

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO (IFPE) - CAMPUS OLINDA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PROFEPT

# CONTABILIDADE DE CUSTOS UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA APOIADA NA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS



**LIVRO DIGITAL**

JOSÉ LENILSON FERREIRA DE MELO  
ROSANGELA MARIA DE MELO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO (IFPE) - CAMPUS OLINDA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PROFEPT

**CONTABILIDADE DE CUSTOS  
UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA APOIADA NA  
APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS**



**LIVRO DIGITAL**

JOSÉ LENILSON FERREIRA DE MELO  
ROSANGELA MARIA DE MELO

Copyright © 2024 by José Lenilson Ferreira de Melo e Rosangela Maria de Melo.

- **Organização e Revisão**

José Lenilson Ferreira de Melo

Rosangela Maria de Melo

- **Editoração, Ilustração e Diagramação Eletrônica**

Jonas Mateus Pereira da Silva

Portfólio: <https://www.behance.net/jonasmateus1/moodboards>

Lucas Tavares

Portfólio: [https://www.behance.net/\\_lucastavares](https://www.behance.net/_lucastavares)

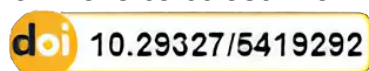
**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

M528c Melo, José Lenilson Ferreira de.

Contabilidade de custos: uma sequência didática apoiada na aprendizagem baseada em problemas / José Lenilson Ferreira de Melo; Rosangela Maria de Melo. – Olinda, PE: Os autores, 2024.  
47 f.: il., color. ; 30 cm

Produto Educacional: Livro Digital – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Coordenação Local ProfEPT/IFPE - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, 2024.

ISBN: 978-65-00-98612-9



1. Educação – Contabilidade. 2. Contabilidade – Estudo e Ensino. 3. Práticas pedagógicas. 4. Ensino - Crítica. 5. Educação Profissional e Tecnológica. I. Melo, Rosangela Maria. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE. III. Título.

657.07

CDD (22 Ed.)

Catalogação na fonte

Bibliotecária Andréa Cardoso Castro - CRB4 1789

Autorizamos a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de ensino e pesquisa, desde que citada a fonte. Este Livro Digital está licenciado com uma Licença Creative Commons.

Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional.



## FICHA TÉCNICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

---

**ORIGEM:** Trabalho de dissertação, do programa ProfEPT - Campus Olinda, intitulado A FORMAÇÃO CRÍTICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA APOIADA PELA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS: UMA INVESTIGAÇÃO EXPLORATÓRIA NO ENSINO DA CONTABILIDADE.

**ÁREA DE CONHECIMENTO:** Ensino.

**PÚBLICO-ALVO:** Docentes do eixo tecnológico Gestão e Negócio que ministram a disciplina de contabilidade de custos na Educação Profissional e Tecnológica.

**CATEGORIA:** Livro digital.

**FINALIDADE:** Oferecer ao discente de contabilidade de custos a possibilidade de aprendizagem por meio da ABP, estimular o desenvolvimento do trabalho em equipe, e desenvolver autonomia, criticidade e processo de tomada de decisão.

**ESTRUTURAÇÃO:** Apresenta-se estruturado em 6 (seis) seções: a primeira seção apresenta a Introdução; a segunda, compreende a configuração da formação crítica no ensino contábil; a terceira seção aborda as estratégias metodológicas aplicadas ao ensino crítico da contabilidade no ensino técnico; a quarta seção apresenta a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) como estratégia para promover a formação crítica; a quinta seção traz uma proposta de Sequência Didática apoiada na Aprendizagem Baseada em Problemas, estruturada em seis etapas, para o ensino da contabilidade de custos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e, por fim, a sexta seção apresenta as Considerações Finais acerca da Sequência Didática.

**REGISTRO:** Biblioteca Carolina Maria de Jesus do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) – Campus Olinda.

**AVALIAÇÃO:** A avaliação foi realizada pelos discentes que participaram da pesquisa por meio da aplicação do Produto Educacional (PE). Para tanto, os discentes responderam a um questionário avaliativo a partir de cinco dimensões: atração, compreensão, envolvimento, aceitação e mudança da ação.

**DISPONIBILIDADE:** Irrestrita, preservando-se os direitos autorais e a proibição do uso comercial do produto.

**DIVULGAÇÃO:** Disponível em formato digital no repositório do IFPE.

**DIAGRAMAÇÃO:** A ferramenta utilizada para diagramação foi o InDesign.

**IDIOMA:** Português.

**INSTITUIÇÃO ENVOLVIDA:** Escola Técnica Estadual José Joaquim da Silva Filho.

**CIDADE:** Olinda – PE.

**PAÍS:** Brasil.

Diante do contexto da predominância de aulas expositivas no campo da contabilidade, justificadas pela própria natureza da disciplina, com utilização de cálculos e aplicação de fórmulas, que segundo Buss e Mackedanz (2017), não apontam para ineficiência no processo de ensino e aprendizagem da contabilidade, mas se mostram insuficientes para o desenvolvimento *omnilateral* do discente, faz-se necessário combiná-las com outras estratégias de ensino ativo dialogando com o contexto social.

Visando contribuir com a prática docente no planejamento de atividades que combinem diferentes estratégias metodológicas que explorem a criatividade, o trabalho em equipe e o pensamento crítico para a tomada de decisões: e partindo da importância do ensino crítico profissional que prepara indivíduos aptos para resolver problemas reais e tomar decisões utilizando sua capacidade de pensamento crítico; da necessidade de colocar o discente no centro do processo de aprendizagem em diálogo com o contexto social, surge este Produto Educacional com uma proposta de Sequência Didática.

Este Produto Educacional é resultado da pesquisa de mestrado intitulada **“A FORMAÇÃO CRÍTICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA APOIADA PELA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS: UMA INVESTIGAÇÃO EXPLORATÓRIA NO ENSINO DA CONTABILIDADE”**, desenvolvida no programa de Mestrado Profissional e Tecnológico (ProfEPT), ofertado pela instituição associada representada pelo Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) – Campus Olinda.

O presente Produto Educacional em formato de livro digital explora uma Sequência Didática (SD) com a abordagem da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) para o ensino da Contabilidade de Custos. A SD é definida como *“um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que tem um princípio e um fim conhecidos, tanto pelos docentes como pelos discentes”* (Zabala, 1998, p. 18).

Carvalho (2018) afirma que a Sequência Didática (SD) está fundamentada nos pressupostos do ensino por investigação cuja finalidade é desenvolver conteúdo ou temas científicos com a utilização de diferentes atividades investigativas, podendo recorrer ao uso de laboratórios, demonstrações investigativas, textos históricos, problemas e questões abertas e recursos tecnológicos.

Dessa forma, o livro digital encontra-se organizado da seguinte forma: a **primeira seção** apresenta a Introdução; a **segunda seção** compreende a configuração da formação crítica no ensino contábil; a **terceira seção** aborda as estratégias metodológicas aplicadas ao ensino crítico da contabilidade no ensino técnico; a **quarta seção** apresenta a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) como estratégia para promover a formação crítica; a **quinta seção** traz uma proposta de Sequência Didática apoiada na Aprendizagem Baseada em Problema, estruturada em seis etapas, para o ensino da contabilidade de custos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT); e, por fim, a **sexta seção** apresenta as Considerações Finais.

É importante destacar que esse Produto Educacional foi desenvolvido no sentido de minimizar os efeitos negativos do ensino estritamente expositivo e conceitual da contabilidade para o ensino médio. A Sequência Didática apresenta um roteiro sugestivo na intenção de promover uma aprendizagem significativa, desenvolver autonomia do discente, pensamento crítico, criatividade e poder de decisão. Entende-se, portanto, que as etapas propostas podem ser adaptadas de acordo com o contexto dos participantes, tornando-se instrumento de apoio no processo de ensino e aprendizagem para docentes e discentes de Contabilidade, Administração e demais áreas do Eixo Tecnológico de Gestão e Negócios que estudam as tecnologias associadas às técnicas, estratégias e mecanismos de gestão em organizações e instituições por meio da disciplina de Contabilidade de Custos na Educação Profissional e Tecnológica.



## SUMÁRIO

---

1. INTRODUÇÃO.....	6
2. A FORMAÇÃO CRÍTICA NO ENSINO CONTÁBIL.....	7
3. ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS APLICADAS AO ENSINO CRÍTICO DA CONTABILIDADE NO ENSINO TÉCNICO.....	11
4. A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS (ABP) COMO ESTRATÉGIA PARA PROMOVER A FORMAÇÃO CRÍTICA.....	14
5. PROPOSTA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA APOIADA NA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS (ABP).....	16
5.1 ETAPA 1 - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA.....	18
5.2 ETAPA 2 - ESCLARECIMENTO DE CONCEITOS.....	20
5.3 ETAPA 3 - FORMAÇÃO DE GRUPO TUTORIAL.....	22
5.4 ETAPA 4 - EXPOSIÇÃO DO PROBLEMA.....	25
5.5 ETAPA 5 - RESOLUÇÃO DO PROBLEMA.....	26
5.6 ETAPA 6 - AVALIAÇÃO.....	28
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
AGRADECIMENTOS.....	29
AUTORES.....	30
REFERÊNCIAS.....	31
APÊNDICE I –SLIDES PARA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	35
APÊNDICE II – AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA (VERSÃO IMPRESSA).....	42
APÊNDICE III – SITUAÇÃO-PROBLEMA.....	44
APÊNDICE IV – REAPLICAÇÃO DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA INICIAL.....	46



Ciavatta (2005) apresenta a formação crítica para o contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na perspectiva do trabalho como princípio educativo, considerando o trabalho para além das formas mercantilizadas da profissionalização, defendendo uma educação do ser humano em toda a sua potencialidade.

Durães (2009) concorda com as ideias de Ciavatta (2005) ao nos mostrar que a formação crítica supera a educação técnica, permitindo desenvolver aspectos relacionados à cognição, à literatura, à arte, à cultura popular e à criatividade dos discentes.

Hughes (2000) enfatiza a importância do ensino crítico profissional destacando que se os discentes não forem preparados para pensar criticamente, correm o risco de se tornarem agentes passivos, escravos das ideias, dos valores e da ignorância dos outros. Vieira (2004) corrobora com a importância do ensino crítico ao argumentar que os discentes devem estar preparados para resolver problemas e tomar decisões utilizando sua capacidade de pensamento crítico.

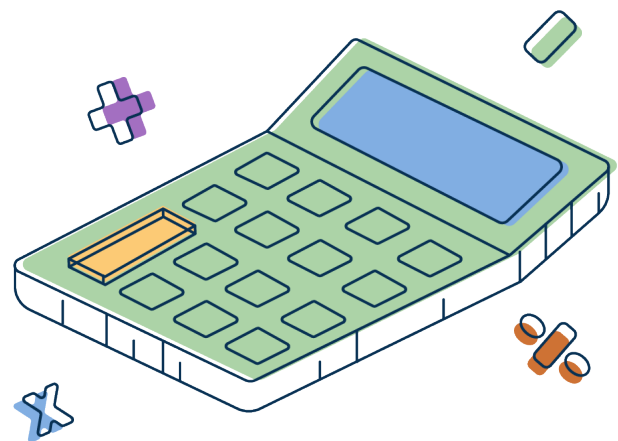
Diniz (2014) destaca que a sociedade se encontra diante da era do conhecimento e da tecnologia e que o profissional contábil precisa pensar criticamente de forma ativa e hábil no exercício da sua profissão, caso não desenvolva o pensamento crítico, ele poderá tomar decisões inadequadas que pode provocar prejuízos na execução de seus projetos dentro das organizações. Para ele o pensamento crítico contábil não aceita informações recebidas sem analisá-las, o exercício da profissão contábil não é simplesmente aplicar fórmulas e alimentar sistemas, é preciso análise e entendimento das

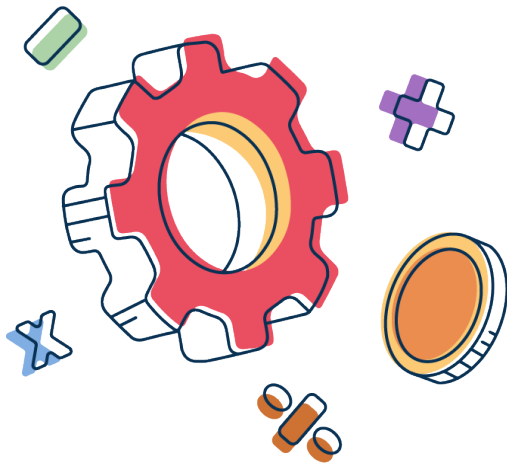
informações contábeis manuseadas.

Soares, Souza, Azevedo, Araújo e Lima (2019) apresentam a importância do ensino crítico com a utilização das metodologias focadas nos discentes para o ensino da contabilidade, no sentido de melhorar o rendimento e a aprendizagem, embora essas metodologias exijam mais comprometimento e iniciativa por parte dos discentes, os resultados são perceptíveis, auxiliam na organização de ideais à medida que matem o foco no objetivo.

Tanto Diniz (2014) quanto Soares, Souza, Azevedo, Araújo e Lima (2019) evidenciam a importância do ensino crítico na contabilidade para formular argumentos e participar ativamente da realidade social. Inclusive, no processo de tratamento das informações contábeis, análise e apresentação das demonstrações contábeis e tomada de decisões, defendem a capacidade de questionar, discutir, pensar e não aceitar prontamente o que foi posto.

Este Produto Educacional em formato de livro digital explora uma Sequência Didática apoiada na Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), trata-se de um suporte para os discentes desenvolverem o exercício da argumentação crítica e do pensamento científico.





Ciavatta e Ramos (2012) apresentam a visão dual e fragmentada da relação entre Ensino Médio e Educação Profissional, historicamente, desde a Colônia, e que são reproduzidas até os dias atuais por meio das relações capitalistas de produção, impulsionando as desigualdades sociais, separando uma educação geral destinada à preparação para os estudos superiores, de uma educação que atende às exigências produtivas com a preparação imediata.

Partindo desse pressuposto, foi encontrado em Ramos (2008) a concepção do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica no sentido filosófico da formação *omnilateral* com base **na integração de todas as dimensões do sujeito: o trabalho, a ciência e a cultura**. Neste tocante, o sentido da integração é a **indissociabilidade entre educação profissional e educação básica** buscando a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade.

As ideias apresentadas por Dos Santos Paulo e Trombetta (2021) se conectam com a filosofia de Paulo Freire a partir da relação indissociável de política e educação, levando ao questionamento “*que tipo de sociedade desejamos?*”, trazendo o ato político de ensinar para uma postura que se opõe à submissão dos moldes educacionais, pressupondo um modelo societário a ser perseguido pela educação formal, assim como um modelo de cidadão a serem formados.

Frigotto, Gomez, Arruda, Arroyo e Nosella (1989) apresentam a **consciência crítica** como o primeiro elemento dentro do processo de transformar as relações sociais por meio do **trabalho como princípio educativo** fundamentado na concepção epistemológica e pedagógica que visa proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural no tocante da formação *omnilateral* com perspectivas de superar a visão utilitarista e reducionista do trabalho para romper a dualidade histórica.

Ciavatta (2005) completa ao descrever a formação crítica para o contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na perspectiva do **trabalho como princípio educativo**, considerando o trabalho para além das formas mercantilizadas da profissionalização, defendendo uma educação do ser humano em toda a sua potencialidade. Durães (2009) mostra que a formação crítica supera a educação técnica, permitindo desenvolver aspectos relacionados à cognição, à literatura, à arte, à cultura popular e à criatividade dos discentes.

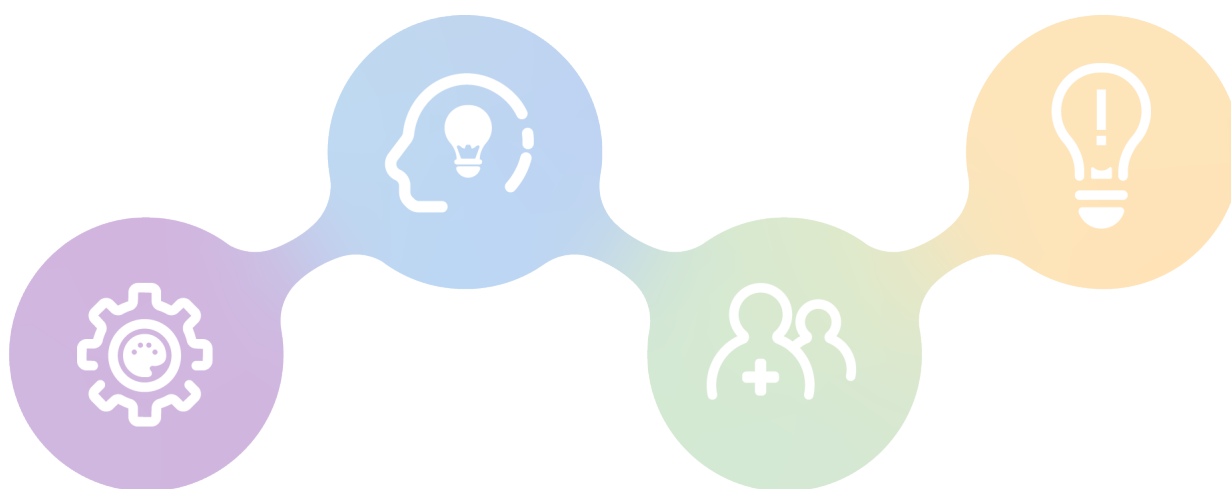
Giacomelli (2020) mostra que a sociedade moderna é dinâmica e globalizada e isso reflete na formação dos discentes na EPT, exigindo-lhes uma formação de **cidadãos críticos e conscientes do seu papel na sociedade**. Cruz, Arxer e Bizelli (2016) entendem que o papel da educação ultrapassa meramente ensinar, para eles, **a educação deve contribuir para a autonomia** e na reflexão crítica de forma sistêmica sobre as diversas temáticas que cercam a sociedade.

Chirelli e Mishima (2004) chamam a atenção sobre a **importância das relações interpessoais** no processo de ensino e aprendizagem na EPT, destacam a relação de confiança entre os sujeitos do processo de forma a construir um compromisso com a formação crítica. Giacomelli (2020) completa ao enfatizar que na EPT espera-se formar discentes **preparados para realizar atividades em equipes**, aprimorando a capacidade de trabalhar com opiniões e visões diversas de forma crítica, discutindo e resolvendo os conflitos, compartilhando informações, respeitando a diversidade e encontrando uma solução de forma colaborativa.

Silva e Bezerra (2021) defendem que a **comunicação científica aliada à formação crítica** é de suma importância para o desenvolvimento da sociedade contemporânea e, conseqüentemente, um ato libertador a partir do momento em que é estruturada como um valor estratégico, determinante e um bem que deve ser compartilhado. Theóphilo e Ludícibus (2005) mostra que **o conhecimento científico possui relação direta com a formação crítica** para obtenção de um conhecimento sistematizado.

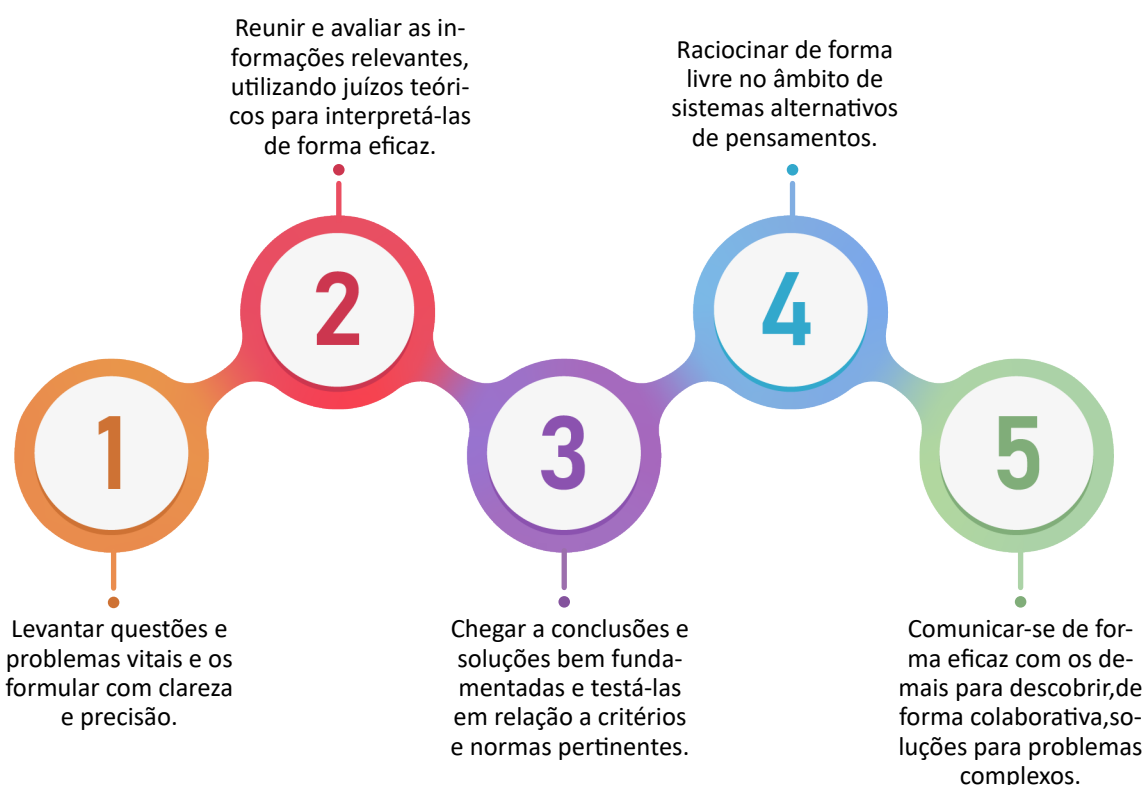
Esses aspectos quando direcionados à área contábil mostram-se – de acordo com Theóphilo e Ludícibus (2005) – que a produção científica na área contábil no Brasil apresenta-se de maneira discreta, com um número reduzido de trabalhos. No entanto, ressaltam que, nos últimos anos, tem havido um aumento na frequência da produção científica contábil. Para os autores, é importante analisar criticamente as características do desenvolvimento e apreender as tendências evolutivas da produção científica enfocada.

Diante disso, Hughes (2000) **ênfatiza a importância do ensino crítico profissional** destacando que se os discentes não forem preparados para pensar criticamente, correm o risco de se tornarem agente passivo, escravos das ideias, dos valores e da ignorância dos outros. Vieira (2004) destaca a importância do ensino crítico ao argumentar que os discentes devem estar **preparados para resolver problemas e tomar decisões** utilizando sua capacidade de pensamento crítico.



Diniz (2014) destaca que a sociedade se encontra diante da era do conhecimento e da tecnologia e que o profissional contábil precisa pensar criticamente de forma ativa e hábil no exercício da sua profissão. Para o autor, não desenvolver o pensamento crítico, implica em tomar potencialmente decisões inadequadas que podem provocar prejuízos na execução de seus projetos dentro das organizações. Ele destaca que o pensamento crítico contábil passa por 5 (cinco) tarefas fundamentais, ilustrada na **Figura 1**.

**Figura 1: Tarefas fundamentais para o pensamento crítico contábil – adaptado de Diniz (2014).**



**Fonte: Os Autores.**

Diniz (2014) complementa que é importante seguir cada uma das etapas apresentadas na Figura 1, pois o pensamento crítico contábil não aceita informações recebidas sem analisá-las, o exercício da profissão contábil não é simplesmente aplicar fórmulas e alimentar sistemas, é preciso análise e entendimento das informações contábeis manuseadas.

Soares, Souza, Azevedo, Araújo e Lima (2019) apresentam a importância do ensino crítico com a utilização das metodologias focadas nos discentes para o ensino da contabilidade, no sentido de melhorar o rendimento e a aprendizagem. Embora essas metodologias exijam mais comprometimento e iniciativa por parte dos discentes, os resultados são perceptíveis, auxiliam na organização de ideais à medida que mantém o foco no objetivo.

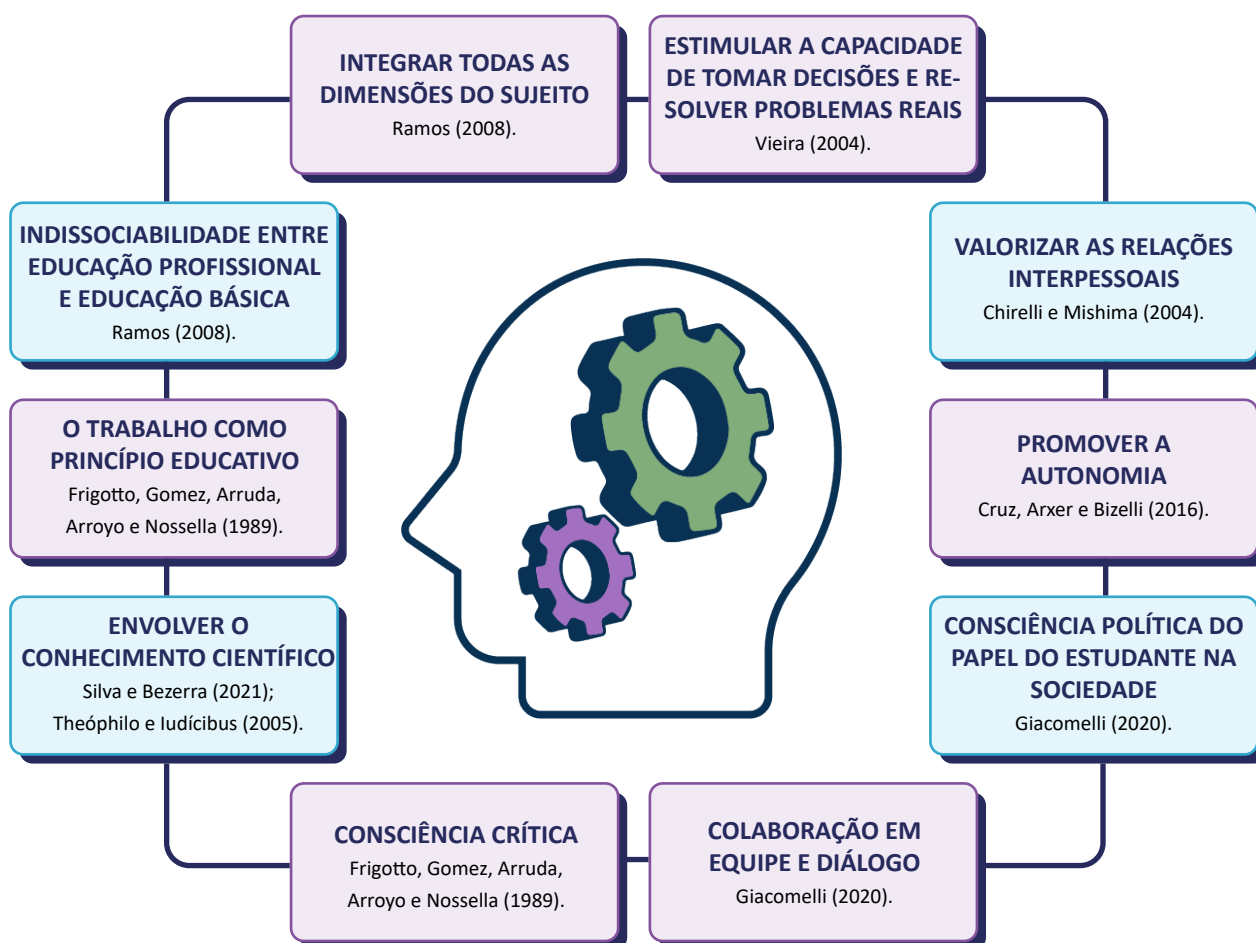
Tanto Diniz (2014) quanto Soares, Souza, Azevedo, Araújo e Lima (2019), nos mostram a importância do ensino crítico na contabilidade para formular argumentos e participar ativamente da

realidade social no processo de tratamento das informações contábeis, análise e apresentação das demonstrações contábeis e tomada de decisões, defendem a capacidade de questionar, discutir, pensar e não aceitar prontamente o que foi posto, nesse sentido, desenvolve-se o exercício da argumentação crítica e do pensamento científico.

É possível constatar a importância do aprendizado crítico reflexivo para o desenvolvimento do sujeito autônomo no exercício da cidadania democrática, preparados para tomar decisões e resolver problemas reais, exigindo-lhes uma postura de autodisciplina para serem protagonistas no processo de ensino e aprendizagem.

Considerando Ramos (2008); Frigotto, Gomez, Arruda, Arroyo e Nossella (1989); Giacomelli (2020); Cruz, Arxer e Bizelli (2016); Chirelli e Mishima (2004); Silva e Bezerra (2021); Theóphilo e Iudícibus (2005) e Vieira (2004), foi construída uma síntese dos elementos essenciais ou associadas a partir do desenvolvimento da formação crítica dos discentes na EPT, conforme ilustra a **Figura 2**.

**Figura 2: Elementos essenciais para formação crítica na EPT.**



Fonte: Os Autores.



De acordo com Pacheco (2012), a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) não possui unicamente a finalidade de preparar para o mundo do trabalho, mas de proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas, incluindo reconhecer suas conquistas e obstáculos e habilitar os discentes para o exercício autônomo, enfatizando a importância do ensino crítico.

Para atingir o objetivo educativo de caráter crítico reflexivo, Pacheco (2012), entende que a EPT deve contemplar no mínimo quatro eixos fundamentais que devem interagir entre si e estarão conectados em diálogo com a sociedade e com o mundo no trabalho: a **Formação Científica**, a **Formação Tecnológica**, a **Formação Didático-pedagógica** e a **Formação Socioeconômica**, esses eixos estão expressos na **Figura 3**.

Figura 3: Elementos fundamentais para formação crítica na EPT.



Fonte: Os Autores.

Para o autor, a **Formação Científica** reflete a necessidade da integração interdisciplinar do ensino, pesquisa e extensão em cada Eixo Tecnológico na EPT. Enquanto a **Formação Tecnológica** dialoga com a complexidade do mundo do trabalho, integrando a teoria e prática em busca de soluções para problemas reais. A **Formação Didático-pedagógica** considera a natureza dos conteúdos, métodos, processos de avaliação, especificidades históricas, sociológicas, filosóficas, econômicas, organizacionais e políticas da EPT. E a **Formação Socioeconômica** leva em consideração a diversidade das construções históricas das formas de produção e processos de trabalho acumulados ao longo do tempo.

Souza e Dourado (2015) defendem que o discente no centro da aprendizagem possibilita o desenvolvimento de discussões críticas e reflexivas assumindo um compromisso pela própria aprendizagem. Ainda segundo os autores, o desenvolvimento do trabalho em grupo promove a aprendizagem colaborativa no processo de investigação e análise de problemas reais. Para tanto, faz necessária a figura do docente como tutor para estimular os discentes a descobrirem, interpretar e a aprender, bem como apoiar aqueles que encontrarem dificuldades durante o processo.

Borochovicus e Tortella (2014) compreendem que a função do docente é aguçar o pensamento crítico e o autoaprendizado dos discentes, orientando-os a construir o próprio processo de pensar, além de promover a cooperação mútua entre os discentes que trabalham em grupos.

Borges e Alencar (2014) defendem a inserção do **discente como principal responsável pela sua aprendizagem**, segundo os autores, favorece a **autonomia do discente**, desperta a curiosidade, estimula tomadas de decisões individuais e coletivas, por meio das atividades essenciais para prática social.

Plácido, Schons e Souza (2018) argumentam que estratégias com foco na aprendizagem por meio de **relações, reflexões e demais valores educativos emancipatórios**, colocam o discente no centro do processo de ensino e aprendizagem, integram o processo educativo e colabora para a concretização dos objetivos organizados pelo docente ou pela instituição de ensino. Enquanto isso, Lima (2011) defende que as estratégias centradas no discente, a partir da **relação horizontal dos sujeitos**, contribuem para a **valorização do trabalho em grupo** objetivando a formação integral do sujeito, rompendo com a transmissão do conhecimento, colocando **o docente no papel de facilitador do aprendiz**.

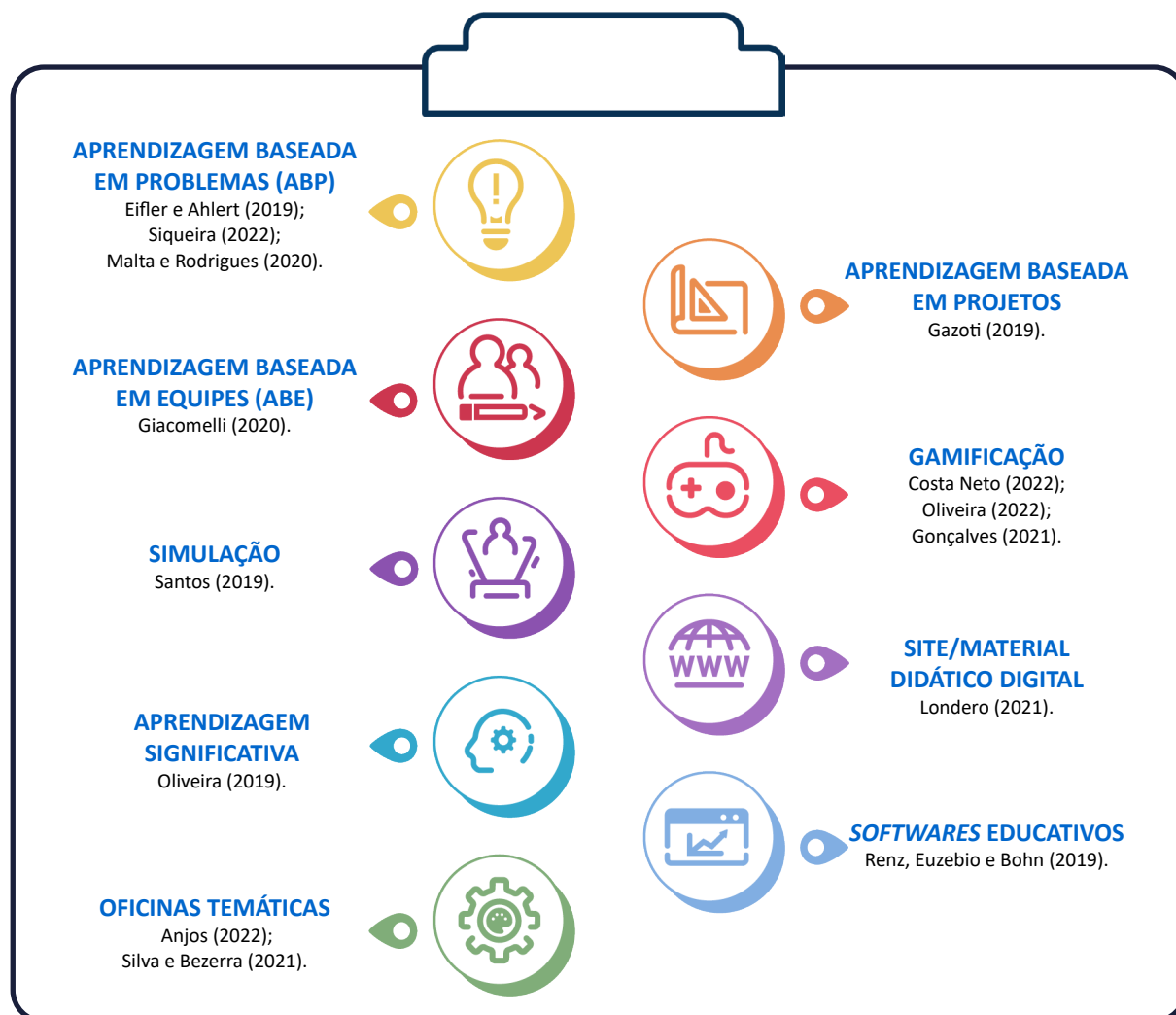
Contraopondo-se às estratégias que provocam a centralidade no discente, Plácido, Schons e Souza (2018) **esclarece que no processo educativo centralizado no docente**, a relação é vertical, **o principal objetivo não é a formação integral do sujeito**, pois o **discente desempenha o papel de receptor** com a **transmissão de conhecimento** por meio da **execução de um programa definido pelo docente**. De acordo com Anastasiou e Alves (2004) é por meio das

[...] estratégias que aplicam-se ou exploram-se os meios, modos, jeitos e formas de evidenciar o pensamento, respeitando as condições favoráveis para executar ou fazer algo. Esses meios comportam determinadas dinâmicas, onde se faz necessário o conhecimento do discente para a escolha da estratégia. (Anastasiou; Alves, 2004, p. 68)



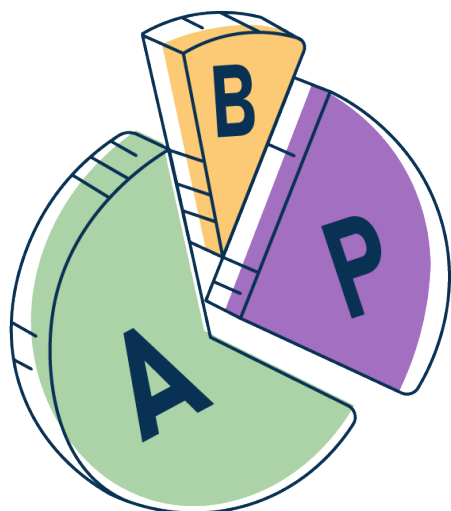
Em se tratando de estratégias de ensino centradas no discente em conformidade para o desenvolvimento do senso crítico, diversas iniciativas docentes aplicadas ao ensino da contabilidade no contexto da EPT, conforme sintetizado na **Figura 4**.

**Figura 4: Estratégias metodológicas identificadas no campo da contabilidade na EPT.**



Fonte: Os Autores.

As estratégias mencionadas não apresentam ordem de hierarquia, é preciso ratificar que elas possuem caráter complementar, podendo ser aplicadas individualmente ou combinadas, sempre respeitando o contexto em que operacionalizada. Bordenave e Pereira (2002) destacam que a seleção precisa ser bem definida para contribuir com a formação dos discentes e alcançar os objetivos de uma formação crítica emancipatória.



De acordo com Borges e Alencar (2014), para atender às necessidades sócio-educacionais atuais e contribuir para uma melhor formação crítica do discente é necessário utilizar estratégias pedagógicas que se aproximem mais do aprendizado ao invés do ensino. Entre as diversas possibilidades de recursos didático e pedagógico para promover a formação crítica do discente, Borges e Alencar (2014) destacam o uso da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP).

Segundo De Oliveira, Imbriani De Oliveira e Fernandes (2020), a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) ou *Problem-Based Learning* (PBL) fundamenta-se na resolução de problemas que desafiam os discentes a buscarem soluções para situações reais da sociedade.

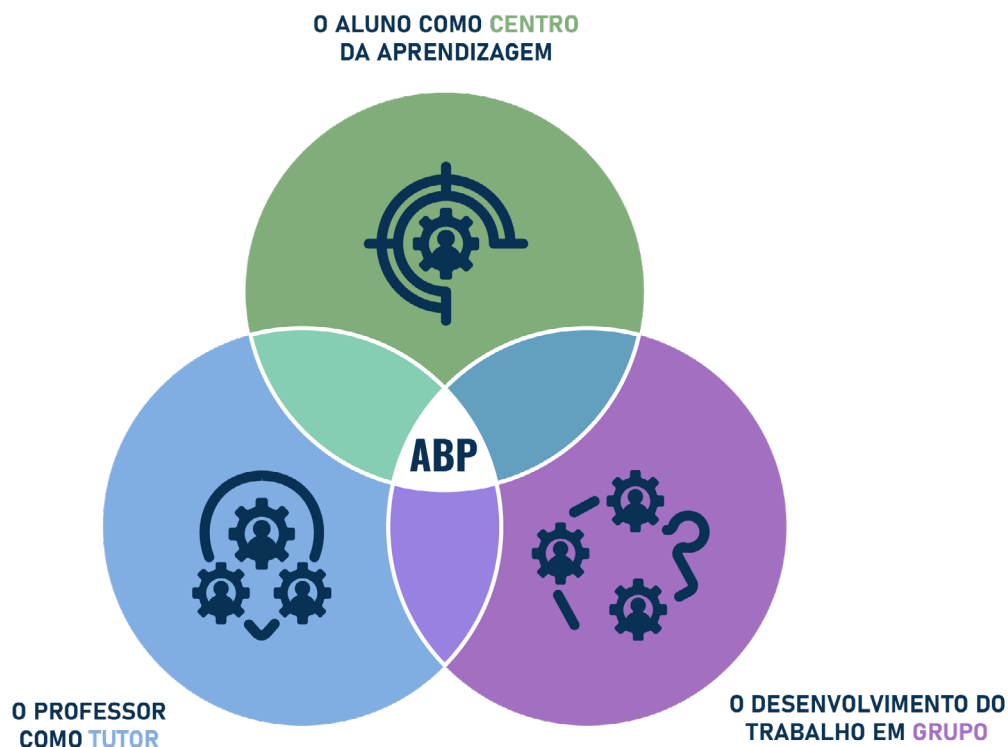
Delisle (2000) define a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) como “uma técnica de ensino que educa apresentando aos discentes uma situação que leva a um problema que tem de ser resolvido” (Delisle, 2000, p. 5). Enquanto Lambros (2004), afirma que a ABP é um método de ensino que utiliza um problema de uma determinada área do conhecimento para aquisição de novos conhecimentos como ponto de partida.

Para Barrows (1986), a ABP apresenta-se como um método de aprendizagem centrada no discente, tendo a figura do docente como facilitador do processo de produção do conhecimento. Os problemas são colocados para estimular a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades de resolução de problemas para adquirir e integrar o aprendizado.

Barell (2007) complementa as definições de Delisle (2000), Lambros (2004) e Barrows (1986) ao interpretar que na ABP a curiosidade é estimulada, provocando questionamentos acerca de fenômenos complexos da sociedade na busca pelo conhecimento através da investigação para dar respostas aos problemas apontados. Leite e Esteves (2005) argumentam que ABP conduz o discente com foco na aprendizagem considerando o papel ativo do discente no processo de investigação, análise e síntese do conhecimento investigado.

Souza e Dourado (2015) corrobora com Leite e Esteves (2005) ao apontar a ABP como uma estratégia centrada no discente que por meio da investigação, utiliza técnicas de análise crítica para a compreensão e resolução de problemas de forma significativa. Ainda segundo Souza e Dourado (2015), três elementos caracterizam a Aprendizagem Baseada em Problemas, conforme ilustrado na **Figura 5**.

Figura 5: Características da aprendizagem baseada em problemas, segundo Souza e Dourado (2015).



Fonte: Os Autores.

Segundo de De Oliveira, Imbriani de Oliveira e Fernandes (2020), o êxito na execução da ABP depende de como o docente planeja e conduz a resolução dos problemas. Soares; Botinha; Nova; Bulaon (2018) salientam que:

É interessante que haja uma apresentação prévia do assunto e do tema, a fim de despertar no discente uma percepção crítica acerca do contexto, assim como permitir que ele possa captar as informações necessárias para a solução do problema, [...]. Após resolver o problema, os grupos devem apresentar um relatório final, expondo os resultados e métodos utilizados. É importante também que haja uma exposição oral dos resultados aos demais discentes e grupos. (Soares; Botinha; Nova; Bulaon, 2018, p. 119)

Para Carvalho, Chachá, Quintana, Freitas e Rodrigues (2014), uma das grandes limitações no processo de ensino e aprendizagem utilizando a ABP tem sido a abordagem metodológica do docente no papel de orientador, especialmente para os que fundamentam suas práticas dentro da filosofia do ensino tradicional, emergindo a necessidade de desenvolver programas de capacitação para esses docentes.

Os pesquisadores Carvalho, Chachá, Quintana, Freitas e Rodrigues (2014), ainda complementam ao defender que apesar das limitações, que devem ser analisadas levando em consideração as condições específicas de cada currículo, a ABP oferece vantagens ao desenvolver a autonomia, o senso de responsabilidade, o desenvolvimento de uma postura profissional de base científica e a capacidade de argumentação crítica.



Segundo Santos, Freitas e Souza (2020), uma **Sequência Didática** coloca os discentes diante de um problema a ser resolvido com a intenção de atingir determinado objetivo didático. De acordo com os autores, para a construção de uma Sequência Didática são consideradas 6 (seis) Etapas:

- 📍 **ETAPA 01 - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA:** consiste em realizar um levantamento dos conhecimentos prévios em relação aos conceitos fundamentais para o desenvolvimento da Sequência Didática
- 📍 **ETAPA 02 - PROPOSIÇÃO DO PROBLEMA E DEFINIÇÃO DO GRAU DE LIBERDADE INTELLECTUAL:** busca apresentar a situação-problema a ser resolvida, bem como as demais etapas da Sequência Didática.
- 📍 **ETAPA 03 - RESOLUÇÃO DO PROBLEMA PELOS DISCENTES:** realização de um teste experimental das hipóteses trazidas pelos discentes para a resolução das situações-problema.
- 📍 **ETAPA 04 - SISTEMATIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS, MOMENTO COLETIVO:** discussão coletiva e socialização do que foi vivenciado na resolução do problema.
- 📍 **ETAPA 05 - SISTEMATIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS, MOMENTO INDIVIDUAL:** busca promover a construção pessoal do conhecimento.
- 📍 **ETAPA 06 - AVALIAÇÃO:** essa última etapa concentra-se em avaliar o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido na Sequência Didática.

Este Produto Educacional utiliza uma **Sequência Didática associada a uma abordagem de Aprendizagem Baseada Em Problemas (ABP) para o ensino da Contabilidade de Custos**. A junção dessas duas estratégias será baseada nas orientações de Santos, Freitas e Souza (2020) com relação à Sequência Didática e nos autores Luz (2020) e Lima (2021) com relação à Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP).

Inicialmente, a Sequência Didática apoiada na Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) foi concebida com base em um conjunto de 8 (oito) passos de acordo com as orientações de Lima (2021). No entanto, durante o processo de desenvolvimento, percebeu-se a necessidade de adaptar esses passos para melhor atender ao contexto específico da pesquisa. Assim, a Sequência Didática foi adaptada e reestruturada, resultando em uma nova abordagem estruturada em 6 (seis) etapas, com carga horária total de 13 horas-aula (hora-aula: 50 minutos cada), conforme ilustrado na **Figura 6**, distribuída em 6 (seis) encontros presenciais.

Figura 6: Etapas da aprendizagem baseada em problemas, adaptado de Luz (2020), Medeiros (2021) e Lima (2021).



Fonte: Os Autores.

## 5.1 ETAPA 1 - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

### AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

**1**  
ETAPA

**Público alvo:** Discentes do Ensino Médio Integrado.

**Objetivo:** Identificar os conhecimentos prévios dos discentes acerca dos conteúdos basilares da contabilidade de custos.

**Recursos:**

- Quadro branco;
- Notebook;
- Slides de apresentação;
- Projetor;

**Duração:** 3 horas-aula (hora-aula: 50 minutos cada).

**Recursos adicionais:**

- Smartphone;
- Acesso à internet;
- Conta G-mail;
- Fichas impressas.



Apresentar aos discentes sobre a importância de uma Avaliação Diagnóstica, que segundo Haydt (2008), concentra-se em verificar o domínio de certas habilidades dos discentes com a intenção de adquirir novas aptidões.



Sensibilizar os discentes, levando-os a refletirem que para esse momento. Não trata-se de uma Avaliação Somativa, com objetivo classificatório, comumente aplicada nos espaços escolares para fins de progressão.



Diante da reflexão proposta no item 2 estimular a autonomia dos discentes e valorização dos conhecimentos prévios, mobilizando-os para que neste encontro seja utilizado apenas os conhecimentos adquiridos até o momento. Na ausência de conhecimento prévio, devem deixar a(s) resposta(s) em branco, no sentido de não realizarem consultas aos colegas e/ou outros materiais didáticos, principalmente, a internet, uma vez que durante a aprendizagem os discentes usaram os smartphones como ferramenta pedagógica.

4

Com a utilização dos smartphones, os discentes devem escanear o QR code projetado no **SLIDE 2**, disponível no **APÊNDICE I**, p. 35, para acessar o questionário da Avaliação Diagnóstica e responder o roteiro proposto que aparecerá na tela do smartphone. Trata-se de uma contextualização para classificação dos custos e despesas a partir de uma problemática protagonizada pela personagem “Dona Helena”, ela fabrica e vende seus próprios bolos.

CLIQUE AQUI PARA O  
DOWNLOAD DO SLIDE

5

Na ausência de recursos que possibilite a aplicação do item anterior desta **Etapa 01: Avaliação Diagnóstica** por meio do *smartphone*, seja por ausência de aparelhos ou por questões relacionadas à conectividade, poderá ser utilizada uma via impressa das questões da aprendizagem, disponível no **APÊNDICE II – AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA (VERSÃO IMPRESSA)**, p. 42, nenhum aluno poderá ser excluído do processo de aprendizagem.

6

O contexto construído trata-se da classificação dos custos e despesas contábil em um processo fabril a partir da situação-problema da venda de bolos de chocolate, é imprescindível considerar a aplicação de conceitos em exemplos situacionais que se aproximam da realidade do discente.

7

Enquanto os discentes realizam a classificação dos custos e despesas por meio do *smartphones*, os textos de apoios, **SLIDE 3** “Ingredientes necessários para o Bolo de Chocolate” e o **SLIDE 4** “Gastos necessários para produzir e vender o Bolo de Chocolate”, disponível no **APÊNDICE I – SLIDES PARA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**, p. 35, devem ser projetados simultaneamente, podendo um deles ser projetado no quadro e o outro entregue impresso, ou ainda ser entregues ambos em formatos impresso, de acordo com os recursos disponíveis, a critério do docente.

CLIQUE AQUI PARA O  
DOWNLOAD DO SLIDE

8

Após o envio das respostas dos discentes, o docente deve finalizar o encontro registrando o *feedback* prévio dos discentes acerca do grau de dificuldade na classificação dos custos e despesas contábil.

9

Explicar sobre a continuidade da aprendizagem no próximo encontro com a explanação destas principais lacunas de acordo com a respostas registradas na resolução da situação-problema proposta na avaliação diagnóstica.

## 5.2 ETAPA 2 - ESCLARECIMENTO DE CONCEITOS

### ESCLARECIMENTO DE CONCEITOS

**2**  
ETAPA

**Público alvo:** Discentes do Ensino Médio Integrado.

**Objetivo:** Esclarecer conceitos quanto aos custos utilizados na produção.

<b>Recursos:</b>	- Caixas de som (quando não dispor de aparelho que projete imagem e áudio); - Slides de apresentação; - Acesso à internet.	<b>Duração:</b>	4 horas-aula (hora-aula: 50 minutos cada).
------------------	---	-----------------	--

+  
-  
x  
÷

1

Antes de iniciar esse encontro, o docente precisa realizar uma leitura crítica das respostas registradas pelos discentes na Etapa 01: Avaliação Diagnóstica, a fim de direcionar o momento expositivo dialogado de acordo com as principais lacunas de aprendizado identificadas.

2

A realização da análise proposta no item anterior é fundamental, pois o docente irá construir um momento de aula expositiva dialogada direcionada de acordo com as principais dificuldades de aprendizagem da turma.

3

Neste momento, o docente esclarece conceitos confusos na contabilidade de custos: Despesa, Gasto, Investimento, Perda, Custos diretos, Custos indiretos, Custos fixos e Custos variáveis.

4

A aplicação do item 3 poderá ser conduzida de acordo com o roteiro sugerido nos **SLIDES 5, 6, 7, 8, 9 e 10**, disponível no **APÊNDICE I – SLIDES PARA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**, p. 35.

CLIQUE AQUI PARA O  
DOWNLOAD DO SLIDE



5

Nesta etapa também podem ser utilizados vídeos para construção do aprendizado, segundo Caldas e Silva (2001), a utilização de vídeos facilita a comunicação de problemas complexos e torna o processo mais motivador pela capacidade que o vídeo tem em provocar emoções.


6

Ficam como sugestão de vídeos:





Diferença entre GASTO, DESEMBOLSO, CUSTO, DESPESA e PERDA

CLIQUE AQUI PARA ASSISTIR 




DEPRECIÇÃO - ATIVO IMOBILIZADO

CLIQUE AQUI PARA ASSISTIR 



ATIVO (CIRCULANTE E NÃO CIRC) / PASSIVO (CIRCULANTE E NÃO CIRC.) BALANÇO PATRI-MONIAL CONTABILIDADE

CLIQUE AQUI PARA ASSISTIR 

7

É importante provocar a participação do discente para além de um momento de transmissão de conteúdos, o diálogo é fundamental nessa etapa, eles precisam adquirir os conhecimentos deficitários para resolver o problema proposto na etapa anterior, a Avaliação Diagnóstica.

8


Após a exposição dos conteúdos, projetar o **SLIDE 11** “Vamos Praticar?”, disponível no **APÊNDICE I – SLIDES PARA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**, p. 35, estimular para que, colaborativamente, os discentes realizem o exercício proposto mediado pelo docente.

9

Finalizar o encontro com *feedback*.





### 5.3 ETAPA 3 - FORMAÇÃO DO GRUPO TUTORIAL

**FORMAÇÃO DO GRUPO TUTORIAL**

  
**3**  
ETAPA

**Público alvo:** Discentes do Ensino Médio Integrado.

**Objetivo:** Organizar os estudantes em grupos tutoriais.

<p><b>Recursos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Quadro branco;</li><li>- Apagador;</li><li>- Pincel marcador para quadro branco;</li><li>- Notebook;</li><li>- Projetor;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Duas caixas (pode ser utilizado caixa arquivo ou de sapato pelo avesso, por exemplo);</li><li>- Slides de apresentação;</li><li>- Caneta e papel.</li></ul>	<p><b>Duração:</b></p> <p>1 hora-aula (hora-aula: 50 minutos cada).</p>	   
--	---	---	--

1

Lima (2021) apresenta nove possibilidades sugestivas para compor o grupo tutorial que irá dialogar na Aprendizagem Baseada em Problemas. De acordo com o objeto desta aprendizagem e do contexto, iremos usar a configuração de um docente mediando os grupos de discentes.

2

Para tornar o processo de formação dos grupos dos discentes mais dinâmico, fica sugerido a **Dinâmica das Figuras Geométricas**. Vale ressaltar a aplicação de dinâmicas para formação de grupos de discentes podem ajudar a formar equipes coesas e eficazes para realizar Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), promovendo a colaboração, comunicação e trabalho em equipe entre os alunos.

3

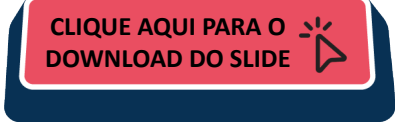

Para realizar a **Dinâmica das Figuras Geométricas**, previamente, o docente irá organizar figuras geométricas em cores diversas na quantidade de discentes da classe, serão necessárias duas caixas, cada caixa com as mesmas figuras.

4

O docente deve pegar uma das caixas e passar pelas bancas, pedindo para que cada discente pegue uma figura geométrica de forma aleatória. A segunda caixa será utilizada em momento posterior, a ser abordado no item 10 desta etapa.

5

Enquanto acontece essa dinâmica, o docente poderá deixar projetado em tela o **SLIDE 12** “Formação do Grupo Tutorial”, disponibilizado no **APÊNDICE I – SLIDES PARA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**, disponível no **APÊNDICE I – SLIDES PARA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**, p. 35.

CLIQUE AQUI PARA O  
DOWNLOAD DO SLIDE 6

De acordo com Hmelo-Silver (2004), o grupo tutorial trata-se de uma organização de pequenos grupos de colaboração entre discentes. Para tanto, será necessário definir **um líder para cada equipe** com o objetivo de promover atividades de liderança na aprendizagem. Sugere-se que o número de membros por equipe seja entre 4 a 6 discentes, incluindo um líder para cada equipe, a depender do número de alunos que participarão da aprendizagem.

7

Os critérios para escolher os líderes devem obedecer a um critério objetivo definido pelo docente, podendo ser:

- a. Alunos com maiores desempenho na disciplina;
- b. Proatividade;
- c. Responsabilidade;
- d. Assiduidade;
- e. Entre outros, de acordo com o contexto da aprendizagem e os participantes envolvidos.

8

Os critérios de escolhas dos líderes devem ser explicados para o grande grupo, nenhum discente pode sentir-se excluído do processo, vale ressaltar que essa etapa não tem o objetivo de definir “o melhor discente da turma”, apenas uma organização dos discentes em grupos.

9

Após a escolha dos líderes, cada líder irá formar suas equipes.

10

Para formar suas equipes, os líderes dirigirão até a outra caixa e pegar uma figura geométrica, cada figura geométrica representa um discente da turma, de acordo com a distribuição realizada no item 3 e 4 desta etapa.

---

11

A dinâmica é que cada líder pegue uma figura por vez até que todas as figuras sejam retiradas, o objetivo desse processo é tornar o processo de escolha mais dinâmico.

12

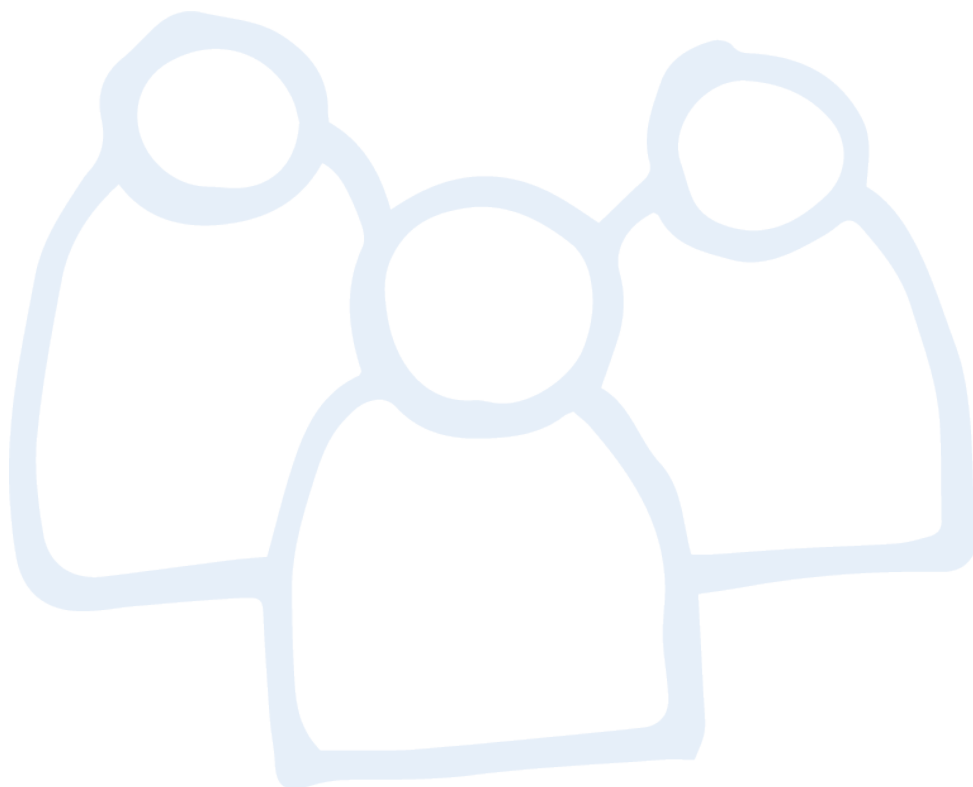
Cada equipe reunida deverá escolher um nome e uma figura/desenho que os represente. Observe que estaremos diante de um processo construído de forma colaborativa, onde todos precisam sentir-se representados, daí a importância da mediação do professor para evitar possíveis conflitos ou que os líderes tomem decisões sem consultar o grupo.

13

Após a organização dos grupos, o docente deverá registrar os nomes dos membros de cada equipe para acompanhar e monitorar o desenvolvimento durante o processo de aprendizagem.

14

Com as equipes formadas, preparar os discentes para a próxima etapa, exposição do problema.



## 5.4 ETAPA 4 - EXPOSIÇÃO DO PROBLEMA

### EXPOSIÇÃO DO PROBLEMA

**4**  
ETAPA

**Público alvo:** Discentes do Ensino Médio Integrado.

**Objetivo:** Apresentar para os discentes uma situação problema que envolve a contabilidade de custos para resolução.

**Recursos:**

- Projetor;
- Quadro branco;
- Notebook;
- Slides de apresentação;
- Fichas impressas.

**Duração:** 1 hora-aula (hora-aula: 50 minutos cada).



Entregar a cada equipe, uma versão impressa da situação-problema, **APÊNDICE III**, p. 44.



Realizar uma leitura dos textos e explicar para os discentes os 3 (três) passos para a formação de custos.



Diante do exposto, realizar uma leitura coletiva da situação-problema e esclarecer possíveis dúvidas elementares.



Os dados complementares para solucionar a **situação-problema**, estão descritos **APÊNDICE III**, p. 44.



Após análise da situação proposta, os grupos deverão seguir para próxima etapa.

## 5.5 ETAPA 5 - RESOLUÇÃO DO PROBLEMA

### RESOLUÇÃO DO PROBLEMA

**5**  
ETAPA

**Público alvo:** Discentes do Ensino Médio Integrado.

**Objetivo:** Colocar os discentes diante de um problema para resolução com os conhecimentos adquiridos, estimulando a análise crítica do problema, desenvolvimento do trabalho em equipe, autonomia e criatividade.

**Recursos:**  
- Projetor;  
- Quadro branco;  
- Notebook;  
- Slides de apresentação;

**Duração:**  
2 horas-aula (hora-aula:  
50 minutos cada).

+  
-  
x  
÷

1

Diante do contexto apresentado, o grupo tutorial deverá retomar ao texto apresentado na etapa anterior para discutir sobre uma possível solução: **até então, Dona Helena vendia seus bolos por R\$: 20,00, com a expansão, aumentaram os gastos.** Deverão ajudá-la a encontrar o preço de venda dos bolos, ela almeja um lucro bruto de no mínimo 60% do custo de produção. O que ela deve fazer? Deixar todos os bolos por R\$ 20,00? Aumentar os valores?

2

Os discentes precisam de um espaço para diálogo entre os pares na tentativa de resolução do problema.

3

O docente assume o papel de mediador das discussões para estimular o pensamento crítico e mediar possíveis conflitos.

4

Ao final da discussão, com base nos conceitos explorados na aprendizagem, os grupos tutoriais devem apresentar suas conclusões acerca da formação dos Bolos de Chocolate, Morangos e Laranja, apoiados na classificação de custos.

## 5.6 ETAPA 6 - AVALIAÇÃO

### AVALIAÇÃO

**6**  
ETAPA

**Público alvo:** Discentes do Ensino Médio Integrado.

**Objetivo:** Comparar os resultados da aprendizagem, dificuldades e avanços; e capturar a percepção do discente.

**Recursos:**

- Smartphone;
- Quadro branco;
- Notebook;
- Slides de apresentação;
- Projetor;

**Duração:**

2 horas-aula (hora-aula: 50 minutos cada).

+  
-  
X  
÷

1

Para essa proposta de Sequência Didática, o processo avaliativo será contínuo, o desempenho dos discentes deve ser acompanhado e avaliado ao longo do processo de aprendizagem.

2

A situação problema apresentada na Etapa 1 – Avaliação Diagnóstica será reaplicada com a finalidade de comparar o conhecimento adquirido ao longo deste processo de aprendizagem, porém para esse momento, será reaplicado o mesmo contexto, mas com algumas modificações em relação à avaliação Diagnóstica inicial.

3

O objetivo da reaplicação da Avaliação Diagnóstica é comparar as respostas registradas pelos discentes, a fim de verificar a evolução durante o processo de aprendizagem.

4

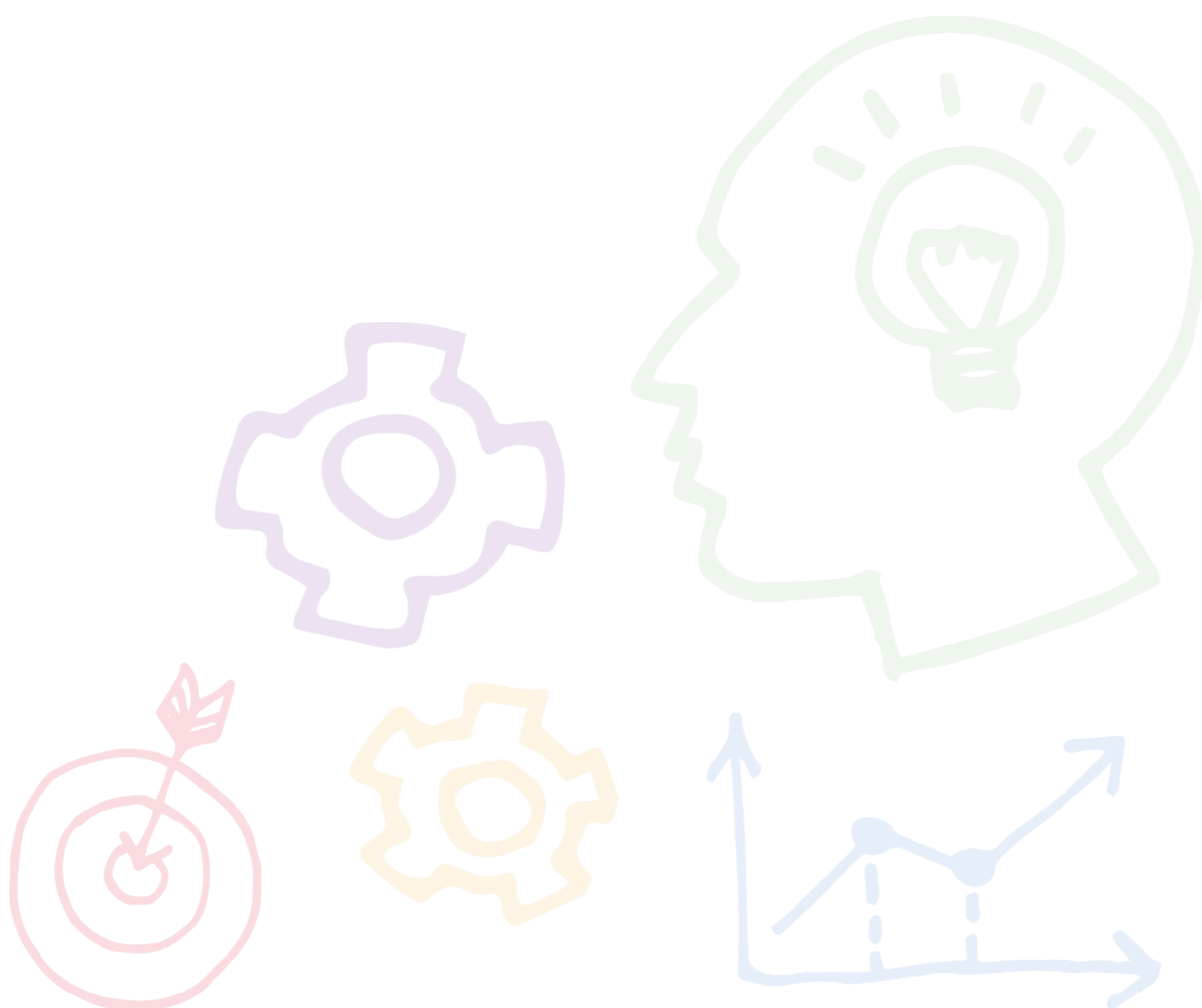
O acesso para o questionário será apresentado por meio do QR code projetado no **SLIDE 13** “Etapa Final: Avaliação da Aprendizagem”, disponível no **APÊNDICE I – SLIDES PARA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**, p. 35.

CLIQUE AQUI PARA O  
DOWNLOAD DO SLIDE



5

Na impossibilidade de acessar o questionário por via eletrônica, seja por ausência de aparelhos ou por questões relacionadas à conectividade, poderá ser utilizada a via impressa das questões da aprendizagem disponível no **APÊNDICE IV**, p. 46.



Este produto educacional em formato de livro digital é resultante uma Revisão Sistemática aplicada às estratégias pedagógicas que estimulam a formação crítica contábil e de uma pesquisa exploratória e descritiva realizada com docentes e discentes do curso técnico em logística integrado ao ensino médio na Escola Técnica Estadual José Joaquim da Silva Filho no município de Vitória de Santo Antão - PE, a fim de contribuir para o desenvolvimento e ampliação de conhecimentos voltados ao ensino de contabilidade de custos no ensino médio.

Por contabilidade de custos é um ramo da contabilidade que se concentra na análise, registro e controle dos custos incorridos por uma empresa na produção de bens ou na prestação de serviços, envolvendo várias técnicas e métodos para calcular e atribuir custos a produtos ou serviços, entre eles, o custeio por absorção.

Diante do exposto, esse Livro Digital buscou sistematizar uma Sequência Didática apoiada na Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) que pode contribuir para formação dos técnicos que estudam a contabilidade de custos, de maneira complementar aos conhecimentos repassados pelos docentes, permitindo que os discentes superem os conhecimentos teóricos e sejam capazes de aplicar o conhecimento contábil no processo de tomada de decisões, quanto à organização, essa Sequência Didática foi estruturada em 6 etapas.

É importante destacar que esse Livro Digital não possui caráter impositivo, e sim sugestivo de aplicação no ensino da contabilidade de custos para os técnicos em logística, podendo ser ampliado e adaptado em qualquer um dos cursos do Eixo Tecnológico Gestão e Negócios. Dessa forma, esta Sequência Didática foi elaborada com o objetivo de auxiliar docentes em suas práticas pedagógicas, facilitando a aprendizagem dos conteúdos contábeis e fomentando a construção do conhecimento a partir de uma formação crítica.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Escola Técnica Estadual José Joaquim da Silva Filho, localizada no município de Vitória de Santo Antão - PE, por ter aceitado contribuir com o projeto de pesquisa por meio de autorização em Carta de Anuência e por abrir as portas da instituição para o desenvolvimento científico da Educação Profissional Tecnológica que resultou na elaboração da Dissertação, e na concepção, criação e avaliação deste Produto Educacional.



## OS AUTORES

José Lenilson Ferreira de Melo



Mestre em Educação Profissional pelo Instituto Federal de Pernambuco - PROFEPT (2024). Especialista em Docência pelo Instituto Federal do Espírito Santo (2021). Especialista em Práticas Assertivas em Gestão da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos (EJA) pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (2022). Graduado em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Pernambuco (2018). Instrutor de Aprendizagem do Centro de Integração Empresa Escola - CIEE/PE, Técnico Administrativo em Educação TAE - Contabilidade na Gerência de Finanças e Compras - CAV da Universidade Federal de Pernambuco e Tutor UAB/EAD no curso Bacharelado em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Pernambuco.



lenilson.melo@ufpe.br

Rosângela Maria de Melo



Doutora em Ciência da Computação da UFPE - Universidade Federal de Pernambuco. Mestre em Tecnologia Ambiental do Instituto de Tecnologia de Pernambuco ITEP (2010). É Especialista em Educação, Gestão e Política Ambiental da UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco (2008). Possui graduação em Engenharia Elétrica - Modalidade Eletrônica pela UPE - Universidade de Pernambuco (2005), graduação em Ciência da Computação pela UNICAP - Universidade Católica de Pernambuco (2000) e Licenciatura Plena com habilitação em Eletrônica/Telecomunicações/Instrumentação pelo CEFET/MG - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (1991). Também possui formação técnica em Telecomunicações pela ETFPE - Escola Técnica Federal de Pernambuco (1987). Em 2016 participou da missão MEC/SETEC/CNPQ para o curso de aperfeiçoamento no Programa Professores para o Futuro na HAMK University of Applied Sciences na Finlândia. Atualmente é docente do Instituto Federal de Ciência Educação e Tecnologia de Pernambuco - IFPE Campus Paulista e Docente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do IFPE, atuando na linha de Práticas Educativas em EPT. Tem experiência na área de Ciência da Computação, com ênfase em Sistemas de Computação/Redes de Computadores/Convergência/Sistemas de Telefonia Móvel.



rosangela.melo@paulista.ifpe.edu.br

## REFERÊNCIAS

---

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Estratégias de ensinagem: processos de ensinagem na educação contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ANJOS, J. N. A formação empreendedora social no ensino técnico integrado: práticas educativas na busca de uma formação humana, integral, politécnica e omnilateral. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - Campus João Pessoa, João Pessoa, 2022.

BARELL, J. **Problem-Based Learning: An Inquiry Approach**. Thousand Oaks: Corwin Press, 2007.

BARROWS, H. S. A Taxonomy of Problem-Based Learning methods. **Medical Education**, v. 20, p. 481-486, 1986.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BORGES, T. S.; ALENCAR, G. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do discente: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do discente do ensino superior. **Cairu em Revista**, v. 3, p. 119-143, 2014.

BOROCHOVICIUS, E.; TORTELLA, J. C. B. Aprendizagem baseada em problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 22, n. 83, p. 263-293, 2014.

BUSS, C. da S.; MACKEDANZ, L. F. O ensino através de projetos como metodologia ativa de ensino e de aprendizagem. **Revista Thema**, v. 14, n. 3, p. 122-131, 2017.

CALDAS, J.; SILVA, B. D. Utilizar o vídeo numa perspectiva construtivista. In: II CONFERÊNCIA INTERNACIONAL CHALLENGES/DESAFIOS, 2001.

CARVALHO B. M., CHACHÁ, S. G. F., QUINTANA, S. M., FREITAS, L. C. C., & RODRIGUES, M. D. L. V. Aprendizado baseado em problemas. **Medicina (Ribeirão Preto)**, 2014.

CARVALHO, A. M. P. Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino por Investigação. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**. V 18, n.3. 765–794. 2018.

CHIRELLI, M. Q.; MISHIMA, S. M. O processo ensino-aprendizagem crítico-reflexivo. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 57, p. 326-331, 2004.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memórias e de identidade. In: RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2012.

COSTA NETO, J. A.; MENDONÇA, A. M. G. D. Gamificação no ensino-aprendizagem em contabilidade de custos: uma análise experimental no IFPB. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - Campus Cabedelo, 2022.

## REFERÊNCIAS

---

CRUZ, J. A. S.; ARXER, E. A.; BIZELLI, J. L. Ensino híbrido e as TIC no ensino superior. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, p. 1-11. 2016.

DE OLIVEIRA, F. R.; IMBRIANI DE OLIVEIRA, D. H.; FERNANDES, A. H. Metodologias ativas: repensando a prática docente no contexto educacional do século XXI. **Revista Aproximação**, v. 2, n. 2, 2020.

DELISLE, R. **Como realizar a aprendizagem baseada em problemas**. Porto: ASA, 2000.

DINIZ, F. **Manual do contabilista de sucesso**. Portal Ciências Contábeis, 2014. Disponível em: <http://www.cienciascontabeis.com.br/segredo/manual-do-contabilista-sucesso>. Acesso em: 05 mai. 2023.

DOS SANTOS PAULO, Fernanda; TROMBETTA, Sergio. Educar é sempre um ato político: desafios contemporâneos. **Ideação**, [S. l.], v. 23, n. 2, p. 7–30, 2021.

DURÃES, N. M. Educação técnica e educação tecnológica: múltiplos significados no contexto da educação profissional. **Educação & Realidade**, v. 34, n. 33, p. 217-234, set./dez. 2009.

EIFLER, A. L.; AHLERT, E. M. Avaliação do desenvolvimento da metodologia de Aprendizagem Baseada em Problemas na disciplina de contabilidade no curso de Técnico em Administração. **Revista Destaques Acadêmicos**, v. 11, n. 1, p. 164-180, 2019.

FRIGOTTO, G., GOMEZ, C. M., ARRUDA, M., ARROYO, M., & NOSELLA, P. Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador. In: **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. p. 92-92, 1989.

GAZOTI, L. A. O desenvolvimento de habilidades e competências com o método Aprendizagem Baseada em Projetos apoiado pelas tecnologias de informação e comunicação na educação profissional. 2019. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2019.

GIACOMELLI, S. C. P. O uso da metodologia Team-Based Learning (TBL) aliada à tecnologia: percepções sobre a aprendizagem de contabilidade básica no curso técnico em administração. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2020.

GONÇALVES, A. V. A contribuição da gamificação no processo de ensino-aprendizagem dos alunos de um curso técnico em administração. 2021. Dissertação (Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais - PROFEPE). Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2021.

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2008.

HUGHES, W. **Critical thinking: An introduction to the basic skills**. 3. ed. Toronto: Broadview Press, 2000.

HMELO-SILVER, Cindy E. **Problem-based learning: What and how do students learn?**. Educational psychology review, v. 16, p. 235-266, 2004.

LAMBROS, A. **Problem-Based Learning in K-8 Classrooms: A Teacher's Guide to Implementation**. Thousand Oaks: Corwin Press, Inc., 2004.

## REFERÊNCIAS

---

LEITE, L.; ESTEVES, E. Ensino orientado para a Aprendizagem Baseada na Resolução de Problemas na Licenciatura em Ensino da Física e Química. In: Bento Silva e Leandro Almeida (Eds.). Comunicação apresentada no **VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia**. Braga: CIED - Universidade do Minho, p. 1751-1768, 2005.

LIMA, K. L. R. de A. Design para uma prática profissional sistematizada na EPT: intervenção no curso técnico subsequente em Segurança do Trabalho no Campus Abreu e Lima. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Pernambuco - Campus Olinda, 2021.

LIMA, T. B. Estratégias de ensino balizadas pela aprendizagem em ação: um estudo no curso de Graduação em Administração na Universidade Estadual da Paraíba. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

LONDERO, A. S. Desenvolvimento de material didático digital para apoio ao ensino da contabilidade introdutória na Educação Profissional e Tecnológica. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

LUZ, F. S. Tecnologias digitais aliadas à aprendizagem baseada em projetos: uma proposta para o ensino do espanhol como língua adicional. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino e suas Tecnologias). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense - Campus Campos Centro, Campos dos Goytacazes, 2020.

MALTA, R. de F. B.; RODRIGUES, S. T. C. Metodologia ativa – aprendizagem baseada em projetos: estudo de caso no curso técnico em administração. In: **WORKSHOP DE PÓS-GRADUAÇÃO DO CENTRO PAULA SOUZA**, 15., 2020, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: Editora FATEC, p. 323-332, 2020.

MEDEIROS, Annie Karolyne Marques. **Aprendizagem baseada em problemas no ensino de Contabilidade: mapeamento das publicações nacionais**. 2021. 24 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Contábeis) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

OLIVEIRA, E. J. L. **A gamificação na educação profissional e tecnológica: uma proposta de intervenção para o curso técnico em administração do IFPB - Campus Areia**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - Campus Cabedelo. Cajazeiras, 2022.

OLIVEIRA; R. S. **Metodologia ativa como possibilidade para (RE)significar o ensino de contabilidade de custos**. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciências e Tecnologias na Educação, área de concentração: Ensino de Ciências). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense Campus Visconde da Graça. Pelotas, 2019.

PACHECO, E. Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio. **Proposta de diretrizes curriculares nacionais**. São Paulo: Moderna, 2012.

PLÁCIDO, R. L.; SCHONS, M.; SOUZA, M. J. C. de. UTILIZAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Revista Dynamis**, [S.l.], v. 23, n. 1, p. 40-57, 2018.

## REFERÊNCIAS

---

RAMOS, M. Concepção do ensino médio integrado. **Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias**. v. 8, 2008.

RENZ, C.; EUZEBIO, L.; BOHN, J. E. FAZENDO E APRENDENDO: a criação de um software didático como ferramenta complementar no processo de ensino e aprendizado em contabilidade. In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, 25., 2019, Brasília. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, p. 1174-1178. 2019.

SANTOS, G. da S. L. **Aprendizagem e integração curricular em um curso técnico em contabilidade por meio do simulador TELOS**. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza). Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina, 2019.

SANTOS, G. J. C. dos; FREITAS, K. C. S.; SOUZA, S. R. de. **Experimentos de eletroquímica ambiental: atividades investigativas no ensino de química**. Dissertação (Mestrado em Química). Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife, 2020.

SILVA, T. de L.; BEZERRA, Diogo Pereira. Awakening of scientific communication in High School integrated with Professional Education. **Research, Society and Development**, Itajubá, v. 10, n. 16, p. 1-16, 2021.

SIQUEIRA, D. D. **Contribuição da Aprendizagem Baseada em Problemas (APB) no processo de ensino e aprendizagem da formação de preço de venda empresarial**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - Campus Cabedelo. Cabedelo, 2022.

SOARES, J. M. M. V.; SOUZA, A. N. M. de; AZEVEDO, Y. G. P.; ARAUJO, A. O.; LIMA, D. H. S. de. Metodologias ativas de ensino: evidências da aplicação do método de caso nos cursos de ciências contábeis e administração. **Revista Mineira de Contabilidade**, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 92–103, 2019.

SOARES, M. A.; BOTINHA, R. A.; NOVA, S. P. de C. C.; SOARES, S. V.; BULAON, Shristopher. Aprendizagem Baseada em Problemas [ABP] ou Problem- Based Learning [PBL]: podemos contar com essa alternativa? In: LEAL, EDVALDO ARAÚJO; MIRANDA, GILBERTO JOSÉ; NOVA, SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o discente aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1. ed. [2. reimpr.]. - São Paulo, 2018.

SOUZA, S. C.; DOURADO, L. G. P. **Aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo**. 2015.

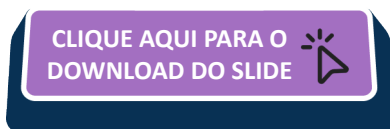
THEÓPHILO, C. R.; IUDÍCIBUS, S. Uma Análise Crítico-Epistemológica da Produção Científica em Contabilidade no Brasil. **Contabilidade, Gestão e Governança**, v. 8, n. 2, p. 147-175, 2005.

VIEIRA, C. T. Produção e avaliação de actividades de aprendizagem de ciências para promover o pensamento crítico dos discentes. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 33, n. 6, p. 1-18, 2004.

ZABALA, A. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed 1998.

## APÊNDICE I - SLIDES PARA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Os slides a seguir podem ser utilizados como uma guia para condução das etapas da Sequência Didática. A versão em apresentação está disponível para download em:

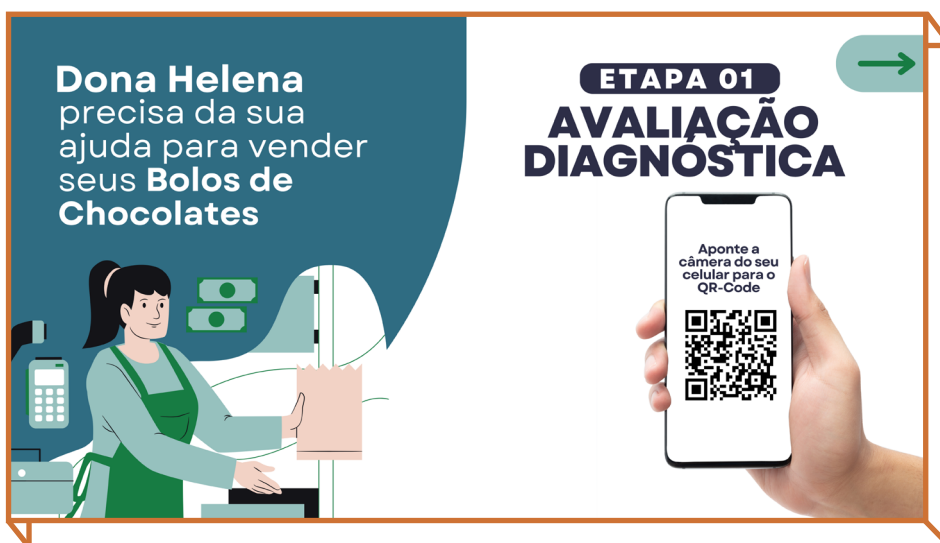


Slide 1: Aplicação da sequência didática.



Fonte: Os Autores.

Slide 2: Aplicação da sequência didática.



Fonte: Os Autores.

### Slide 3: Aplicação da sequência didática



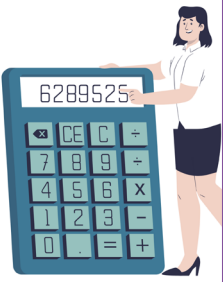
*Receita de bolo*

- 4 ovos
- 2 xícaras (chá) de açúcar
- 4 colheres (sopa) de chocolate em pó
- 2 colheres (sopa) de fermento
- 2 colheres (sopa) de manteiga
- 1 xícara (chá) de leite
- 3 xícaras (chá) de farinha de trigo

Fonte: Os Autores.

### Slide 4: Aplicação da sequência didática.

Para produzir e vender os **“Bolos de Chocolate”**, Dona Helena realiza os seguintes gastos:




1. Açúcar, farinha de trigo, manteiga, ovos, leite, chocolate em pó e fermento em pó.	2. Água utilizada para lavar os utensílios domésticos.	3. Consumo de energia elétrica da batedeira.	4. Conta da Internet utilizada para divulgação dos produtos.
5. Conta de telefone celular utilizado para receber encomendas e comunicar-se com os clientes.	6. Embalagens descartáveis para bolo.	7. Fogão para cozinhar o “Bolo de Chocolate”	
8. Gasto com divulgação na Internet e redes sociais.	9. Gastos com a entrega das encomendas.	10. Gastos com transportes para ir ao supermercado comprar matéria-prima.	
11. Horas de trabalho de Dona Helena para produção de Bolo de Chocolate.	12. Material de limpeza tais como esponja, detergente e outros.	13. Utensílios domésticos diversos (xícaras, formas, colheres e outros).	

Fonte: Os Autores.

Slide 5: Aplicação da sequência didática.

**ETAPA 02  
ESCLARECIMENTO  
DE CONCEITOS**



**TERMINOLOGIA  
EM CUSTOS**

**Gastos, Custos e Despesas** são três palavras sinônimas ou dizem respeito a conceitos diferentes? Confundem-se com **Desembolso**?

Fonte: Os Autores.

Slide 6: Aplicação da sequência didática.

**Gastos:** Compra de um produto ou serviço qualquer, que **gera sacrifício financeiro** para a entidade (desembolso), sacrifício esse representado por entrega ou promessa de entrega de ativos (normalmente dinheiro)



**TERMINOLOGIA  
EM CUSTOS**

**Desembolso:** É o ato de efetivamente pagar ou desembolsar dinheiro.

 Pode ocorrer antes, durante ou após a entrada do item comprado, podendo ocorrer ou não do momento do gasto.

Fonte: Os Autores.

Slide 7: Aplicação da sequência didática.

## TERMINOLOGIA EM CUSTOS

**Custo**  
Gasto relativo a bem ou serviço utilizado na produção de outros bens ou serviços.

**Despesa**  
Bem ou serviço consumido direta ou indiretamente para a obtenção de receitas.

Fonte: Os Autores.

Slide 8: Aplicação da sequência didática.

## CUSTOS

Gastos relacionados a produção

- Mão de obra
- Embalagens
- Depreciação de máquinas e equipamentos.
- Energia elétrica aplicada na produção

## DESPESAS

Gastos relacionados a administração

- Aluguel
- Conta de água, internet
- Materiais de escritório
- Energia elétrica consumida nas áreas administrativas

Fonte: Os Autores.

Slide 9: Aplicação da sequência didática.

**Dona Helena** compra a farinha de trigo em pacotes de 5kg, para cada xícara (chá) são utilizadas 120 gramas de farinha de trigo. Durante o mês de dezembro, ela recebeu a encomenda de 50 Bolos de Chocolates, qual é a quantidade mínima de pacotes (5 kg) de farinha de trigo que ela precisa comprar?

*Receita de bolo*

- 4 ovos
- 2 xícaras (chá) de açúcar
- 4 colheres (sopa) de chocolate em pó
- 2 colheres (sopa) de fermento
- 2 colheres (sopa) de manteiga
- 1 xícara (chá) de leite
- 3 xícaras (chá) de farinha de trigo

Fonte: Os Autores.

Slide 10: Aplicação da sequência didática.



**E O QUE É DEPRECIÇÃO?**

É todo processo de desvalorização que afeta o valor de um bem com o passar do tempo, como o desgaste e a obsolescência.



**DEPRECIÇÃO É CUSTO OU DESPESA?**

Fonte: Os Autores.

Slide 11: Aplicação da sequência didática.

## VAMOS PRATICAR ?



Classifique os eventos descritos a seguir **Custo (C)** ou **Despesa (D)**:

1. Comissões paga aos colaboradores pelas vendas realizadas
2. Matéria-prima utilizada na produção
3. Salários dos operários da produção
4. Depreciação do caminhão que faz as entregas dos produtos vendidos aos clientes
5. Consumo de energia elétrica na produção
6. Limpeza do parque fabril
7. Depreciação das máquinas utilizadas na produção
8. Máquina utilizada na fabricação
9. Embalagens dos produtos
10. Divulgação do produto realizada pelo setor de vendas

Fonte: Os Autores.

Slide 12: Aplicação da sequência didática.

ETAPA 03  
FORMAÇÃO DO  
**GRUPO  
TUTORIAL**



**PEGUE  
UMA FIGURA  
GEOMÉTRICA  
NA CAIXA**



Fonte: Os Autores.

Slide 13: Aplicação da sequência didática.

**Parabéns**  
por ter chegado à última  
etapa da Aprendizagem  
Baseada em Problemas  
(APB)

**ETAPA 06**

**AVALIAÇÃO DA  
APRENDIZAGEM**

Aponte a  
câmera do seu  
celular para o  
QR-Code

Fonte: Os Autores.



## CONTABILIDADE DE CUSTOS - DIAGNOSE

Nome do discente: \_\_\_\_\_

Quais são os conhecimentos que você pretende adquirir com o estudo da Contabilidade de Custos?

---

---

Gastos, custos e despesas são três palavras sinônimas ou dizem respeito a conceitos diferentes?

---

---

Quais são os conhecimentos que você pretende adquirir com o estudo da Contabilidade de Custos?

---

---

Dona Helena produz e vende “Bolos de Chocolate”, atualmente ela vende cada bolo por R\$ 20,00. Como você acredita que ela formou o preço de venda do bolo de chocolate?

---

---

Leia o **TEXTO DE APOIO I**:

**Texto de apoio I: Ingredientes necessários para o “Bolo de Chocolate”.**



**Fonte: Os Autores.**

Dona Helena compra a farinha de trigo em pacotes de 5kg, para cada xícara (chá) são utilizadas 120 gramas de farinha de trigo. Durante o mês de dezembro, ela recebeu a encomenda de 50 bolos de chocolate, qual é a quantidade mínima de pacotes (5kg) de farinha de trigo que ela precisa comprar?

---

---

Com base nas informações do **TEXTO DE APOIO II**, responda:

**Texto de apoio II: Gastos necessários para produzir e vender os “Bolos de Chocolate”.**

Para produzir e vender os **“Bolos de Chocolate”**, Dona Helena realiza os seguintes gastos:



1. Açúcar, farinha de trigo, manteiga, ovos, leite, chocolate em pó e fermento em pó.	2. Água utilizada para lavar os utensílios domésticos.	3. Consumo de energia elétrica da batedeira.	4. Conta da Internet utilizada para divulgação dos produtos.
5. Conta de telefone celular utilizado para receber encomendas e comunicar-se com os clientes.	6. Embalagens descartáveis para bolo.	7. Fogão para cozinhar o “Bolo de Chocolate”	
8. Gasto com divulgação na Internet e redes sociais.	9. Gastos com a entrega das encomendas.	10. Gastos com transportes para ir ao supermercado comprar matéria-prima.	
11. Horas de trabalho de Dona Helena para produção de Bolo de Chocolate.	12. Material de limpeza tais como esponja, detergente e outros.	13. Utensílios domésticos diversos (xícaras, formas, colheres e outros).	



Fonte: Os Autores.

a) Quais itens compõem os custos de produção do “Bolo de Chocolate” de Dona Helena?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

b) Quais itens compõem as despesas para vender o “Bolo de Chocolate”?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

c) Quais itens compõem os custos de matéria-prima do “Bolo de Chocolate” de Dona Helena?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

d) Quais itens podem ser depreciados?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

e) Quais itens compõem os custos de mão de obra?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

g) Quais itens compõem os custos diretos de produção?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

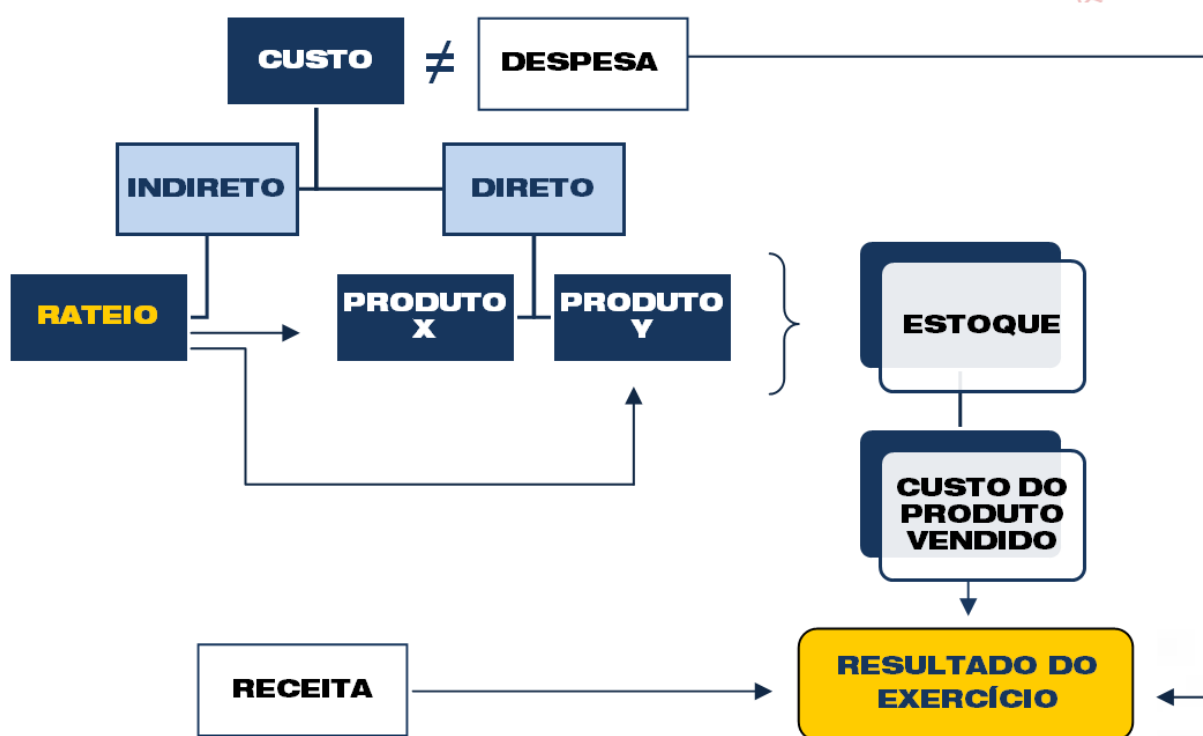
e) Quais itens compõem os custos indiretos de produção?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

## CONTABILIDADE DE CUSTO: ESQUEMA BÁSICO PARA DEFINIÇÃO DOS CUSTOS

O esquema para definição dos custos contábeis pode variar um pouco dependendo do tipo de negócio ou da indústria em questão, mas esses passos gerais são comuns na definição dos custos, conforme esquematizado na **Figura 1**.

Figura 1: Esquema básico para definição dos custos.



Fonte: Os Autores.

- **1º PASSO:** separação entre Custos e Despesas;
- **2º PASSO:** apropriação dos Custos Diretos diretamente aos produtos ou serviços;
- **3º PASSO:** rateio dos Custos Indiretos.

**Situação-problema:** visando atender à demanda de novos clientes, Dona Helena decidiu vender novos sabores do bolo. Além do “**Bolo de Chocolate**”, ela irá produzir e vender “**Bolo de morango**” e “**Bolo de Laranja**”. Naturalmente, para cada tipo de bolo, ela utilizará uma receita diferente de acordo com as características do bolo. Devido a expandir seu empreendimento, ela precisou contratar dois funcionários: um para ajuda-la com as vendas e outro na produção dos bolos.

A seguir, no **QUADRO 1**, são apresentados os gastos mensais incorridos por Dona Helena:

**Quadro 1: Os gastos mensais incorridos por dona Helena.**

GASTOS	VALORES (R\$)
1. Salário do Vendedor	R\$ 1.400,00
2. Salário do Funcionário da Fábrica	R\$ 1.500,00
3. Mão de obra de Dona Helena	R\$ 3.500,00
4. Depreciação na Fábrica	R\$ 200,00
5. Energia Elétrica da Fábrica	R\$ 200,00
6. Gastos com entrega do bolo para os clientes	R\$ 250,00
7. Materiais de expediente consumido no setor das vendas	R\$ 80,00
8. Matéria-prima para produzir o Bolo de Chocolate	R\$ 2.000,00
9. Matéria-prima para produzir o Bolo de Morango	R\$ 1.800,00
10. Matéria-prima para produzir o Bolo de Laranja	R\$ 1.500,00
11. Gasto com divulgação dos bolos	R\$ 70,00

Fonte: Os Autores.

Mensalmente são produzidos bolos de chocolate, morango e laranja, conforme as quantidades descritas no **QUADRO 2**:

**Quadro 2: Quantidade de bolos produzidos.**

Sabor do Bolo	Sabor do Bolo
Bolo de Chocolate	250
Bolo de Morango	200
Bolo de Laranja	150

Fonte: Os Autores.

Para alocar os **custos indiretos**, uma alternativa simplista seria a alocação aos diferentes produtos proporcionalmente ao que cada um já recebeu de **custos diretos**. Este critério é relativamente usado quando os custos diretos são a grande porção dos custos totais, e não há outra maneira mais objetiva de visualização de quanto dos indiretos poderia, de forma menos arbitrária, ser alocado aos produtos. **Até então, Dona Helena vendia seus bolos por R\$: 20,00, com a expansão, aumentaram os gastos.** Ajude à Dona Helena encontrar o preço de venda de cada bolo, ela almeja um lucro bruto de no mínimo 60% do custo de produção. O que ela deve fazer? Deixar todos os bolos por R\$ 20,00? Aumentar os valores? Aumentar utilizando qual critério?

## AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA (REAPLICAÇÃO)

Nome do discente: \_\_\_\_\_

1) Leia o **TEXTO DE APOIO I**:

Dona Helena compra açúcar em pacotes de 10kg, para cada xícara (chá) são utilizadas 120 gramas de açúcar. Durante o mês de janeiro, ela recebeu a encomenda de 60 bolos de chocolate, qual é a quantidade mínima de pacotes (10kg) de açúcar que ela precisa comprar?

---

---

---

2) Com base nas informações do **TEXTO DE APOIO II**, responda:

a) Quais itens compõem os custos de produção do “Bolo de Chocolate” de Dona Helena?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----

b) Quais itens compõem as despesas para vender o “Bolo de Chocolate”?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----

c) Quais itens compõem os custos de matéria-prima do “Bolo de Chocolate” de Dona Helena?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----

d) Quais itens podem ser depreciados?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----

e) Quais itens compõem os custos de mão de obra?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----

g) Quais itens compõem os custos diretos de produção?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----

e) Quais itens compõem os custos indiretos de produção?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----

ISBN: 978-65-00-98612-9

CD



9 786500 986129



**INSTITUTO FEDERAL**  
Pernambuco  
Campus Olinda

**PROFEPT**  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA