



Desenvolvimento de Habilidades com Metodologias Ativas: Um Estudo de Caso Aplicado no Curso de Ciências Contábeis Durante a Pandemia

VINICIUS ABILIO MARTINS

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE

LUIZ CARLOS KRUDYCZ

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE

VERÔNICA AHIMARAS VILLALBA

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE

SIDNEI CELERINO DA SILVA

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE

Resumo

Esta pesquisa tem por objetivo analisar como as metodologias ativas, aplicadas em um modelo remoto no período da pandemia do coronavírus, contribuem no desenvolvimento das habilidades intelectuais, pessoais, organizacionais, interpessoais e de comunicação dos estudantes de Ciências Contábeis. A pandemia do COVID 19 impulsionou o uso de recursos online e isso foi evidenciado também no meio educacional. Esta pesquisa classifica-se como qualitativa, explicativa, delimitada por meio de um estudo de caso, cuja coleta foi realizada a partir de entrevistas semiestruturadas e análise dos dados com o uso da técnica de Análise de Conteúdo. Dentre as metodologias ativas mais utilizadas pelos alunos durante a pandemia, o Estudo Dirigido foi a que mais desenvolveu suas habilidades, constatando-se a sua aplicação conforme os atributos evidenciados na IES3 do International Education Standard. Os resultados demonstram que, mesmo em período de restrições sanitárias e isolamento, as metodologias ativas influenciaram na construção das habilidades requeridas para o profissional contábil.

Palavras-chave: Palavras-chave, Palavras-chave, Palavras-chave.

1 Introdução

A necessidade de mudança provocada pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19) impactou o cenário educacional, principalmente a modalidade presencial. Diante das limitações de realização de aulas presenciais, os educadores precisaram migrar para um ensino remoto, utilizando-se de ferramentas virtuais capazes de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem (Oliveira, Silva, & Silva, 2020). O novo modelo de educação mediado pela tecnologia já vem sendo estudado há um tempo, no entanto, o uso dessas ferramentas ganhou destaque no cotidiano das pessoas, que passaram a realizar a maior parte das tarefas profissionais e pessoais de forma on-line (Gullo, 2020).

Historicamente, a formação dos profissionais, em geral, tem sido pautada no uso de metodologias mais tradicionais ou conservadoras, com isso, o desafio da educação é aplicar métodos inovadores que possibilitem uma prática pedagógica ética, crítica, reflexiva e reformadora, que supere o caráter do treinamento estritamente técnico (Andery & Siquelli, 2015). Nesse sentido, a reflexão alcança efetivamente a formação do ser humano, como um ser histórico, constante na dialética da ação-reflexão-ação. A produção de novos saberes exige



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

uma aprendizagem que envolve maior autoiniciativa, a fim de atingir diversas dimensões intelectuais e afetivas, de maneira mais concreta e duradoura (Mitre, Siqueira-Batista, Girardi-Mendonça, Morais-Pinto, Meirelles, Pinto-Porto & Hoffmann, 2008).

Pela perspectiva de uma educação pautada na autoiniciativa, as metodologias ativas surgem com um princípio teórico alicerçado na autonomia, visto promoverem no processo de aprendizagem a criação da capacidade do discente de se autogerenciar e autogovernar (Freire, 1996). As metodologias ativas contribuem na aprendizagem, por meio de concepções construtivistas, posicionando o estudante no polo ativo do seu aprendizado, trazendo a vivência da prática através da resolução de problemas e instigando a busca por soluções aplicáveis à realidade (Bacich & Morán, 2018).

Neste cenário, as Instituições de Ensino Superior (IES) tem um papel de propiciar um ambiente capaz de desenvolver as habilidades e competências com a implementação de metodologias ativas, que são consideradas adequadas para esse fim, por trazerem situações do mundo real (Freitas, Montezano & Odelius, 2019). No entanto, devido a lacuna no desenvolvimento de habilidades, demonstrada pela falta de profissionais capacitados e, principalmente pela taxa de desemprego, há um aumento da pressão do mercado de trabalho sobre as IES para que seus futuros profissionais possuam habilidades e competências necessárias à inserção no mercado (Mello & Cavalcanti, 2020).

Na contabilidade, o International Education Standard (IES), em sua norma número 3, aborda sobre as habilidades que os profissionais contábeis precisam para exercer a profissão de maneira qualificada, sendo elas a intelectual, pessoal, organizacional, interpessoal e de comunicação e neste contexto as metodologias podem contribuir, diante da combinação de habilidades e no desenvolvimento de competências individuais necessárias para um exercício pleno da profissão.

Alguns estudos buscaram compreender aspectos relacionados ao tema desta pesquisa: Ayres e Cavalcanti (2019) analisaram a percepção dos discentes de Administração, se o uso das metodologias ativas contribui para o desenvolvimento de suas competências profissionais. Breda, Moraes, Lopes e Meurer (2020) pesquisaram sobre a percepção dos acadêmicos do curso de Ciências Contábeis, no que concerne ao desenvolvimento das habilidades profissionais e competências técnicas definidas pelas diretrizes da International Federation of Accountants – IFAC. Contudo, este estudo diferencia-se dos demais por duas lentes: considera tanto a perspectiva do docente, quanto a dos discentes em relação à utilização das metodologias ativas durante o período da pandemia e como cada metodologia pode desenvolver as habilidades definidas pela IES 3.

A pesquisa justifica-se à medida que a pandemia trouxe a necessidade de ressignificar processos da prática docente, a fim de continuar a desenvolver nos acadêmicos as habilidades, conhecimentos e atitudes necessárias ao trabalhador, que são consideradas como requisitos elementares no que tange à empregabilidade (Sant’Anna et al., 2016). Acompanhar os resultados práticos destas metodologias, contribui para o desenvolvimento de novos métodos e processos de ensino, bem como para avaliar a sua eficácia.

Diante disto, esta pesquisa procura responder: **Como as metodologias ativas influenciam na construção de habilidades intelectuais, pessoais, organizacionais e interpessoais e de comunicação dos alunos de Ciências Contábeis?** Assim, o objetivo deste estudo é analisar como as metodologias ativas podem contribuir no desenvolvimento das habilidades apresentadas pela IES 3, aplicadas em um modelo remoto na pandemia do novo coronavírus a estudantes do curso de Ciências Contábeis.

Para cumprir o objetivo geral estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos: a) identificar o impacto da pandemia na rotina de trabalho e estudo dos professores e estudantes; b) identificar as metodologias usadas pelo professor e a percepção dos estudantes; c) analisar



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

como as metodologias estão contribuindo no desenvolvimento de habilidades intelectuais, pessoais, organizacionais e de comunicação dos estudantes, e na percepção dos discentes e docentes, especificamente do curso de Ciências Contábeis de uma universidade particular localizada no estado do Paraná.

Este estudo apresenta-se organizado da seguinte forma: após esta introdução, a segunda seção aborda as habilidades apresentadas na IES 3 e metodologias ativas com bases teóricas, na terceira seção demonstram-se os métodos de pesquisa utilizados; a quarta seção é composta pela descrição e análise do caso e, por fim, foram apresentadas as conclusões da pesquisa e possíveis lacunas para estudos futuros.

2 Revisão da Literatura

Com o intuito de contextualizar o tema em estudo, a revisão da literatura aborda as habilidades requeridas do contador, as metodologias ativas e a sua importância para o desenvolvimento das habilidades esperadas para o profissional contábil, de acordo com o IES3.

2.1 Habilidades requeridas do contador

Diante de um entorno caracterizado pela complexidade das mudanças e dinamismo, as instituições de ensino superior reconhecem a necessidade de formar profissionais contábeis capazes de se adaptarem às situações inesperadas, tais como aumento da competitividade, novas normas tributárias, legais, administrativas, entre outras (Moreyra & Madeleyne, 2019). Para isso, o desenvolvimento das habilidades permite enfrentar e suprir essas situações (Durán, Parra & Márceles, 2015). Os autores McGehee e Thayer (1961) definem habilidade como a capacidade de uma pessoa de desempenhar seu papel de trabalho, com facilidade e dinâmica. Para Cardoso (2006) compreende a capacidade de ordenar, ler, observar e interpretar.

A fim de estabelecer as habilidades necessárias que os contadores necessitam, o International Accountants Education Standard Board aprovou a norma International Education Standard (IES) 3, estabelecida pela International Federation of Accountants (IFAC), a qual dita um conjunto de habilidades que os contadores necessitam para exercer a profissão qualificadamente (International Accountants Education Standard Board - IAESB, 2019).

Este conselho tem como objetivo servir o interesse público, estabelecendo padrões de educação de alta qualidade para contadores profissionais e facilitando a convergência dos padrões de educação internacionais e nacionais. Este Padrão de Educação Internacional (IES) preconiza os resultados que aspirantes a contadores devem alcançar ao final do Desenvolvimento Profissional Inicial (IPD) para aprendizagem das habilidades profissionais (IAESB, 2019).

As IES são normas que visam orientar as instituições membros do IFAC sobre o desenvolvimento dos requisitos de ensino aprendizagem que devem ser aplicados aos estudantes de contabilidade (Jacomossi & Biavatti, 2017). Trata das habilidades que o aspirante a profissional de contabilidade precisa desenvolver a fim de exercer a profissão de contabilista de forma satisfatória e aborda as aplicações de cada habilidade, conforme a tabela na sequência.

Tabela 1

Descrições das habilidades do contador - IES3

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Habilidade	Interpretação e aplicações
Intelectual	<p>Relaciona-se à capacidade de um contador profissional de resolver problemas, tomar decisões, adaptar-se a mudanças e exercer julgamento profissional.</p> <p>Aplicações: 1) avaliar dados e informações de uma variedade de fontes e perspectivas por meio de pesquisa, integração e análise 2) aplicar julgamentos de habilidades de pensamento crítico para resolver problemas, tomar decisões e chegar a conclusões bem fundamentadas 3) identifique quando é apropriado consultar especialistas 4) recomendar soluções para problemas não estruturados e multifacetados. 5) responder de forma eficaz a mudanças nas circunstâncias ou novas informações para resolver problemas, informar julgamentos, tomar decisões e chegar a conclusões bem fundamentadas.</p>
Interpessoal e de comunicação	<p>Relacionar-se com a habilidade de um contador profissional de trabalhar e interagir efetivamente com outras pessoas.</p> <p>Aplicações: 1) demonstrar colaboração, cooperação e trabalho em equipe ao trabalhar em prol dos objetivos organizacionais 2) comunicar-se de forma clara e concisa ao apresentar, discutir e relatar em situações formais e informais. 3) demonstrar consciência das diferenças culturais e de idioma em todas as comunicações 4) aplicar escuta ativa e técnicas de entrevista eficazes 5) aplicar habilidades de negociação para chegar a soluções e acordos.</p>
Pessoal	<p>Relaciona-se com as atitudes e comportamentos pessoais de um contador profissional.</p> <p>Aplicações: 1) demonstrar compromisso com a aprendizagem ao longo da vida 2) definir altos padrões pessoais de desempenho e monitorar por meio de atividade reflexiva e <i>feedback</i> de outras pessoas 3) gerenciar tempo e recursos para alcançar compromissos profissionais 4) antecipar desafios e planejar soluções potenciais 5) aplicar uma mente aberta a novas oportunidades.</p>
Organizacional	<p>Relaciona-se à capacidade de um contador trabalhar de forma eficaz dentro de uma organização para obter os melhores resultados com as pessoas e recursos disponíveis.</p> <p>Aplicações: 1) realizar atribuições de acordo com as práticas estabelecidas para cumprir os prazos prescritos 2) revisar o próprio trabalho e o de terceiros para determinar se está em conformidade com os padrões de qualidade da organização 3) aplicar habilidades de gestão de pessoas para motivar e desenvolver outras pessoas 4) aplicar habilidades de delegação para entregar atribuições 5) aplicar habilidades de liderança para influenciar outros a trabalhar em direção às metas organizacionais.</p>

Fonte: Adaptado do *International Education Standards- IES 3 do International Accounting Education Standards Board- IAESB*

As habilidades trazidas pela norma devem ser integradas à ética e as competências técnicas, atitudes e valores profissionais, de modo que o contabilista apresente uma competência profissional (IFAC, 2017). Jacossomi e Viabatti (2017) identificaram que entre as influências centrais que propiciam as habilidades elencadas na IES 3, no campo da educação, encontra-se a implementação de métodos não tradicionais ou ativos. Nesse contexto, é prioritário desenvolver técnicas de ensino que coloquem o aluno na condição de protagonista, para que haja condições de absorção e aplicabilidade do aprendizado (Miranda & Leal, 2020). As atividades voltadas a deixar o aluno no centro ou no polo ativo, são as que o aproximam da aprendizagem em relação ao ambiente profissional real (Bahur, 2021).

Corroborando com isso, Araújo e Moraes Júnior (2012) afirmam que no contexto de ensino-aprendizagem o estudante deve ser apto para conduzir sua própria aprendizagem e, ainda, aprimorar suas habilidades. Além de enriquecer o processo de ensino, as metodologias ativas despertam o interesse no aluno e isso viabiliza a formação de futuros profissionais de

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

contabilidade e o desenvolvimento de habilidades necessárias ao desempenho de suas funções.

2.2 Metodologias ativas

As metodologias ativas foram desenvolvidas para atender as necessidades que o ensino tradicional não consegue suprir, sendo a principal delas de tornar o aluno independente no processo de aprendizagem, potencializando sua motivação, autonomia e autoestima, substituindo a tradicional transmissão de conhecimento pela construção colaborativa de conhecimento, concentrada no aluno, tornando o professor apenas o facilitador do conhecimento (Hüner & Silva, 2020).

Em comparação com as técnicas tradicionais, as metodologias ativas consistem na ideia de que o aluno é o responsável pela sua própria aprendizagem e que os professores devem colaborar no desenvolvimento de sua autonomia neste processo de aprendizagem, a fim de que ele possa enfrentar problemas reais, através do desenvolvimento de certas habilidades que são exigidas na vida profissional (Moya, 2017). Dessa forma, o aluno deixa de ser mero receptor para exercitar a capacidade de autoavaliação, cooperação para o trabalho em equipe, senso de responsabilidade, ética e sensibilidade, as quais são características fundamentais que devem ser desenvolvidas (Mitre et al., 2008).

Na tabela 2, apresenta-se uma síntese das metodologias ativas que foram aplicadas em sala de aula, com os alunos que participaram da pesquisa, no processo de ensino aprendizagem, bem como uma definição das habilidades que são aprimoradas de acordo com os seus autores.

Tabela 2

Metodologias ativas aplicadas e as habilidades desenvolvidas

Metodologia Ativa	Habilidades aprimoradas	Autores
Estudo dirigido	<p>-Intelectual: melhora da visão crítica, holística, aprimora capacidade de tomada de decisão da capacidade de resolução de problemas.</p> <p>-Interpessoal e comunicação: melhoria da comunicação e participação nas discussões. Desenvolvimento da colaboração e trabalho em equipe.</p> <p>-Organizacional: aprimoramento de habilidades gerenciais: em atividades em grupo, o aluno poderá desenvolver a aprimorar habilidades de liderança, como delegação de funções.</p> <p>-Pessoal: Aumento da satisfação pelo processo de aprendizagem.</p>	Anastasiou e Alves (2009); Salvador e Ikeda (2019); Pataro e Araujo (2020)
Gamificação	<p>-Intelectual: Aumenta a qualidade do raciocínio lógico e senso crítico por meio da solução de problemas de diferentes níveis de dificuldade.</p> <p>Organizacional: melhora a capacidade do aluno de desenvolver estratégias para se adaptar a cada situação imposta.</p> <p>-Pessoal: incentiva o aluno a enfrentar dificuldades e derrotas com naturalidade, além de capacitar o aluno a extrair conhecimento em cada derrota.</p>	Hunter e Silva (2020)

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

<p>Aula expositiva dialogada</p>	<p>-Intelectual: incentiva o senso crítico.</p> <p>-Interpessoal e comunicação: melhoria da comunicação e exposição de opiniões e pontos de vista sobre determinado assunto.</p> <p>-Pessoal: Incentiva o aluno a buscar o conhecimento necessário para se inserir na discussão.</p>	<p>Fernandes e Silva (2017)</p>
----------------------------------	---	---------------------------------

Fonte: elaborado pelos autores (2021)

Existem várias técnicas de ensino aprendizagem, cada qual com suas características particulares, sendo a aula expositiva dialogada, o estudo dirigido e a gamificação. A aula expositiva dialogada, conforme Anastasiou e Alves (2009), é uma estratégia que vem sendo recomendada para superar a tradicional palestra docente, sendo apontada como principal diferença a participação do estudante, que terá suas observações consideradas, analisadas, respeitadas, independentemente da procedência e da pertinência delas, em relação ao assunto tratado. É a metodologia ativa mais simples de ser aplicada, onde o professor, em meio a exposição do conteúdo, propõe questionamentos para que o aluno contribua com opiniões, perguntas e experiências (Fernandes & Silva, 2017). O domínio do quadro teórico relacional pelo professor, deve ser tal que modo que ele possa ser interrompido com perguntas, observações, intervenções, sem que perca o controle do processo, criando as condições necessárias para a construção e a elaboração da síntese do objeto de estudo (Anastasiou & Alves, 2009).

Já o estudo dirigido é uma estratégia que pode ser empregada com a finalidade de ensinar os alunos a estudar, fixar conteúdos e aprender de maneira soberana (Leal et al., 2017). De acordo com Anastasiou & Alves (2004), o estudo dirigido possibilita aos alunos estudar conteúdos específicos em defasagem, promove a reflexão e capacita-os ao resgate, individual ou coletivo, dos aspectos pontuais não dominados anteriormente. Conforme estes autores, pode-se tornar um recurso didático significativo de apoio ao docente, a fim de lidar com as diferentes sínteses trazidas pelos alunos no início da programação pretendida, substituindo ações habituais denominadas de "nivelamento" para entrada em novos níveis de complexidade dos conteúdos.

Para a implementação do estudo dirigido, Leal, Miranda e Casa Nova (2017) apontam a necessidade, por parte do professor, de algumas habilidades para aplicar o estudo frente aos alunos, sendo: a) descrever a natureza da atividade, objetivos, abrangência, fases, prazos e como utilizar-se dos recursos disponíveis; b) orientar quanto a melhor maneira de estudar; c) fornecer informações claras, precisas e objetivas para que o aluno saiba como, e o que fazer naquela atividade proposta; d) auxiliá-lo no sentido de orientar, sugerir e estimular novos caminhos; e) observar, avaliar o rendimento de cada um buscando desenvolver atitudes oportunas para o processo de aprendizagem.

E por fim, a gamificação que envolve os jogos, os quais são um aspecto crucial da cultura humana e da sociedade, pois provocam a motivação e o envolvimento, por isso cada vez mais a sua mecânica vem sendo movida para a educação primária, secundária e superior, a fim de promover os resultados motivacionais, comportamentais e de aprendizagem desejados (Krath, Schürmann, von Korflesch, 2021). A gamificação tem como princípio estimular emoções positivas e explorar aptidões, atreladas a recompensas virtuais ou físicas, ao se executar determinada tarefa, sendo aplicada em circunstâncias que exijam a criação ou a adaptação da experiência do usuário a um produto, serviço ou processo (Vianna, Vianna, Medina e Tanaka, 2013).

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Os jogos e aulas roteirizadas com a linguagem de jogos estão se tornando cada vez mais presentes nas universidades, estabelecendo-se em estratégias importantes de motivação para uma aprendizagem mais ágil e próxima da realidade (Hubner & Silva, 2020). Submeter-se a um processo de gamificação não significa necessariamente participar de um jogo, mas, sim, apropriar-se dos pontos mais eficientes (estética, mecânicas e dinâmicas) para emular os benefícios que costumam ser alcançados com eles (Vianna et al., 2013).

3 Delineamento Metodológico

Em relação aos procedimentos, a fim de obter maior profundidade da temática, aplicou-se um estudo de caso único em uma universidade particular situada no estado do Paraná. Em razão da pandemia, houve dificuldade para desenvolver as metodologias utilizadas pelo professor, algumas tiveram que ser adaptadas para que se conseguisse atingir os resultados pensados para a aula. Conforme Stake (2005), um estudo de caso é o estudo da particularidade e complexidade de um caso singular, a fim de compreender a sua atividade em circunstâncias importantes.

Quanto ao objetivo, esta pesquisa é caracterizada como explicativa, pois busca identificar os fatores que participam ou contribuem com a ocorrência dos fenômenos e esclarece os resultados apresentados (Gil, 2002). No tocante ao problema, esta pesquisa classifica-se como qualitativa, uma vez que foram adotados métodos, técnicas e recursos pré-analisados para coletar os dados, categorizá-los e processá-los (Denzin & Lincoln, 2006). Os dados coletados referem-se aos anos de 2020 e 2021 e a perspectiva temporal do estudo determina-se como corte transversal e longitudinal, efetuada no período de julho a setembro de 2021. Para a coleta de dados, utilizaram-se roteiros de entrevistas com questões semiestruturadas. Fez-se a transcrição das entrevistas de forma integral. Entrevistaram-se alunos da terceira e quarta série do curso de Ciências Contábeis, modalidade presencial, por meio da técnica “focus group” e o docente por entrevista individual, participaram um total de 13 pessoas.

A análise dos dados foi feita a partir da análise de conteúdo (Bardin, 2010), tendo como base a IES 3 (2019) atualizada, para a criação de categorias de análise e subcategorias abordadas pelos autores e pesquisadores que tratam do assunto. A tabela 3 expõe essas categorias fundamentadas na norma.

Tabela 3

Categorias de análise das habilidades intelectuais, pessoais, organizacionais, interpessoais e de comunicação

Categorias	Subcategorias	Autores
Intelectuais	1-Resolver problemas	Amaral (2018);IES 3 (2019); Silva, Colle, Cavichioli e Souza (2018)
	2-Tomar decisões	
	3-Adaptar-se a mudanças	
	4-Exercer julgamento profissional	
	5-Identificar, organizar e compreender as informações dos materiais disponíveis	
	6-Sentir-se instigado a buscar assuntos não conhecidos	
	7-Perceber evolução no raciocínio e criticidade	
Interpessoal e Comunicação	8-Trabalhar com outras pessoas	Amaral (2018);IES 3 (2019); Silva, Colle, Cavichioli e Souza (2018);Instituto Nacional de
	9-Interagir com outras pessoas	

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

	10-Fortalecer a tolerância, respeito e resolução de conflitos de equipes. 11-Buscar soluções, acordos ou negociações 12-Elevar a sinergia (harmonia, sintonia, cumplicidade) 13-Estimular a empatia, à percepção do outro 14-Estimular a discussão em equipe 15-Defender a visão em situações formais ou informais 16-Falar em público 17-Promover a comunicação escrita 18-Motivar a ler ou ouvir mais	Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019)
Pessoal	19-Comportar-se profissionalmente 20-Ter atitudes de um profissional 21-Sentir-se responsável pela aprendizagem 22-Perceber a influência no grupo ou aula 23-Despertar a curiosidade sobre o assunto abordado	Amaral (2018); IES 3 (2019); Silva, Colle, Cavichioli e Souza (2018)
Organizacional	24-Trabalhar de forma a obter bons resultados 25-Conseguir obter eficácia e eficiência com recursos e pessoas 26-Revisar o próprio trabalho e o de terceiros 27-Aplicar habilidades de gestão de pessoas para motivar e desenvolver outras pessoas 28-Estimular a liderança 29-Promover o desenvolvimento e motivação dos envolvidos no processo 30-Aumentar o discernimento e julgamento	Amaral (2018); IES 3 (2019); Silva, Colle, Cavichioli e Souza (2018)

Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

As etapas propostas na análise de conteúdo pela autora Bardin (2010) foram atendidas com o auxílio do software *Atlas Ti 9*. A pré-análise busca sistematizar as ideias por meio da organização do material, sendo assim, nesta fase procurou-se estabelecer os indicadores guias para a interpretação; a segunda consistia em realizar a codificação desses dados a partir da base teórica. Assim, as categorias selecionadas foram descritas na tabela 3 para atender à etapa da inferência e interpretação.

4 Descrição e Análise do Caso

Nesta seção são descritas as características do caso e as habilidades desenvolvidas com o uso das metodologias ativas, nas aulas expositivas dialogadas, no estudo dirigido e na gamificação.

4.1 Características do caso

Este estudo de caso foi aplicado com um docente e alunos do terceiro e quarto anos do curso de Ciências Contábeis de universidade particular do estado do Paraná. As metodologias ativas já vinham sendo implementadas pelo docente, bem como, a universidade já havia contratado um serviço do *Google for Education* em 2017 e os seus docentes estavam recebendo algumas capacitações para a utilização dos aplicativos incluídos no serviço



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

contratado. Em virtude da paralisação, ocorrida em março/2020, das atividades presenciais, as aulas passaram a ser ministradas por um dos canais fornecidos no ambiente virtual contratado pela instituição.

Durante o período de isolamento as pessoas procuraram adaptar a rotina de estudo e trabalho por meio de algumas práticas, como o preparo de um ambiente adequado para este fim, o chamado “*home office*” e com o respaldo de equipamentos de Tecnologia da Informação (Iorio, Silva & Fonseca, 2021). Para o docente, o isolamento não representou um empecilho para continuar com o desenvolvimento do seu trabalho, pois conforme o seu relato já mantinha uma rotina de estudo em *home office* e trabalhava na modalidade EAD (Educação a Distância), o que facilitou esse processo de adaptabilidade:

(...) eu colaborei com o curso para colocar todos os professores na mesma página (...) fiz um vídeo, conversei com os docentes, acompanhei alguns nas primeiras aulas para que eles entendessem qual seria a dinâmica da ferramenta (...) passamos para aulas dentro do Google Classroom (...) me reuni com a coordenação, com os professores (...) vamos colocar todo mundo online do dia para noite, e isso aconteceu, então, conversamos com os professores tive ajuda e apoio (...) e aí todo mundo começou a trabalhar gravando aulas, colocando todas as atividades dentro do *Meet*, então, nós tínhamos a nossa estrutura. Da parte dos alunos, eu gravei um vídeo explicando como as coisas seriam, disponibilizei para o curso todo (...) para acalmar. Então, é realmente gestão de crise e fiz isso pensando que nós não demoraríamos tanto nisso.

Segundo Santos, Campos, Sallaberry e Santos (2021), as mudanças advindas das contingências como a pandemia estimularam a compreensão de variados reflexos do ensino virtual. Em sua pesquisa, os autores citam Sharpe e Benfield (2005) para elencar algumas características que se relacionam com esse ambiente online, dentre eles, tem-se a gestão e preocupação com o tempo e os sentimentos motivados pelos estudos, tais como: inspiração, interação, discussões, frustração e dificuldades técnicas. O que é afirmado no relato do docente:

(...) entretanto algumas dificuldades começaram a surgir dentro desse ambiente online (...) começou a cansar os alunos e os professores. Muitas atividades começaram a surgir, tem a questão da gestão do tempo (...) os alunos começaram a não conseguir gerenciar um volume de aulas, especialmente aulas que eles não assistiram no momento correto.

Na rotina dos discentes, constatou-se igualmente na análise que, a princípio, esse isolamento provocou mudanças negativas em relação ao estudo. Alguns declararam que não possuíam um espaço adequado que fosse propício para acompanharem as aulas e isso comprometia a sua atenção e aproveitamento. Outros relatam que se distraíam com mais facilidade por estarem em suas próprias casas, observado no grupo focal do terceiro ano:

(...) às vezes não dá vontade de estudar porque você tá ali na frente do computador e acaba pegando o celular e não presta atenção na aula. (...) no meu quarto agora eu faço tudo né, aí eu fico muito cansada de tudo, acho que ter contato com outras pessoas era melhor porque você se distraía mais e também era influenciada para estudar.

Isso reforça o que Sharpe e Benfield (2005) sustentam acerca das características no ensino virtual. Charlot (2016) afirma que as tecnologias são capazes de redefinir conteúdos, maneiras de transmiti-los, formas de avaliá-los e de organizá-los. Nesse sentido, os discentes e docentes apontaram que o ensino remoto forneceu a possibilidade de rever as aulas, já que



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

estas eram gravadas e disponibilizadas no ambiente virtual. O tempo ganho, que antes se gastava em deslocamento até a universidade, foi apontado como uma vantagem.

(...) a aula gravada virou material de estudo extra, porque a depender do assunto ou da atividade, os alunos me falavam “professor eu reassisti a aula” ou “eu peguei um pedaço onde o senhor explicou isso”, então, essa foi uma vantagem. (...) foi vantajoso usar sempre o computador nas aulas, não apenas apresentando o PowerPoint ou qualquer outro arquivo, mas, também, manipulando o Excel e desenvolvendo as explicações dentro do computador em vez de usar o quadro, ganhando um pouco mais de tempo.

Em tempos de isolamento social, os indivíduos são levados a se reinventarem na relação com o saber, a fim de que seja um processo mobilizador e significativo. A mediação do professor propicia o aproveitamento mais dinâmico respaldado na criação de conjecturas e de simulação para o aprendizado e intervenção nos processos da compreensão (Boell & Arruda, 2021). Em consonância com essa ponderação, o docente afirma:

O esforço que você faz para usar algo, quanto menos fricção melhor(...)Instagram, Facebook (...) Youtube, você sai usando sem que ninguém te ensine, né? “ah, eu vou começar a usar tal aplicativo”, você pega e sai usando, então, quanto mais fácil de usar e intuitivo, menos fricção tem (...) passa o dedo infinitamente e não acaba o *feed*, Youtube é a mesma coisa, os botões são fáceis e visíveis. E qual é a fricção desse ensino remoto, dessa forma remota? Eu tenho que abrir o microfone e falar e fechar o microfone, eu preciso fazer esse esforço ou digitar no chat (...) portanto, peço que coloquem pelo menos uma forma e participem, então, procuro meios de engajar participação, ou no chat ou com atividade que os alunos vão lá e respondam alguma pergunta, escrevam algum texto, respondendo e interagindo.

Conforme Boell e Arruda (2021) essas variadas formas de representação social e dos objetos de aprendizagem proporcionam a concatenação e a reconfiguração pedagógica, expressado no conjunto de práticas, maneiras de interação e costumes que são realizadas a partir dos recursos da tecnologia digital. Assim, as metodologias ativas estão inseridas nesse processo de reconfiguração do ensino, conhecê-las, aplicá-las e saber a percepção dos envolvidos torna-se relevante, principiando pelas habilidades desenvolvidas nas aulas expositivas dialogadas.

4.2 Habilidades desenvolvidas nas aulas expositivas dialogadas

Nos grupos focais do terceiro e quarto ano, descrevem-se as aulas expositivas dialogadas como “aulas participativas”, onde o professor solicita dos alunos a opinião, exposição e defesa de ideias. Segundo Coimbra (2017), a aula expositiva dialogada, na perspectiva de Freire, institui uma relação dos docentes com seus discentes, por meio do diálogo, e se diferencia dos métodos tradicionais à medida que os participantes não são meros ouvintes. Assim destaca o grupo de foco do terceiro ano:

(...) a situação que a gente está vivendo agora demanda mais debate, mais diálogo para que se atinja o melhor entendimento e, assim, poder defender melhor a nossa área (...) cada pessoa tem um certo conhecimento, uma certa visão de mundo, aí trazendo para sala de aula você acaba aprendendo junto com aquela pessoa e aprendendo da pessoa também.

O professor explica como ele promove e aplica a aula expositiva dialogada:



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

(...) primeiro eu tento trazer o contexto do aluno pra aula, porque dependendo da experiência e do conhecimento pregresso do aluno eu posso a partir daí, posso trazer os conhecimentos a aula que eu vou ministrar, construindo com base nessas experiências naquilo que é familiar para os alunos. Talvez fora da área, a gente vai trazendo pela similaridade e esse é um esforço que eu faço de pegar do conhecido e trazer pro novo, diferente e depois aplicar essa primeira vantagem e a segunda é que permite a interação. (...)é nesse diálogo que eu vou fazer perguntas ou pelo menos depois de alguma exposição começo a questionar e a estimular dúvidas o que eles estão vendo, então, é legal que para um assunto talvez simples me permite nivelar pra ver se a aula está muito abaixo ou muito acima das necessidades e para um conteúdo mais complexo eu consigo criar contexto, consigo criar um ambiente em que pelo menos me sinalizem como os alunos estão.

Freire (1987) salienta que o diálogo não é apenas a exposição de ideias, mas um encontro onde a reflexão e a ação levam à humanização e a transformação do mundo. Nessa perspectiva, os alunos relatam compreender a importância da metodologia e identifica-se a propensão para o desenvolvimento de algumas habilidades como as intelectuais, interpessoais e de comunicação. No grupo de foco do quarto ano foi relatado:

(...) quando eu sei que vai ser aula mais dialogada ou que o professor vai fazer muitas perguntas, (...) fala que vai pedir para o aluno abrir o microfone e dá opinião, às vezes, responder um conceito, aí eu dou um jeito e fico estudando até tarde para conseguir tá preparado (...) eu tinha muita dificuldade no começo, de falar e agora eu percebo que eu já fiquei melhor...

(...) quando o professor espera que haja participação, no caso da aula com mais diálogo, e ele avisa previamente, eu já me preparo melhor, então, estudo, leio, faço observações, perguntas e, assim, por diante.

O docente declara que a aula expositiva dialogada está diretamente ligada à habilidade intelectual:

(...) a dificuldade de expor ideias pode ser algum sintoma para alguma lacuna, desenvolvimento de habilidades intelectuais, então, alguém que não é habituado a ler, alguém que veio de um contexto muito simples, difícil, que não tem esse desenvolvimento por falta de tempo, pelas dificuldades (...) muitas vezes, a personalidade e os interesses do aluno, vão ser o combustível para que eles busquem o desenvolvimento e se interessem.

Essa afirmativa é citada por Morán (2015), ao descrever que a metodologia estimula nos estudantes a proatividade e os leva a tomar e avaliar as suas decisões. Na exposição das ideias, entende-se e reafirma-se um conteúdo que eventualmente exige mais reflexão, assim, destaca o grupo focal do terceiro ano:

(...) tem aula que se aprende muito mais debatendo do que só ouvindo, quando é um assunto que é de debate, por exemplo, que envolve lei, alguma mudança de Norma, alguma aplicação em determinadas situações, se aplica ou não se aplica por exemplo, aí sim caberia um diálogo (...)quando a gente dialoga, primeiro que a gente percebe o quanto nós realmente sabemos do assunto, todas as pessoas que estão no mercado de trabalho e falam ela se destacam mais que as pessoas que são muito quietas.

(...) sobre falar de forma mais eloquente, melhorou no trabalho de exposição, tipo apresentação e na aula que tem mais debate...

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

(...) tem que fazer muito mais pesquisas e procurar informações novas para conseguir acompanhar o debate ou ter conteúdo para falar...

(...) a questão de falar em público, isso ajudou muito e eu fico mais responsável de saber que vou ter que defender uma ideia em determinada aula...

A partir dos relatos do docente e discentes com respeito à aula expositiva dialogada, identificaram-se as habilidades intelectuais, pessoais, organizacionais e interpessoais e de comunicação. A rede criada no software sintetiza as principais:

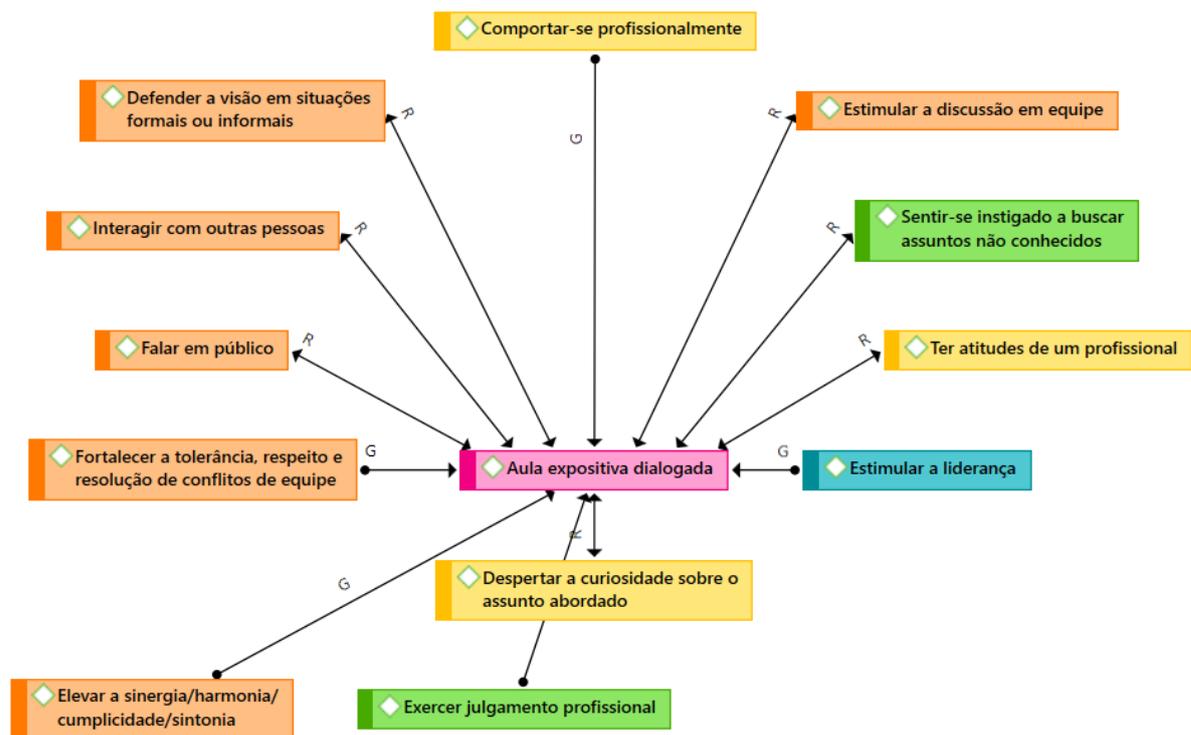


Figura 1. Síntese das habilidades apresentadas pela aula expositiva dialogada
Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Na figura 1 destaca-se a habilidade interpessoal e de comunicação da IES 3, representada pela cor laranja, que foi mencionada mais de seis vezes, conforme as aplicações pertencentes a esta habilidade. Por outro lado, na visão dos entrevistados a habilidade organizacional é a menos estimulada nesta metodologia. Fernandes e Silva (2017) destacam em sua pesquisa que a aula expositiva dialogada melhora a comunicação e exposição de opiniões e pontos de vista, acerca de algum conteúdo e não são mencionadas as habilidades organizacionais no estudo.

4.3 Habilidades desenvolvidas no estudo dirigido

O estudo dirigido destacou-se na análise por promover discussão entre os grupos, nesta metodologia foram elencadas mais habilidades que em outras metodologias utilizadas pelo professor. É caracterizada por possibilitar ao aluno, estudos específicos do conteúdo e promover a reflexão, capacitação em níveis individuais ou coletivos (Anastasiou & Alves, 2004), conforme afirmado pelo docente:

(...) quando eu uso o estudo dirigido, roteirizando um exercício de fixação, eu roteirizo toda etapa (...): classifique, reclassifique o ativo e passivo circulante, depois



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

disso calcule tais e tais indicadores, na sequência, você analisa dessa forma e dessa forma para responder tais perguntas (...) normalmente no estudo dirigido eu começo com questões simples, conceituais, para simplesmente falar, explicar conceitos, conceituar mesmo, e depois nós partimos para aplicações, desenvolvendo cálculos, análises, enfim, aquilo que exige um pouco mais do aluno.

As estratégias e as habilidades necessárias ao professor, salientadas por Leal, Miranda e Casa Nova (2017), para aplicar o estudo dirigido foram identificadas e relatadas pelo docente durante a entrevista. Por exemplo, ao descrever objetivos, fases, prazos, recursos, fornecer orientação, informações claras, observar e avaliar o rendimento e buscar o progresso da aprendizagem, conforme fala do docente:

(...) ter pelo menos dois finais de semana ou um final de semana para os alunos se organizarem, exige leitura prévia, tem material complementar (,,) então, eu vou considerando esses fatores mas, sempre partindo de algum objetivo. (...) é interessante explicar (...) ele traz um problema que demanda solução: “eu quero que vocês tenham essa iniciativa para desenvolver isso aqui, que vocês sejam capazes de identificar o problema e resolver ao final a ideia por trás”. (...)“a primeira coisa que vocês tem que fazer é ler o roteiro porque é ali que está todo o contexto”.

O educador procurou interligar as técnicas metodológicas ou enriquecê-la da seguinte forma:

(...) eles montarem talvez infográficos, construir mapas conceituais, fazer postagem no *Instagram*, sofisticando o estudo dirigido, eles podem criar pareceres, relatórios de análise, bem definido o que eu preciso, com direcionamento: “nós temos esse modelo e eu espero isso de cada seção e de cada elemento que vocês têm que analisar, de cada situação porque essa estrutura é muito importante”.

Os autores Salvador e Ikeda (2019) expõem acerca da importância da participação do discente no processo, tendo em vista o foco na aprendizagem, pois, esta detém a maior preocupação: a transformação, para tanto, a definição do objetivo de aprendizagem deve ser o ponto de partida para definir a estratégia de ensino a ser adotada. Nesse sentido afirma relata o docente:

(...) Eu não posso escolher esta técnica apenas porque eu acho legal, mas eu tenho que encaixar no contexto de aula que faça sentido e que gere aprendizado, engajamento, que desafie né, os alunos.

A figura 2 demonstra as habilidades destacadas pelo professor e pelos alunos nos grupos focais. Na primeira coluna são mencionadas as habilidades intelectuais, na segunda as organizacionais, na terceira as interpessoais e de comunicação e na quarta destacam-se as pessoais.

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

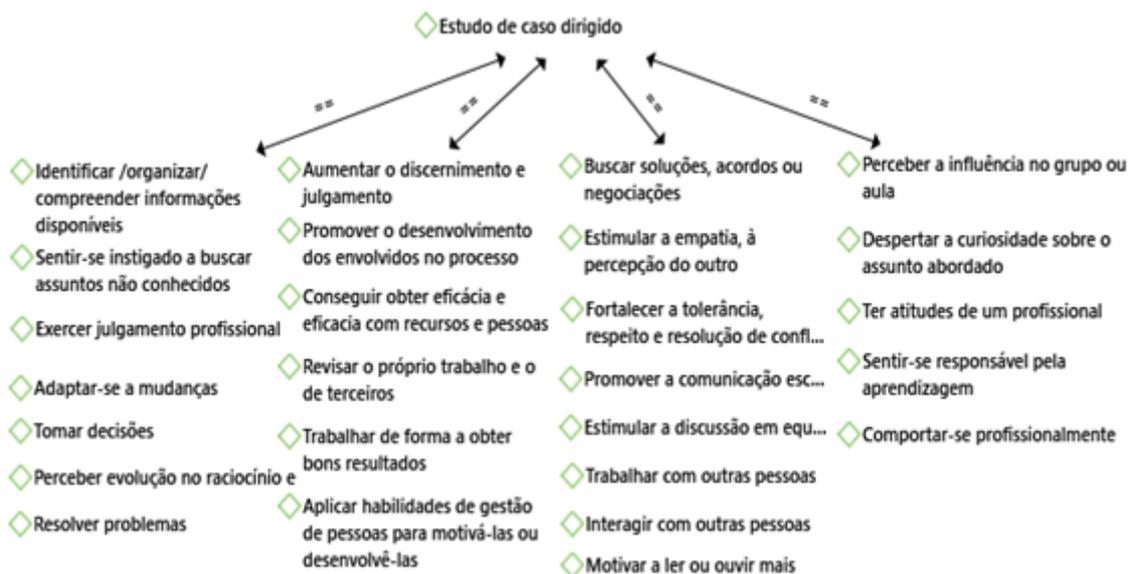


Figura 2. Síntese das habilidades desenvolvidas no estudo dirigido

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Entre os relatos dos grupos do terceiro e quarto ano, os alunos ressaltam os procedimentos e habilidades construídas e desenvolvidas com o estudo dirigido:

(...) o professor pega e distribui uma empresa para cada um ou, às vezes, faz a gente escolher entre uma empresa e aí a gente tem que pegar os relatórios ou alguma demonstração específica para comparar com as os CPCs, normas, calcular os indicadores depois ver os problemas que ela está tendo, fazer um comparativo de um ano com outro.

(...) então tem a parte de pesquisa sobre um determinado problema ou conteúdo depois vem a parte da interpretação dos dados, algumas vezes tem que usar a criatividade também. A reflexão, análise, então, em sala de aula quem ficava com a parte dos cálculos era um colega, aí outro pesquisava, e outra fazer a análise...

(...) algumas etapas do estudo que eu lembrei, é de resolução e análise, pelo menos na minha experiência, nunca soube resolver de primeira, tenho que procurar em muitas fontes ou trocar uma ideia com os colegas que sabem.

(...) a parte da pesquisa e da interpretação são as que mais exigem, geralmente uma tarefa que nós fazemos praticamente sozinho, porque ali já tem todas as informações, tem um roteiro e depois vem a parte do "quebra-cabeça" inclusive o prazo está sobre nossa responsabilidade também, acho que isso deixa a atividade mais complexa.

(...) basicamente, antes de fazer a atividade de estudo (...) a gente precisa compreender o todo, porque conforme o detalhe vai mudar a estratégia.

(...) a gente discute muito antes de colocar a resposta, porque vale nota e, também, a gente tem que escrever muito as análises, têm que estar dentro da Norma, então, ficamos revisando antes, várias vezes antes de mandar.

(...) sempre tem que fazer pesquisas para conseguir desenvolver a atividade, porque as normas, leis, procedimentos são meio que infinitos na nossa área

(...) eles trazem essa visão de trabalhar com imprevisibilidade...

(...) ajuda a ter uma visão do dinheiro disponível, dos materiais, tipo computador, estrutura, repensar no uso desses recursos e, como envolve decisões, a gente acaba



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

revidendo as nossas respostas e a dos colegas para ver se é a melhor decisão para o rumo da empresa.

A partir do exposto, compreende-se que as habilidades da IES 3 são atendidas com o estudo dirigido, pela flexibilidade e diversidade de técnicas envolvidas na metodologia. Pataro e Araújo (2020) afirmam que a metodologia atende os benefícios dos conteúdos tradicionais e a formação da ética. Em relação a isso, a IFAC (2017) salienta a importância da norma ser interligada à ética, competências técnicas, atitudes e valores profissionais.

4.4 Habilidades desenvolvidas na gamificação

O uso dos jogos no processo do ensino e aprendizagem é uma maneira de reunir instruções a fim de criar condições para compreensão de certas complexidades do mundo, do contexto e situações próprias do indivíduo, ou seja, a gamificação oportuniza um olhar simplificado sem perder de vista o aprendizado significativo e participação ativa (Mera Paz, 2016). Os alunos do grupo de foco do quarto ano relataram que os fatores como tempo e raciocínio são percebidos com esta metodologia:

(...) eu acho que os jogos ajudam no raciocínio, por exemplo, porque tem que decidir um pouco mais rápido ou ter vários itens para considerar...

Ainda, no grupo do quarto ano verificam-se pelos alunos, os itens 1, 2 e 7 das habilidades intelectuais, itens 8, 9, 11, 12, 13 das habilidades interpessoais e de comunicação e 27, 29 e 30 dos itens mencionados nas habilidades organizacionais:

(...) daí o game entra nessa de ver o todo (...) a gente teve que revisar, escolher uma pessoa para meio que liderar a equipe, essa pessoa tinha que pegar no pé das outras e ao mesmo tempo a gente teve que se ajudar (...) motivar para que fossemos a equipe vencedora.

(...) cada um teve uma função, vocês lembram? aí deu para ver bem o papel de cada um na organização e como cada função vai influenciar, foi bem legal

Nesse sentido, relembra-se a afirmativa de Viana *et al.* (2013), ao exporem que processo de gamificação não significa a mera participação de um jogo, mas, a apropriação de pontos eficientes com aspectos técnicos e dinâmicos. O docente afirma que a simulação empresarial foi utilizada nesta metodologia.

(...) expõe o aluno a uma diversidade de contextos e isso, também, ajuda em certa medida a desenvolver habilidades e comportamentos, inclusive esses previstos na norma, porque o aluno ele vai sendo exposto, ele vai ganhando bagagem, isso meio que retroalimenta as experiências que ele terá futuramente.

O relato do professor indica que a gamificação ajuda o aluno a ser autônomo e se sentir capaz de realizar as diferentes atividades propostas. Segundo Moyano, Morato e Santos (2019), o aluno é encorajado a tomar suas próprias decisões, ser responsabilizado por elas nesse processo e, quando proposto em equipe, os discentes tentam resolver os problemas entre eles antes de se voltar ou depender do professor.

Conforme o relato dos participantes sintetizou-se na figura a seguir as principais habilidades identificadas na gamificação:

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

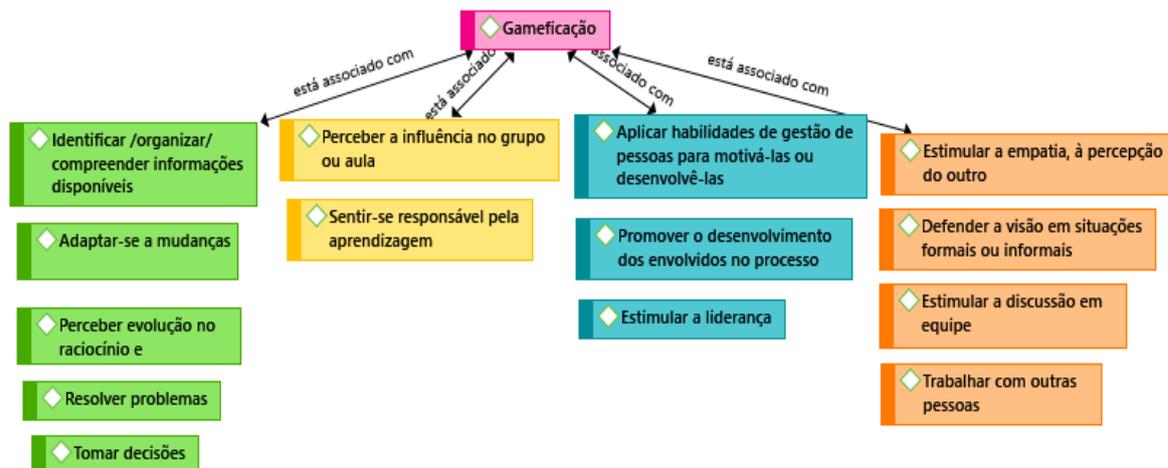


Figura 3. Síntese das habilidades desenvolvidas com a gamificação
Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

As habilidades destacadas na cor verde são as intelectuais, as de cor amarela representam as pessoais, as azuis são as organizacionais e as de cor laranja as habilidades interpessoais e de comunicação. O processo de trazer significado à metodologia ativa depende da construção, objetivos e contextos aos quais se pretende aplicar, portanto, observou-se na análise que a funcionalidade da gamificação está atrelada à promoção significativa do interesse, criatividade e engajamento de professores e discentes envolvidos neste processo.

5 Considerações Finais

O modelo de educação mediado pela tecnologia foi alavancado na pandemia à medida que as tarefas profissionais e educacionais passaram a ser realizadas de forma online. O desafio das instituições de ensino têm sido de alcançar e promover a formação completa de profissionais e neste sentido as ferramentas virtuais poderiam auxiliar nesta missão. Somado a isto, é primordial o desenvolvimento das habilidades do contador, sendo evidenciadas pelo International Education Standard, em sua norma IES3, que compreende as habilidades intelectuais, pessoais, organizacionais, interpessoais e de comunicação. Diante deste contexto e considerando que as metodologias ativas tem como base a autonomia do aluno, esta pesquisa foi orientada pela seguinte questão: Como as metodologias ativas influenciam no desenvolvimento das habilidades intelectuais, pessoais, organizacionais, interpessoais e de comunicação dos alunos de Ciências Contábeis?

Este estudo identificou que em relação ao impacto e as adaptações das aulas aplicadas pelo professor e na rotina de estudos dos alunos, identificaram-se características pertencentes ao aprendizado online, dentre elas, observou-se que, tanto os alunos quanto o professor, afirmaram ter preocupação com a gestão do tempo, ao mesmo instante em que descobriram novas formas de interagir, discutir e aprender. As metodologias ativas utilizadas pelo docente durante a pandemia foram o estudo dirigido, aula expositiva dialogada e a gamificação. O estudo dirigido foi a metodologia que mais desenvolveu e promoveu essas habilidades, sendo identificadas praticamente em sua totalidade os atributos levantados na norma e pelos autores.

Este estudo contribuiu de forma teórica, ao investigar como cada metodologia ativa, na percepção do aluno e professor, pode promover habilidades trazidas pela IES3, um dos padrões que orientam a formação inicial e continuada dos profissionais de Ciências Contábeis,



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

conforme orienta a IFAC. Mesmo em período de pandemia e isolamento, foi possível desenvolvê-las. Por se tratar de um estudo de caso, a análise do fenômeno, próprio do método, permite a generalização analítica desta pesquisa. Como sugestão para estudos futuros, recomenda-se aplicar a pesquisa com professores e alunos de instituições de ensino superior públicas, a fim de fazer um comparativo entre as percepções acerca de metodologias ativas e desenvolvimento de habilidades e a ampliação do estudo para outras metodologias.

Referências

- Amaral, B. H. D. (2018). Aplicação da simulação de eventos discretos (SED) e da aprendizagem baseada em problema (ABP) no ensino de gestão da produção.
- Anastasiou, L. G. C., & Alves, L. P. (2005) Processos de ensinagem na universidade pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 5. ed. - Joinville, SC : UNIVILLE.
- Anastasiou, L. G. C., & Alves, L. P. (2006). Processos de ensinagem na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 6.ed. Joinville: Univille. p. 79-80.
- Anastasiou, L. G. C.; & Alves, L. P. (2009) Processos de ensinagem na universidade. pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 5ed. Joinville - SC. Univille.Cap. 3
- Andery, R. D. C., & Siquelli, S. A. (2015). Uma experiência com o trabalho de “educação para o pensar” na rede pública de educação. *Educação*, (24), 137-156.
- Araujo, A. O., & Moraes Júnior, V. F. D. M. (2012). Avaliação da aprendizagem: uma experiência do uso do portfólio em uma disciplina do curso de ciências contábeis. *Revista Ambiente Contábil. Universidade Federal do Rio Grande do Norte-ISSN 2176-9036*, 4(1), 36-50.
- Bacich, L., & Moran, J. (2018). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Penso Editora.
- Bardin, L. (2010). Análise de conteúdo. rev. e atual. Lisboa: Edições, 70(3), 5-118.
- Boell, M., & Arruda, A. A. (2021). Narrativas docentes e discentes no ensino superior: ensino remoto emergencial em tempos de pandemia da Covid-19 e a relação com a cultura digital. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 9963-9977
- Breda, M. G., Moraes, A. C., Lopes, I. F., & Meurer, A. M. (2020). Desenvolvimento de habilidades e competências técnicas no curso de Ciências Contábeis: percepções de acadêmicos à luz da IFAC. Congresso USP: A Contabilidade como mecanismo de governança.
- Cardoso, R. L. (2006). Competências do contador: um estudo empírico (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).
- Charlot, B. (2016). Da relação com o saber às práticas educativas. Cortez Editora.
- Coimbra, C. L. (2017). A aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana. LEAL, Edvalda Araújo; MIRANDA, Gilberto José; CASA NOVA, Silvia Pereira de Castro. *Revolucionando a Sala de Aula: como envolver o estudante aplicando técnicas de metodologias ativas de aprendizagem*. São Paulo: Atlas, 1-13.
- Cruz, M. O., Miranda, G. J., & Leal, E. A. (2020). As metodologias de ensino ativam o desenvolvimento de habilidades profissionais? *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 17(45), 50-65.

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2006). Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*, 2, 15-41.
- Durán, S., Parra, M., & Márceles, V. (2015). Potenciación de habilidades para el desarrollo de emprendedores exitosos en el contexto universitario.
- Fernandes, V. C., & Silva, W. M. (2017). Metodologias de aprendizagem no processo de formação pedagógica continuada de professores universitários. Congresso de Inovação CIM- UFMG.
- Freire, P. (1987) *Pedagogia do Oprimido*. 23. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Freitas, P. F., Montezano, L., & Odélius, C. C. (2019). A influência de atividades extracurriculares no desenvolvimento de competências gerenciais em grupos de pesquisa. *Administração: ensino e pesquisa*, 20(1), 12-49.
- Gil, A. C. (2002). Como classificar as pesquisas. Como elaborar projetos de pesquisa, 4, 44-45.
- Gullo, M. C. (2020). A Economia na Pandemia Covid-19: Algumas Considerações/The Economy in Pandemic Covid-19: Some Considerations. *ROSA DOS VENTOS-Turismo e Hospitalidade*, 12(3).
- Hubner, M. L. F., & Silva, J. F. M. Metodologias ativas e as novas perspectivas do ensino de Catalogação nos cursos de Biblioteconomia. *Informação & Informação*, 25(3), 52-86.
- International Accounting Education Standards Board - IAESB. (2019). *Revision of International Education Standard 3*. New York.
- Iorio, J. C., Silva, A. V., & Fonseca, M. L. (2021). O impacto da Covid-19 nos estudantes internacionais no ensino superior em Portugal: uma análise preliminar. *Finisterra*, 55(115), 153–161
- Jacomossi, F. A., & Biavatti, V. T. (2017). Normas internacionais de educação contábil propostas pelo International Accounting Education Standards Board. *Revista Evidenciação Contábil & Finanças*, 5(3), 57-78.
- Krath, J., Schürmann, L., & Von Korfflesch, H. F. (2021). Revealing the theoretical basis of gamification: A systematic review and analysis of theory in research on gamification, serious games and game-based learning. *Computers in Human Behavior*, 106963.
- Leal, E. A., Miranda, G. J., & Casa Nova, S. P. (2017). *Revolucionando a sala de aula*. São Paulo: Atlas.
- McGehee, W., & Thayer, P. W. (1962). *Training: adiestramiento y formación profesional*. Edit. River.
- Mello Ayres, R. M. S., & Cavalcanti, M. F. R. (2020). Desenvolvimento de competências e metodologias ativas: a percepção dos estudantes de graduação em Administração. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 21(1), 52-91.
- Mera-Paz, J. A. (2016). Gamificación una estrategia de fortalecimiento en el aprendizaje de la ingeniería de sistemas, experiencia significativa en la Universidad Cooperativa de Colombia sede Popayán. *Revista científica*, 3(26), 3-11.



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

- Mitre, S. M., Siqueira-Batista, R., Girardi-de-Mendonça, J. M., Morais-Pinto, N. M. D., Meirelles, C. D. A. B., Pinto-Porto, C., ... & Hoffmann, L. M. A. (2008). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. *Ciência & saúde coletiva*, 13, 2133-2144.
- Morán, J. (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. *Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*, 2(1), 15-33.
- Moreyra, P., & Madeleyne, E. (2019). Habilidades comunicacionales del Contador y la gestión integral en las empresas de distribución de productos masivos de la Provincia de Huaura.
- Moya, E. C. (2017). Using Active Methodologies: The Student's View. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 672-677.
- Moyano, B. C., Morató, M. M., & Santos, J. (2019). La gamificación en la educación superior. Aspectos a considerar para una buena aplicación. *Pedagogías emergentes en la sociedad digital*, 21.
- Pataro, R. F., & Araújo, U. F. (2020). Metodologias ativas e formação ética no contexto do novo paradigma tecnológico: experiências de docentes da Universidade Estadual do Paraná–Unespar. *Revista Educação e Linguagens*, 475-510.
- Salvador, A. B., & Ikeda, A. A. (2019). O uso de metodologias ativas de aprendizagem em MBA de marketing. *Cadernos EBAPE. BR*, 17, 129-143.
- Sant'anna, A. S., & Santos, J.N. (2016). Competências individuais e modernidade organizacional : um estudo comparativo entre profissionais de organizações mineiras e baianas. *Gestão & Produção*, 23(2), 308-319.
- Santos, E. A., Campos, G. H. F., Sallaberry, J. D., & Santos, L. M. R. (2021). Experiências com o Ensino Remoto e os efeitos no interesse e na satisfação dos estudantes de ciências contábeis durante a pandemia da SARS-Cov-2. *Revista Gestão Organizacional (RGO)*, 14(1).
- Sharpe, R., & Benfield, G. (2005). The student experience of e-learning in higher education. *Brookes eJournal of Learning and Teaching*, 1(3), 1-9.
- Silva Oliveira, S., Silva, O. S. F., & Oliveira Silva, M. J. (2020). Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. *Interfaces Científicas-Educação*, 10(1), 25-40.
- Stake, R. (2005) Case Studies In: DENZIN, N.; LINCOLN, T. *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage. p. 108-132.
- Vargas, S. B., Scherer, A. P. Z., & Garcia, L. S. (2020). As metodologias ativas no ensino da contabilidade: relato de experiências na sala de aula. *Brazilian Journal of Development*, 6(1), 3885-3905.
- Vianna, Y., Vianna, M., Medina, B., & Tanaka, S. (2013). *Gamification, Inc: como reinventar empresas a partir de jogos*. Rio de Janeiro: MJV.