sequência, as unidades 3, 4 e 5 detalham os suborçamentos constituintes dos orçamentos operacional, financeiro e de capital, se baseando essencialmente no molde esquemático tracejado por Sobanski (1996).

Após o domínio conceitual de cada orçamento e suborçamento a unidade 6 aborda o enfoque analítico-conceitual das variações orçamentárias. A última unidade congrega todos os assuntos compartilhados nas unidades para entender o raciocínio orçamentário nos negócios não industriais.

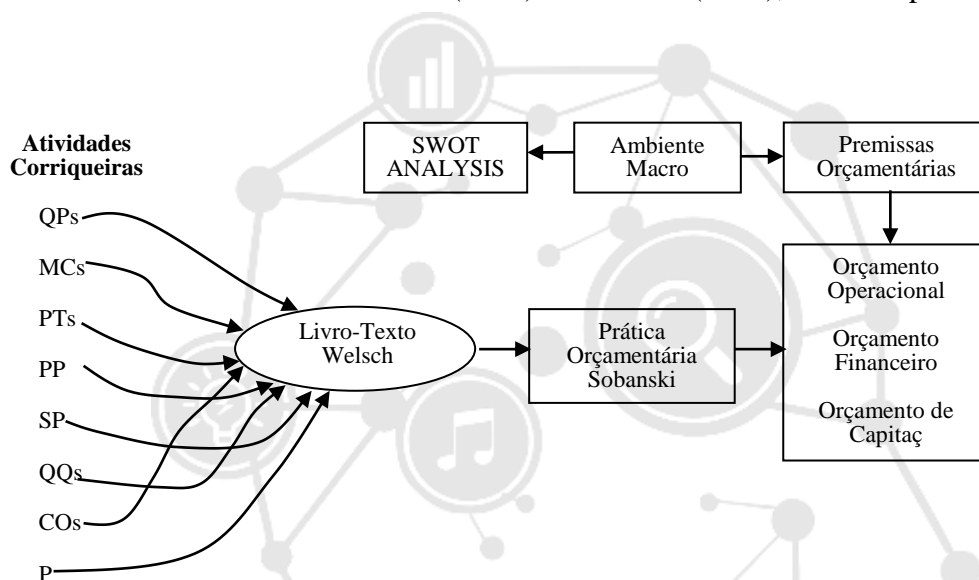
5.2 Desenho detalhado do curso

O livro-texto como recurso bibliográfico adotado é o de autoria de Welsch (2009) apesar das edições mais recentes e de autorias nacionais como Frezatti (2009), Padoveze (2015, 2012), Padoveze e Taranto (2009) e Sá (2014).

Como prática da teoria é exigido do aluno a apresentação e a solução do exercício simulado orçamentário proposto por Sobanski (1996) cuja solução é parcial conforme o tipo de orçamento e sempre conciliado com o capítulo respectivo do Welsch (2009).

A interface dos capítulos definidos em Welsch (2009) e com a prática constante em Sobanski (1996) é definido na agenda programática do plano de curso em que em um aula se tira dúvidas e na posterior se entrega corretamente preenchido, procedendo assim até a conclusão na projeção dos demonstrativos de resultados e balanço patrimonial.

Com intuito de obter mais reforço, outras atividades eram requeridas, as quais concatenadas aos artefatos de Welsch (2009) e Sobanski (1996), como dispões a Figura 1.



Notas: QPs – Questões Provocativas; MCs – Mini Cases; PTs – Práticas da Teoria; PP – Position Paper; SP – Short Paper; QQs – Quicks Quizzes; Cos – Colóquios Orçamentários e P – Provas
Fonte: Pesquisa de campo

Figura 1 – Desenho esquemático do plano de curso da disciplina de Orçamento Empresarial

Com o tracejado contido na Figura 1 esperava-se uma consolidação de conhecimentos e estabelecimento das conexões entre os conteúdos orçamentários e entre suas diferentes representações visuais e simbólicas.

Os resultados permitiram verificar que os alunos não foram capazes de forma autônoma, usar os conteúdos explorados na resolução de problemas relacionados ao conceito de orçamento. Os conteúdos trabalhados no semestre não tem se configurados mobilizáveis, pelo menos na forma esperada. Conforme Robert (1998) um conteúdo é dito mobilizável se, quando é identificado, ele é utilizado pelo aluno mesmo que seja necessário adaptá-lo a um contexto particular.

Em um experimento controlado, foi designado que os alunos preparassem um *short paper* a respeito da “prática orçamentária no contexto do nano, micro e pequeno negócios”. Posteriormente foram escolhidos aleatoriamente

quatro alunos para cada um apreciar e comentar as respostas de cinco colegas. Três deles procederam comentários baseados supostamente no que está “certo”, o “mais inteligente”, agindo em conformidade com o contrato didático escolar usual, segundo o qual, se há várias respostas, deve escolher uma das alternativas, pois somente uma é a correta. Por contrato didático deve ser entendido, na percepção de Silva (2010), com conjunto de cláusulas, nem sempre explícitas, que estabelecem as bases das relações que os professores e os alunos mantêm com o saber.

Recorrendo a Carvalho e Savioli (2013) há mais nuances no cotidiano da vida escolar que precisam ser consideradas, aquelas de outra ordem, diferindo dos processos cognitivos, estes entendidos apenas como natureza. Há aspectos subjetivos ligados à natureza afetiva dos que estão presentes nas aulas. Muito além do que o simples poder do professor sobre o aluno; mais além também do que o desejo de aprender e da verdade, professada pelo professor.

5.3 Redesenho do ensino

A partir do semestre 16.1 um realinhamento das ações educacionais na disciplina de orçamento empresarial foi posta em ação.

A exigência do relatório orçamentário com base em Sobanski (1996) foi momentaneamente substituído por outro exercício menos trabalhoso. Ainda que o exercício tenha sido posto em planilhas eletrônicas, bastando alteração em seis variáveis, o entendimento de cada planilha orçamentária requereria o foco teórico. De qualquer maneira a estrutura esquemática preconizada por Sobanski (1996) serviu como guia condutor da exposição de todos os assuntos orçamentários.

No primeiro dia de aula começa com perguntas e provocações do que consiste projetar os demonstrativos contábeis para se visualizar os possíveis problemas de natureza financeira, econômica e patrimonial e acompanhar o raciocínio dos alunos e elaborar questões e ajuda-los a entender a reconstruir suas concepções no tocante ao sistema orçamentário. Em todas as aulas o teor da estrutura de Sobanski (1996) é reforçado até se alcançar a sua exaustão.

Para ampliar a ideia conceitual de plano orçamentário mantém a atividade de colóquio orçamentário, o qual não restringirá apenas em apresentar as plataforma metodológicas, mas também a exposição dos comentários e soluções de mini cases os quais abarcando todos os orçamentos e suborçamentos do plano de resultados e controle.

Com intuito de reter as discussões das aulas na semana e gerar dúvidas os QPs e PTs

foram substituídos em “Questões de Autoavaliação (QAA)” com entregas nas semanas subsequentes.

Os QAs são estratégicos pois proporcionam um *feedback* mais rápido das explicações do professor, dos colóquios orçamentários apresentados, dos QAAs e discussões *in loco* e virtuais, sendo estes por meios do aplicativo do *Whatsapp*.

Todo o material de leitura foi condensado em textos dirigidos e esquemáticos. Os mesmos devem ser complementados com as transparências eletrônicas disponibilizadas, inclusive as referentes dos colóquios orçamentários. Há um esforço de que tais artefatos sejam visualizados antes dos encontros agendados, materializando assim a modalidade de aula invertida.

6 À GUIA DE CONCLUSÃO

As reflexões aqui destacadas evidenciam um esforço para envolver os estudantes nos processos de experimentar e fazer planos orçamentários corporativos, com base em um eixo comum de utilização de estratégias de ensino e de aprendizagem que favorecem a visualização como um processo relevante para compreender e comunicar ideias de lógicas orçamentárias.

Recorre-se as aulas invertidas, usufrui do estilo de diálogo socrático, ambas consideradas aulas atraentes no olhar de Madeira e Silva (2015). Reforça a renovação da aula expositiva, tirando o foco da exposição única do professor e compartilhando-a com os alunos no formato de colóquio orçamentário.

Não obstante, o retrocesso dos avanços recém citados se contrapõem em simplificar a prática orçamentária por um alcance menos exigido de raciocínio; substitui um texto de extensão teórica mais profunda e detalhada por um de natureza mais superficial e raso. E por fim, a redução de atividades sem a garantia que os conceitos e definições sejam retidos e a mobilidade dos conteúdos se mantenham intactos.

Por enquanto o desempenho não difere muito dos períodos semestrais anteriores de 2016.1. A não ser um aspecto: a sala está mais lotada.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, S. *A era do imprevisto: a grande transição do século XXI*. São Paulo: Cia das Letras, 2017.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. Brasília: Liber, 2008.

BAUMAN, Z. *Medo líquido*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BISOGNIN, E. e BISOGNIN, V. Explorando o conceito de sequência de Cauchy por meio da construção do triângulo de Sierpinski. In: FROTA, M. C. R.; BIANCHINI, B. L. e CARVALHO, A. M. F. T. de. *Marcas da educação matemática no ensino superior*. Campinas, SP: Papirus, 2013.

CARVALHO, A. M. F. T. de e SAVIOLI, A. M. P. das D. Demonstrações em matemática na educação matemática no ensino superior. In: FROTA, M. C. R.; BIANCHINI, B. L. e CARVALHO, A. M. F. T. de. *Marcas da educação matemática no ensino superior*. Campinas, SP: Papirus, 2013.

DEBESSAY, A. Application of problem-based learning (PBL) in Accounting. *The Accounting Educator*. The Newsletter of the teaching and curriculum. Section of AAA, v. 12, n.2, winter 2003.

FREZATTI, F. *Orçamento empresarial: planejamento e controle gerencial*. São Paulo: Atlas, 2009.

FORNARI, J. O executivo na essência: a “genética” do comportamento gerencial. São Paulo: Évora, 2016.

GUNDERSON, K. Active teaching in business and accounting: a survey of techniques and na empirical test. *Journal of Business & Leadership*. v. 1, n. 1, 2005

HUIKURI, S. e KUJALA, J. Problem-based learning in advanced project management education. *PMI® Research Conference: defining the Future of Project Management*. Washington, DC., 2010

MENEZES, H. A. e LEITÃO, C. R. S. Características da disciplina de orçamento nos cursos de ciências contábeis: um estudo nas universidades federais brasileiras. Congresso UFPE de Ciências Contábeis. 10, *Anais...* recife, 27-28.10.2016.

PADOVEZE, C. L. e TARANTO, F. C. *Orçamento empresarial: novos conceitos e técnicas*. São Paulo: Pearson, 2009.

PADOVEZE, C. L. *Orçamento empresarial*. São Paulo: Pearson, 2012.

_____. *Planejamento orçamentário*. 3 ed. São Paulo: Cengage, 2015.

RANGEL, M. *Método de ensino para a aprendizagem e dinamização das aulas*. 6 ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

ROBERT, A. Outils d'analyse des contenus mathématiques à enseigner au lycée et à l'université. *Recherches en Didactique des Mathématiques*. v. 12., n. 2, Paris, 1998.

SÁ, C. A. *Orçamento empresarial: novas técnicas de elaboração e de acompanhamento*. São Paulo: Atlas, 2014.

SILVA, B. A. Contrato didático. In: MACHADO, S. D. A. *Educação matemática: uma (nova) introdução*. São Paulo: Educ, 2010.

STAKE, R. E. *Qualitative research: studying how things work*. New York: Guilford, 2010.

TEIXEIRA, A. B.; ALEIXO, M. da C.; SILVA, S. M. e MATA, C. M. O ensino do orçamento e as metodologias de ensino. Congresso Internacional de Custos, 13, *Anais...* Alfândega do Porto, Portugal, 18-19.04.2013.

TOZZI, A. P. R e COSTA, J. *Revolução orçamentária: o avanço do orçamento base zero (OBZ)*. São Paulo: Trevisan, 2017.

WELSCH, G. A. *Orçamento empresarial*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

YIN, R. K. *Applications of case study research*. 3 ed. California: Sage, 2012.