

**METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NOS  
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

*ACTIVE METHODOLOGIES IN THE TEACHING PROCESS-LEARNING IN  
GRADUATION COURSES IN ACCOUNTING SCIENCES*

**João Carlos Gonçalves<sup>1</sup>**

Universidade de Brasília, UnB, DF, Brasil  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9535681858709853>  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5167-8135>  
E-mail: [joca.goncalves@yahoo.com.br](mailto:joca.goncalves@yahoo.com.br)

**Marcelle Alves de Santana<sup>2</sup>**

Universidade de Brasília, UnB, DF, Brasil  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7999148716151334>  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8883-1815>  
Email: [marcelle403@yahoo.com.br](mailto:marcelle403@yahoo.com.br)

**Abimael de Jesus Barros Costa<sup>3</sup>**

Universidade de Brasília, UnB, DF, Brasil  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6524204350805774>  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0404-701X>  
E-mail: [acosta@unb.br](mailto:acosta@unb.br)

**RESUMO**

Este artigo tem como objetivo apresentar a contribuição das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem para os discentes de Ciências Contábeis. Utilizou-se a metodologia descritiva, qualitativa, com emprego de pesquisa bibliográfica, com vistas a ampliar a discussão constante na literatura, abordando-se

<sup>1</sup> Mestrando em Ciências Contábeis pela UnB -DF, possui graduação em CIÊNCIAS CONTÁBEIS pela UNISANTOS - FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS E COMERCIAIS DE SANTOS (1985). Atualmente é consultor empresarial e professor do IBMEC e Faculdade Processus no DF, com MBA em Gestão de Empresas, cursado no INPG em 2003.

<sup>2</sup> Mestranda em Ciências Contábeis no PPGCONT/UnB (2020-2022). Especialista em Controladoria Governamental pela Faculdade Juscelino Kubitschek (2017), Gestão Pública pela Faculdade Integrada AVM (2015) e em Aplicações Complementares em Ciências Militares pela Escola de Formação Complementar do Exército (2014). Graduada em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2013). Atualmente é 1ª Tenente Contadora no 11º Centro de Gestão, Contabilidade e Finanças do Exército, atuando no assessoramento contábil. Tem experiência na área de Controle Interno (2010-2013/Comando da Aeronáutica)

<sup>3</sup> Pós-doutor em Contabilidade Pública na Universidade de Valência/Espanha. Doutor em Transportes, área Economia dos Transportes, no PPGT do Departamento de Engenharia Civil e Ambiental/, Mestre em Contabilidade (PPGMI/UnB/UFRN/UFPB), bacharel, especialista e técnico em Contabilidade. É membro do Grupo de Trabalho sobre Diversidade nas atividades da ANPCont (Portaria ANPCont n.1/2021). Ex-Diretor Executivo do Centro de Seleção e de Promoção de Eventos (CESPEUnB). Ex-Auditor-Chefe do Cebraspe. É membro da Associação Brasileira de Contadores Públicos (ABCP).

a nova formação do profissional contábil, tendo em vista a internacionalização da contabilidade e as TICs como ferramenta fulcral na aplicação desse artefato metodológico. O estudo descortinou as metodologias ativas, como instrumento metodológico no processo de ensino-aprendizagem e apontou que, o aprendiz exerce papel ativo na construção dos conhecimentos contando com a orientação de seu docente, além de suporte necessário das instituições de ensino superior. Com a pandemia da COVID-19, intensificou-se o uso das metodologias ativas na ensinagem, em que os atores envolvidos, com suas atuações de modo remoto, valeram-se desse novo artifício educacional na busca da excelência no campo do conhecimento. Como resultado da pesquisa, constatou-se que o produto final, ou seja, o profissional contador entregue ao mercado, sai mais crítico, holístico e com mais juízo de valor, características que serão usadas nos processos de tomada de decisão. O presente estudo contribui para a busca da excelência na educação, com o uso das metodologias ativas como estratégia de ensino. Sabe-se que os atores envolvidos, quais sejam, professor, aluno e universidades necessitam se engajar nesse propósito, a fim de colherem sucesso em sua empreitada. O mercado e a sociedade aplaudem o uso das metodologias ativas na formação do estudante de contabilidade, uma vez que o profissional estará mais bem preparado para enfrentar os desafios profissionais num contexto de complexidade empresarial.

**Palavras-chave:** Educação. Metodologias ativas. Processo de Ensino-Aprendizagem. Ciências Contábeis.

#### **ABSTRACT**

*This article aims to present the contribution of active methodologies in the teaching-learning process for students of Accounting Sciences. The descriptive and qualitative methodology was used, with the use of bibliographic research, with a view to expanding the constant discussion in the literature, addressing the new accountant educational background, in view of the internationalization of accounting and the ICTs as a central tool in the application of this methodological artifact. The study revealed active methodologies as a methodological tool in the teaching-learning process and pointed out that the student plays an active role in the construction of knowledge with the guidance of his teacher, in addition to the necessary support from the education institutions. As a result, it was found that the final product, that is, the accountant professional delivered to the market, comes out more critical, holistic and with more value judgment, characteristics that will be used in decision-making processes. This study contributes to the pursuit of excellence in education, with the use of active methodologies as a teaching strategy. It is known that the actors involved, namely, teacher, student and universities, need to engage in this purpose in order to be successful in their endeavor. The market and society applaud the use of active methodologies in the education of accounting students, since the professional*

*will be better prepared to face professional challenges in a context of business complexity.*

**Keywords:** *Education. Active Methodologies. Teaching-Learning Process. Accounting Sciences.*

## 1 Introdução

De acordo com Soares e Cunha (2010), a aprendizagem de adultos pressupõe que suas variadas experiências sejam contempladas; que os conteúdos, objetos do ensino, tenham sentido para o aprendiz, que seja explicitado o seu papel social; e que o ensino seja baseado na busca de solução de situações-problemas e na aplicabilidade dos conteúdos. Em síntese, a sua motivação para aprender é, principalmente, decorrente de fatores internos, ou seja, da sua compreensão acerca do sentido do quê e do como é ensinado. Com isso, nesse aspecto de processo de aprendizagem, é possível relacionar o conceito de metodologias ativas.

Sobre metodologias ativas para o processo de aprendizagem, Fernandes, Ferreira, La Torres, Rosa e Costa (2003) entendem como metodologias que possibilitem o aprender a aprender, que garantam o aprender fazendo e instando relações democráticas dentro das instituições de ensino e prestadoras de serviços; metodologias centradas nos estudantes, vistos como sujeitos do processo ensino aprendizagem e como cidadãos; e metodologias fundamentadas nos princípios da pedagogia interativa, na concepção pedagógica crítica e reflexiva, tendo como eixo central a participação ativa dos estudantes em todo o processo, incluindo todos os novos e diferentes cenários de prática.

Destaca-se o contexto atual da pandemia ocasionada pela COVID-19 no Brasil, que impôs a toda sociedade brasileira o distanciamento social. Complementa-se que a pandemia promoveu uma crise sanitária mundial, a exemplo disso, o Brasil, atualmente, contabiliza cerca de 10.938.836 de casos e 264.325 mortes, conforme dados do Painel Coronavírus (2020). Desse modo, causando a impossibilidade de aulas presenciais, fortemente baseadas em métodos tradicionais, os docentes tiveram que recorrer de metodologias ativas. Porém, a grande parte das IES, docentes e discentes não estavam preparados para essa nova alternativa de ensinagem.

Ainda considerando o contexto da pandemia, salienta-se que, de acordo com o Censo da Educação Superior de 2019, o curso de graduação em ciências contábeis contabilizava, no ano de 2019, em torno de 358.240 alunos matriculados, ocupando, assim, o 4º lugar entre os cursos de graduação com maior quantitativo de matrículas. Dessa maneira, o estudo sobre metodologia ativas nos cursos de graduação em ciências contábeis impactaria o processo de ensino-aprendizagem em um dos cursos mais visados no cenário brasileiro, bem como reforça a

necessidade de capacitação dos docentes em metodologias ativas para o ensino de ciências contábeis.

Dessa forma, este estudo propõe-se a responder o seguinte problema de pesquisa: Qual a contribuição das metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem para formação dos discentes da graduação em Ciências Contábeis?

Esta pesquisa tem como objetivo geral apresentar a contribuição das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem para os discentes de Ciências Contábeis. Sendo assim, esta investigação pretende alcançar o objetivo geral, por meio dos seguintes objetivos específicos: enumerar as modalidades de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem abordadas pelo referencial teórico escolhido; descrever os papéis dos indivíduos envolvidos - professores, alunos e instituição de ensino superior (IES); e elencar as vantagens e desvantagens das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, esta pesquisa propõe como fundamento uma pesquisa bibliográfica, nacional e internacional, sobre o assunto. Este estudo pretende ser motivador para futuras mudanças nos tipos de aula e métodos de ensino nos cursos de graduação, bem como na postura de docentes e instituições sobre o assunto. Acrescenta-se, ainda, que durante a pesquisa bibliográfica, verificou-se que o assunto metodologias ativas é pouco abordado e pesquisado em relação ao ensino no curso de Ciências Contábeis.

A presente pesquisa é de grande valia para o contador, pois através das metodologias ativas o profissional assumirá o protagonismo em termos de enfrentamento de situações reais e a sociedade agradece, visto que receberá profissionais mais bem preparados para as diversas situações complexas do cotidiano empresarial.

É essencial destacar que a Contabilidade brasileira está em processo de convergência às *International Financial Reporting Standards* (IFRS), sendo o marco em âmbito nacional a Lei nº 11.638, de 28 de dezembro de 2007.

Complementa-se que o processo brasileiro de convergência refletiu no ensino contábil nas universidades brasileiras, tendo em vista que o mercado passa a demandar um profissional capaz de realizar julgamentos, não apenas executar registros contábeis (Lopes, 2011).

Assim, as metodologias ativas podem auxiliar na formação de um profissional contábil mais atuante e crítico, e desse modo, promover a entrega de um contador mais completo para a sociedade e para o mercado. A ciência contábil, agora baseada em princípios, beneficia-se dessa pesquisa, uma vez que o profissional terá formação holística e será sugestionado a ter juízo de valor.

Segundo Norman e Schmidt (2000), as metodologias ativas são mais desafiadoras, motivadoras e mais agradáveis aos alunos. Com isso, os discentes, como partícipes do processo ensino-aprendizagem, podem deixar os bancos escolares mais preparados para desafios profissionais.

Cabe ressaltar que de acordo com Christofolletti et al. (2014), o modelo tradicional de ensino, centrado na figura do docente, vem sendo discutido e criticado, pelo fato de o aluno ser sujeito passivo na aquisição do conhecimento. Dessa forma, as afirmações dos autores motivaram o estudo realizado, visto que, os futuros contadores tendem a ter melhor formação e com isso atuar, profissionalmente, de forma mais efetiva. Ressalta-se que, atualmente, as entidades buscam contratar profissionais completos e críticos, e as metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem podem contribuir nessa formação.

Complementa-se, quanto à importância do tema, que Richartz (2015) acredita que a metodologia ativa estimula o aluno a problematizar, refletir, escolher, criar, intervir e transformar, uma das maneiras de desenvolver o trabalho pedagógico é organizar o ensino-aprendizagem a partir da pesquisa. Sendo assim, de acordo com o pensamento da autora, as metodologias ativas ajudariam a colocar em prática o previsto no artigo 43, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que legisla que a educação superior tem com uma de suas finalidades incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive.

Por fim, este artigo encontra-se dividido da seguinte forma: introdução, pesquisas anteriores sobre o tema, procedimentos metodológicos, descrição e análise de dados, considerações finais e referências.

## 2 Metodologias ativas aplicadas ao ensino de contabilidade

Piana, Erdmann, Oliveira e Azevedo (2014) objetivaram avaliar os resultados da aplicação da metodologia *Business Games* no comportamento e aprendizagem dos alunos do curso de Administração de uma Universidade de Portugal por meio de estudo qualitativo e quantitativo (estudo de caso e aplicação de questionário). Os autores identificaram que o jogo permite que o aluno se insira no mundo real, permitindo experienciar situações que antecipam sua vida profissional, assim como o jogo demonstrou-se motivador e estimulante pela aproximação com os desafios da realidade de um administrador e pela inovação na aprendizagem.

Silva, Santos, Filho e Bruni (2014) buscaram responder sobre qual a concepção pedagógica utilizada pelos docentes da Universidade Federal da Bahia (UFBA), vista na perspectiva dos discentes por meio pesquisa quantitativa e qualitativa. Respondendo a seu objetivo de pesquisa de identificação de fatores que caracterizam a concepção pedagógica adotada pelos professores conforme a percepção dos alunos, os autores verificaram que as metodologias de ensino utilizadas na IES analisada, curso de Ciências Contábeis, pautam-se no modelo passivo focado no professor. Identificou-se insatisfação dos alunos quanto à maneira de abordar os assuntos ligados a contabilidade gerencial. Os alunos sugeriram a inclusão de mais estudos de casos, simulações, debates, práticas contábeis,

metodologias que melhor apresentem interação entre teoria e prática e que exija maior reflexão crítica da prática profissional.

Moran (2015), em seu capítulo, aborda sobre a educação híbrida, tipos de metodologias ativas e suas aplicações práticas em instituições de ensino.

Guerra e Teixeira (2016), em pesquisa quantitativa (pesquisa documental e testes estatísticos), objetivando verificar quais impactos a adoção de metodologias ativas tem contribuído para o desempenho dos discentes do curso de Ciências Contábeis, levantaram a seguinte questão de pesquisa: Qual impacto no desempenho dos discentes do curso de Ciências Contábeis após a implantação de metodologias ativas em IES? Ao final da investigação, os autores informam que a partir da adoção das metodologias ativas de ensino, percebeu-se que as notas dos discentes ganharam maturação ao longo do período; e com a metodologia ativa houve, também, redução do percentual de faltas dos discentes.

Em 2019, Bernardo e Martins objetivando excelência no campo da transmissão de conhecimento respondem ao problema de aplicação das metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem, através de pesquisa quantitativa e descritiva, por meio de pesquisa de levantamento, ou seja, questionário. Concluem, por fim, que compete aos docentes conhecer as metodologias ativas que possuem maior eficiência na opinião dos discentes, a fim de que aqueles tenham um melhor planejamento de suas aulas e assim, possam a partir destes resultados, efetuar a inserção destas metodologias em seus planos de ensino e utilizá-las efetivamente no desempenho de suas funções acadêmicas.

Já Martins (2019), na busca de sucesso na ensinagem, traz em seu livro que o mais interessante na prática de metodologias ativas é a oportunidade de debater cara a cara com acadêmicos e verificar o que estavam entendendo do conteúdo, o que dificilmente acontece numa aula expositiva.

Para Soares, Bulaon, Casa Nova e Piccoli (2019), que desenvolveram suas pesquisas através de amostra qualitativa e exploratória, com dados coletados por entrevistas semiestruturadas, buscaram compreender as dificuldades e vantagens encontradas pelos docentes que vivenciaram a adoção do *Problem-Based Learning* (PBL) em sala de aula. Observaram, então, que a metodologia proporciona ao estudante atuar em um ambiente que simula o ambiente de trabalho, bem como *soft skills* como habilidade de trabalhar em grupo e a responsabilidade por partes de processos e tal artifício educacional significou avanço na área da passagem do conhecimento. Dessa maneira, responderam seu problema de pesquisa sobre quais os desafios e oportunidades encontrados por docentes de ciências contábeis em decorrência da utilização da metodologia de ensino em comento.

À luz de Januário, Pinho, Gonçalves e Araújo (2020), com uso de questionário com perguntas abertas, em suas pesquisas qualitativas, observaram que a aplicação do método de caso evidenciou que as discussões iniciadas primeiramente em pequenos grupos e, posteriormente, em grandes grupos trouxeram maior interação,

uma discussão mais íntima e profunda entre os alunos, maior desenvolvimento de argumentação e construção de uma linha de raciocínio conjunta, bem como tal técnica trouxe sucesso na ensinagem. Os achados responderam qual a percepção dos alunos de pós-graduação *strictu senso* em ciências contábeis a respeito da efetividade e aplicabilidade do método do caso como alternativa metodológica, assim como atingindo seu objetivo de investigar a efetividade e a aplicabilidade do método do caso junto aos alunos do mestrado em ciências contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Dado o exposto, a tabela 1 apresenta uma breve revisão da literatura utilizada neste artigo sobre algumas metodologias ativas empregadas no processo de ensino-aprendizagem.

Tabela 1 – “Breve revisão de literatura”

<b>Autores</b>	<b>Objetivo da pesquisa</b>	<b>Metodologia ativa pesquisada</b>
Leger (2006)	Propor uma abordagem inovadora de "aprender fazendo" para ensinar conceitos de planejamento de recursos empresariais.	Jogo de Gestão, Jogo de Negócios ou <i>Business Games</i>
Greenhalgh (2007)	Realizar uma abordagem metafórica para o ensino do método de caso em torno da dupla comparação dessa metodologia ativa como ciência e como arte.	Método de caso
Sharma (2010)	Apresentar conceitos e outros aspectos sobre o <i>Blended Learning</i> .	<i>Blended Learning</i> (BL)
Brandão e Neves (2014)	Compartilhar os resultados de uma experiência didática bem sucedida de <i>Peer Instruction</i> com uma comunidade que almeja mudanças e inovações na sala de aula com possibilidade promissora para a introdução de métodos alternativos no ensino.	Peer Instruction (PI)
Bollela, Senger, Tourinho e Amaral (2014)	Auxiliar o leitor na compreensão do potencial da estratégia educacional do <i>team-based learning (TBL)</i> , incluindo sua capacidade de promover a aprendizagem significativa.	<i>Team-Based Learning</i> (TBL)

Fonte: elaborado pelos autores

Destaca-se que as contribuições dos trabalhos expostos na tabela 1 serão abordadas com mais detalhes na seção 4. Descrição e análise de dados, especificamente, no item 4.1.

### **3 Procedimentos metodológicos**

Gressler (2004) descreve que a pesquisa descritiva é usada para descrever fenômenos existentes, situações presentes e eventos, identificar problemas e justificar condições, comparar e avaliar que os outros estão desenvolvendo e problemas e situações similares, visando aclarar situações para futuros planos e decisões, não procurando, necessariamente, explicar relações ou testar hipóteses provando causa e efeito. A autora aborda, ainda, que este tipo de pesquisa descreve, sistematicamente, fatos e características presentes numa determinada população ou área de interesse.

Sendo assim, quanto aos objetivos, esta pesquisa classifica-se como descritiva de forma a tentar atingir o objetivo geral: apresentar a contribuição das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem para os discentes da graduação de Ciências Contábeis.

Sobre os procedimentos técnicos realizados, utilizou-se a pesquisa bibliográfica. Consoante Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos. Dessa forma, realizaram-se investigações em livros brasileiros e em artigos científicos nacionais e internacionais publicados.

Para fins de classificação da pesquisa em relação à abordagem do problema, traz-se o pensamento de Godoy (1995). O autor esclarece que a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Sendo assim, em resumo, este estudo classifica-se como descritivo e qualitativo, empregando pesquisa bibliográfica.

Especificamente sobre o referencial teórico, a pesquisa baseou-se nos trabalhos disponíveis na plataforma Periódicos Capes. A busca foi realizada por meio das seguintes palavras-chave: “metodologias ativas” e “contabilidade”; e “metodologias ativas” e “Ciências Contábeis”. Complementa-se que a pesquisa apresenta recorte longitudinal (Hair, Babin, Money e Samouel, 2007), visto que o período das publicações escolhido foi de 2011 a 2020. Optou-se por esse período por apresentar discussões mais atuais sobre a temática ora em análise, bem como

os periódicos analisados foram aqueles constantes da lista de periódicos de Contabilidade e Administração da Capes.

Após a leitura sucessiva dos títulos, resumos e conclusões, foram obtidos sete artigos que atendem a proposta desse estudo.

Realizou-se, também, busca no catálogo de teses e dissertações da Capes com a mesma combinação de palavras já expostas, resultando em 16 trabalhos após a leitura dos títulos, resumos e conclusões.

Buscou-se ainda a inserção de outras bibliografias consideradas importantes para a robustez da presente pesquisa. Entre elas, incluíram-se dois livros, um deles inclui capítulo escrito por Moran (2015) e a obra de Martins (2019).

#### **4 Descrição e análise de dados**

##### **4.1 Modalidades de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem**

Moran (2015) reza que as metodologias ativas surgem como uma nova prática de educação, a qual coloca o aluno como protagonista no processo de ensino-aprendizagem, onde esse “aprende a aprender”, “aprende a fazer”, “aprende a ser” e “aprende a conviver”. Destaca-se que o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) alavancam o uso dessas metodologias ativas, realçando o protagonismo dos aprendizes, tornando-os autodidatas e fazendo com que os mesmos desaprovem a aula tradicional (Tapscott, 1997; Arbex, Corrêa, Junior, Ribas e Lopes, 2006). Com isso, a tecnologia é ferramenta a ser dominada por todos os *players* envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, sejam eles, professores, alunos e IES, pois neste mundo disruptivo e ágil, a sua internalização é coercitiva. No século XXI, os discentes têm perfil digital e instituições e docentes precisam buscar alinhamento a essas características.

Na visão de Barbosa e Moura (2013), o que diferencia a metodologia ativa do ensino tradicional é o estímulo ao ato de pensar, em contraste à postura passiva do aluno no ensino tradicional. As instituições de ensino, da educação superior, encampam essa filosofia que além de acompanhar os avanços tecnológicos e novas relações sociais, levam a formação de alunos com perfil novo (Mello e Francisco, 2015).

Assim, estudantes no ensino superior de Contabilidade buscam meios alternativos e autônomos de aprendizagem e, dessa maneira, as metodologias ativas, que unem conhecimentos práticos com os teóricos, surgem como tábua de salvação, como é o caso da metodologia de resolução de exercício, estudo de caso, PBL, ensino com pesquisa etc (Berline, 2016).

O Jogo de Gestão, Jogo de Negócios ou *Business Games* favorece o desbloqueio psicológico que possa existir no aprendiz, assim como promove o desenvolvimento de habilidades, a exemplo de: abstrair, organizar e usar informações; prever e planejar; combinar papéis de generalista e especialista; auxiliar no trabalho em grupo; e experimentar novas ideias. Essa metodologia

promove a integração entre a teoria e a prática. Através deles, os alunos são levados a vivenciar conceitos aprendidos em sala de aula (Leger, 2006; Ben-Zvi, 2010). Portanto, a simulação introduz a vocação indutiva, em que as conclusões são obtidas por meio de casos particulares com a experiência singular do aluno, levando-o a conclusões mais genéricas sobre o assunto simulado (Mahboubian, 2010).

O *Blended Learning* (BL) permite a integração do ensino presencial intercalado com abordagens em ambientes virtuais acessados por meio da Internet; a combinação de ferramentas e mídias eletrônicas que possibilitem o estudo por meio do acesso ao ambiente virtual; e a combinação de uma série de abordagens pedagógicas, independentemente da tecnologia usada para o desenvolvimento da aprendizagem (Sharma, 2010).

Já o PBL ou aprendizagem baseada em problema leva o estudante a enxergar a realidade e pensá-la criticamente com base nos conteúdos trabalhados. Além disso, mais do que refletir sobre o mundo real, o discente consegue buscar novos *inputs* para intervir sobre o mesmo (Berbel, 2011). Trata-se, então, de metodologia pedagógica baseada no construtivismo, em que problemas reais são apresentados em um ambiente de aprendizagem que incorpora atividades de investigação, aprendizagem autodirecionada, extração de informação, diálogo e solução colaborativa de problemas (Tan, 2004).

Brandão e Neves (2014) apresentam a metodologia ativa denominada *PeerInstrucion*, PI ou instrução por pares, com os seguintes passos consecutivos: 1. o docente faz uma curta preleção do assunto a ser estudado, por cerca de 20 minutos; 2. um teste de verificação, geralmente, de múltipla escolha, é feito com discentes escopados na exposição oral do ministrante; 3. os alunos respondem o teste com prazo de duração de dois minutos, de forma individuada e em silêncio; 4. o professor é atualizado da performance de seus alunos por meio de algum sistema de votação disponibilizado via meio eletrônico; 5. dependendo do nível de acertos dos aprendizes, o professor progride para o passo seis (quando o nível de acertos estiver no intervalo entre 35% e 70%,) ou muda de tópico, quando a média suplantar 70% de acertos; 6. os discentes interagem com seus pares, discutindo a questão por alguns minutos, enquanto o docente passeia pela sala interagindo com os grupos, mas sem informar a resposta correta; 7. é aberto novo processo de votação, conforme descrito no item 4; e 8. o docente, então, discute cada alternativa de resposta para a questão, informando seu gabarito. Em seguida, o docente pode optar por apresentar um novo teste conceitual, ainda dentro do mesmo assunto, ou passar para o próximo item, voltando ao primeiro passo.

O *Team-Based Learning* (TBL), ou aprendizagem baseada em times, catequiza o aluno em relação ao trabalho em equipe, fazendo-o entender a diferença entre grupo e equipe; além de proporcionar maior responsabilidade individual, uma vez que o envolvimento de cada aprendiz durante as atividades influenciará no

resultado do desempenho do grupo como um todo (Bollela, Senger, Tourinho e Amaral, 2014).

Bacich e Moran (2015) apresentam o tipo de metodologia ativa conhecida por rotação por estações, onde os aprendizes são divididos em grupos com tarefas distintas propostas pelo professor e, depois de certo tempo, os grupos são trocados e o rodízio continua até que todos os discentes tenham passado por todos os grupos e, ao final do encontro, todos os conteúdos devem ter sido vistos pelos participantes.

O método do caso, coloca os estudantes em contato com desafios da vida real, onde eles irão pensar o problema e desenvolver competências via vivência prática (Jennings, 1996; Greenhalgh, 2007). O docente deve estimular seus aprendizes a pensar criticamente buscando saídas aos problemas apresentados no caso (Adler, Whiting e Wynn-Williams, 2004). Permite-se, então, o envolvimento dos alunos em situações problemas da realidade e suas possíveis soluções e, assim, esses autores aproveitarão o ambiente escolar como incentivo à pesquisa e desenvolvimento de habilidades críticas-analíticas nos discentes (Bonner, Neely, Neely e Mittal, 2018).

Dada a exemplificação de parte das metodologias, Oliveira, Sauaia, Garcia e Moreira (2010) aduzem que as metodologias ativas aparecem como solução para redução do distanciamento entre academia e mercado de trabalho, uma vez que os alunos, principais atores da ensinagem, são estimulados a pensar individualmente e em grupo, a discutir, a interagir, a desenvolver senso crítico dentro de uma postura autônoma, assim, alavancando suas habilidades profissionais e sociais. As empresas clamam por profissionais bem preparados e essas ferramentas ativas levam a uma melhor formação acadêmica, onde os estudantes deixam os bancos escolares com mais senso crítico, postura autônoma e resolutiva. Sendo assim, o processo de aquisição de conhecimentos, sob o ponto de vista construtivo vai muito além da mera transmissão de conteúdo, implicando em novas visões do mundo, transformações, visões diferentes que levem ao aprimoramento do que já se domina (Freire, 2011).

#### 4.2 Papel dos indivíduos envolvidos (professores, alunos e instituições)

Quanto ao papel dos *players* envolvidos nesses métodos de ensino-aprendizagem, tem-se que os aprendizes (alunos), na metodologia ativa, ao se envolverem com o assunto em estudo, participam ativamente no processo de aprendizagem através da leitura, escrita, questionamento, discussão, encaminhamento de soluções de problemas, análises e avaliações. Assim, constroem o conhecimento ao invés de recebê-lo do professor (Barbosa e Moura, 2013).

O modelo de educação na concepção passiva reflete o professor como o dono de todo o saber, entretanto as mudanças e os reflexos que vêm ocorrendo nas Normas de Contabilidade, os desenvolvimentos tecnológicos e organizacionais; e a

sociedade clamam por profissionais com senso crítico e com conhecimento amplo capaz de opinar sobre assuntos diversos dentro de uma organização.

Assim, a necessidade de metodologias ativas durante o processo de ensino-aprendizagem do futuro contador, exige que as IES enfrentem esses novos desafios (Coetzee e Schmulian, 2012). Dessarte, a qualificação de professores em metodologias ativas, na área de Ciências Contábeis, é realizada pelas IES ao adotarem esses métodos em suas políticas (Berwig, Cunha, Teodoro e Colauto, 2013).

Mazzioni (2013), ao sugerir a diversificação de metodologias no ensino da Contabilidade, ou seja, metodologias tradicionais e ativas sendo intercambiadas, suscita que o professor deve selecionar o artefato didático, seja ele, tradicional ou ativo na passagem de conhecimentos a seus aprendizes, uma vez que dependendo do objeto a ser estudado o tipo de aula escolhido influencia no produto final do processo de ensino.

Há uma troca de papéis nessa alternativa ao sistema de educação tradicional. Logo, a relação professor-aluno é alterada, nos ambientes escolares, uma vez que o discente assume o papel principal na aprendizagem (Barbosa e Moura, 2013). Complementa-se que a manutenção da qualidade da educação superior depende majoritariamente da atuação das IES, portanto, é necessário estabelecer meios para atingir esse fim, entre eles, encontra-se a adoção de metodologias de ensino que potencializem o processo de ensino-aprendizagem (Cittadin, Santos, Guimarães e Giassi, 2015).

Especificamente sobre o papel do docente, cabe a esse escolher a mais adequada às suas proposições, para aplicação, uma vez que as ferramentas didáticas escolhidas fazem toda diferença no produto final da ensino-aprendizagem. Os docentes levam em consideração variáveis que vão muito além do exposto no ambiente educacional (Seixas, Araújo, Brito e Fonseca, 2017).

Entende-se, então, que há necessidade de domínio por parte dos docentes dos conteúdos a serem ministrados, do processo pedagógico pertinente ao método ativo escolhido, bem como conhecimento da metodologia mais adequada ao conhecimento que se pretende transmitir ao aluno.

A exemplo da essencialidade do docente nas metodologias ativas, ao desenvolver investigação sobre a aplicação do PBL e do BL na disciplina Administração Financeira, Urias e Azeredo (2017) aclaram que o mediador/professor assume posição crucial destacando sua atuação no que se segue: deixar os objetivos e os procedimentos claros aos alunos; esclarecer/combina bem os critérios de avaliação no início do semestre; ser presente/estar disponível tanto nas aulas quanto via redes sociais; estar aberto a críticas (boas ou ruins) e saber lidar com elas; ser reflexivo (antes, durante e depois da ação); e estar disposto a transformar-se constantemente. Em suma, professor e aluno são colocados no lugar de aprendizes.

Considerando-se, de acordo com o exposto, a importância do docente no processo de ensino-aprendizagem por meio de metodologias ativas, expõe-se a necessidade de uma reforma na educação, focada principalmente na formação de professores capazes de acompanhar as inovações didático pedagógicas, havendo então mais espaço para a forma ativa de ensino (Silva e Scapin, 2011).

Nesse sentido, além da formação dos professores ser considerada um empecilho, uma das razões para a resistência quanto ao uso de metodologia não tradicional está no fato de muitos professores não possuírem expertise na aprendizagem, bem como à ambiguidade e o receio da mudança de papel, em que deixam de ser o ator principal, passando ao aluno esse protagonismo (Martins, 2013).

Por conseguinte, esclarece-se que a efetiva adoção de metodologias ativas envolve a participação das IES, professores e alunos, não se podendo atribuir a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso desse processo de forma exclusiva a qualquer um desses *players*, visto que a complexidade do processo exige uma análise em conjunto da atuação dos três atores.

Com isso, a tabela 2 resume o papel dos atores envolvidos nas metodologias ativas.

Tabela 2 – “Papel dos atores envolvidos”

IES	Docente	Discente
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ promover a capacitação dos docentes; e</li> <li>✓ realizar adaptações em seu espaço físico e tecnológico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ não é mais a fonte central do saber; e</li> <li>✓ assim, como os discentes, são aprendizes das novas metodologias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ participam mais ativamente e com mais independência do processo de aprendizagem por variáveis como: discussão; leitura autônoma e escrita; e</li> <li>✓ principal ator no processo.</li> </ul>

Fonte: elaborado pelos autores

#### 4.3 Vantagens e desvantagens das metodologias ativas

Dentre as vantagens da utilização das metodologias ativas, pontuam-se que o discente estuda previamente à aula; colabora para a discussão entre os pares; permite que os alunos expressem suas ideias de forma coerente, além de incrementar a sua autoconfiança para se expressar diante dos colegas e do docente (Berbel, 2011). Entende-se que as metodologias proporcionam um novo papel ao aluno, pois esse aprendiz é o protagonista no processo de ensino-aprendizagem, colocando em prática o que apreendeu de forma autônoma fora da sala de aula.

Metodologias ativas visam a criação de oportunidades de ensino e, portanto, do envolvimento ativo do aluno no processo de ensino-aprendizagem, incluindo a descoberta, processamento e aplicação de informações (Blankley, Kerr e Wiggins, 2017).

Kruger e Ensslin (2013) pregam que na metodologia tradicional a vantagem está no fato de o professor ser o centro das atenções e, por esse motivo, possui o comando das aulas. Contudo, as metodologias ativas ou construtivistas, onde o aluno é o principal *player* no processo de ensinagem, trazem como vantagens a variedade de canais de consulta como livros, internet, revistas, televisão, entre outros. Dessa maneira, tanto docentes quanto aprendizes têm acesso aos mesmos materiais, levando o aluno ao papel de sujeito ativo.

Silva, Santos, Filho e Bruni (2014) ao desenvolverem pesquisa entre professores e alunos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Bahia (UFBA), abordou por meio de questionários a opinião desses atores sobre assuntos relacionados ao planejamento, ensino e avaliação; e entre esses, as metodologias de ensino. Sendo assim, mais de 40% dos respondentes sugeriram a inclusão de mais estudos de casos, simulações, debates, práticas contábeis, metodologias que melhor apresentem interação entre teoria e prática e que exija maior reflexão crítica da prática profissional. Todavia, o modelo em uso na UFBA no curso de Ciências Contábeis é, ainda, o modelo passivo centralizado no professor, mesmo com a discussão apresentada pela literatura e com as pressões das mudanças mercadológicas de cunho econômico, social e político apontando para a necessidade de mudanças.

Piana, Erdmann, Oliveira e Azevedo (2014) investigaram os resultados da aplicação de um simulador organizacional e o jogo como dinamização do simulador no comportamento e na aprendizagem dos alunos do curso de Administração de uma Universidade de Portugal, ou seja, a metodologia do *Business Games*, integrando a teoria com a prática. Na conclusão do estudo, os autores observaram o caráter positivo da metodologia, havendo uma relação entre o aumento do conhecimento dos alunos e a aplicação do jogo. Soma-se que o jogo demonstrou-se motivador e estimulante pela aproximação com os desafios da realidade de um administrador e pela inovação no processo de aprendizagem. Além disso, os alunos apontaram para benefícios do trabalho em equipe e da aprendizagem de conhecimentos teóricos a partir de uma perspectiva diferenciada. Entre as desvantagens, incluem-se aplicação de curta duração; texto extenso, que tornou cansativa a análise e leitura do jogo; bem como a interface do modelo.

Behrens e Rodrigues (2015) convencionam que os alunos não se limitam com o que recebem de seus professores, tendo papel ativo no processo ensino-aprendizagem e os professores provocam seus discentes, incitando-os à reflexão, problematizando as situações, com planejamento e variedade nas estratégias de ensino.

Soares, Bulaon, Casa Nova e Piccoli (2019) desenvolveram estudo sobre o PBL com docentes da graduação e pós-graduação em Ciências Contábeis. Foi relatado por esses especialistas que uma das dificuldades à aplicação do PBL é que os alunos são oriundos de uma formação acadêmica fortemente baseada em metodologias tradicionais de ensino (anteriormente ao ingresso na graduação e nos primeiros anos de bacharelado, baseadas em aulas expositivas e expositivo-dialogadas), assim ocorre problema de receptividade por parte dos alunos. Outra dificuldade refere-se aos professores, a adoção de uma metodologia de ensino-aprendizagem não tradicional demanda que esses profissionais, às vezes, nunca antes expostos a metodologias distintas da aula expositiva em sua formação acadêmica, passem por um processo de adaptação. Com isso, infere-se que o docente precisa sair de sua zona de conforto, o que pode ser considerada uma desvantagem das metodologias ativas por desencorajar sua utilização.

Retomando ao trabalho de Soares et al. (2019), vantagens foram citadas pelos docentes como necessidade de proporcionar aos estudantes a atuação em um ambiente que simula o ambiente de trabalho, além do desenvolvimento de *soft skills*, a citar a habilidade de trabalhar em equipe e a responsabilidade por partes do processo.

Quanto à IES, faz-se necessário a promoção de maior espaço físico e necessidade de contratação de monitores. A primeira demanda é mais difícil visto que exige o envolvimento da IES em uma possível aquisição de mobiliário e reforma da estrutura da sala de aula, porém quando realizada é uma solução permanente, ao passo que a contratação de monitores apesar de ser um tarefa que exige menos tempo, tende a ser realizada de forma periódica. No tocante aos professores, a adoção de uma metodologia ativa envolve um aumento da carga horária fora da sala de aula e as relações de poder, visto que o professor deixa de ser figura central dentro da sala de aula, o que pode ser motivo de resistência por parte dos docentes (Soares et al., 2019).

Ainda sobre possíveis desvantagens relacionadas à figura do docente, pode se considerar, de um modo geral, que em todas as metodologias ativas, quando o professor faz parte da iniciativa privada, há aumento da carga horária fora das salas de aula e isso pode ocasionar reflexos no docente ao não ministrar outras aulas. Isso impactará diretamente em sua remuneração e em sua qualidade de vida, ao passo que no ensino público, em que os professores geralmente são contratados em regime de dedicação exclusiva, o aumento da carga de trabalho fora da sala de aula promove reflexos nas atividades de pesquisa e extensão (Guimarães, Soares e Casagrande, 2012).

Januário, Pinho, Gonçalves e Araújo (2020) investigaram a efetividade e a aplicabilidade do método do caso junto a alunos do mestrado em Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. A investigação revelou que o método promoveu a interação dos alunos a partir das discussões em pequenos

grupos para, posteriormente, no grande grupo, ocorrer a contribuição à resolução do caso com uma discussão mais profunda, maior desenvolvimento de argumentação e a construção de uma linha de raciocínio conjunta. Entre as dificuldades, na percepção dos docentes, destacam-se o tempo para execução da atividade visto como insuficiente, falta de interação entre integrantes de alguns grupos e ausência de conhecimento prévio de alguns deles.

Em resumo, as metodologias ativas respondem bem aos apelos do século XXI, em que a tecnologia tem papel de destaque e a sociedade pós-moderna exige um novo perfil de estudante, que seja capaz de usar as ferramentas tecnológicas, de desenvolver seu senso crítico e criativo e que esteja apto a contribuir na resolução de problemas (STAA, 2013). Entretanto, modificações devem ser realizadas na postura das IES, docentes e discentes, bem como na estrutura educacional brasileira, de onde esses dois últimos *players* são provenientes. Acrescenta-se, ainda, que é necessário que docentes e discentes estejam receptivos às metodologias, driblando as respectivas desvantagens percebidas no processo de ensino-aprendizagem.

Com isso, a tabela 3 sintetiza as vantagens e desvantagens das metodologias ativas.

Tabela 3 – “Vantagens e desvantagens das metodologias ativas”

Vantagens	Desvantagens
<ul style="list-style-type: none"><li>✓ permite maior participação dos discentes;</li><li>✓ estimula a autoconfiança dos discentes;</li><li>✓ variedade de canais de consulta e aprendizagem para os discentes;</li><li>✓ maior interação entre teoria e prática; e</li><li>✓ permite proximidade com a realidade do mercado de trabalho.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ <i>players</i> precisam sair de sua zona de conforto;</li><li>✓ grande parte dos <i>players</i> não possuem experiência com as metodologias ativas, pois a sua bagagem é voltada para o modo de ensino “tradicional”;</li><li>✓ custos voltados à capacitação da IES e dos discentes nas metodologias ativas; e</li><li>✓ aumento da carga horário dos discentes fora de sala de aula na preparação de aulas e sem conseqüente aumento de remuneração.</li></ul>

Fonte: elaborado pelos autores

## 5 Considerações finais

Como um de seus achados, a pesquisa mostrou que para o sucesso e excelência no ensino-aprendizagem os atores (professores, alunos e IES) precisam

de engajamento e comprometimento nas estratégias de ensino praticadas. Representando, então, um desafio para esses atores, pois o processo de ensinagem em âmbito dos cursos de graduação no Brasil pauta-se, de modo geral, nas metodologias tradicionais em que o professor é a figura central do poder.

A pesquisa identificou, ainda, que cabe ao docente a escolha da metodologia mais adequada para transmissão e exploração do conteúdo, não se declarando que há a melhor metodologia ativa, mas sim, a mais adequada para determinado contexto.

Derivado do estudo, percebeu-se que as metodologias ativas estão alinhadas com as novas competências demandadas do profissional das Ciências Contábeis, em que por meio desse artefato metodológico o aprendiz aprende a ter visão holística, crítica e juízo de valor. Portanto, o futuro contador terá maiores condições de conquistar seu espaço em um ambiente de normatização baseada em princípios. Nessa linha, os achados do presente estudo dizem que as metodologias ativas respondem melhor à demanda do mercado de trabalho e da sociedade quando em comparação com a formação tradicional, uma vez que as casas do saber entregam seus produtos mais qualificados, ou seja, profissionais de contabilidade com pensamento crítico, postura mais autônoma e resolutiva.

Esta pesquisa se diferencia das demais visto a escassez de pesquisas sobre metodologias ativas em cursos de graduação em Ciências Contábeis quando comparadas com outras áreas do saber. O estudo destaca-se, ainda, visto a contemporaneidade do processo de convergência contábil pelo qual o Brasil está inserido e, por consequência, exige um profissional contador diferente, ou seja, com maior capacidade de análise e interpretação das legislações pertinentes e dos fatos contábeis. Desse modo, a contribuição deste estudo à academia e à sociedade torna-se relevante ao ampliar as pesquisas na área da educação contábil sobre a utilização das metodologias ativas de ensino-aprendizagem nos cursos de graduação em Contabilidade, visto a escassez desses como já mencionado.

O estudo contemplou, também, o papel fulcral das TICs não em sua atuação como ator, mas como ferramenta obrigatória e de total domínio por parte dos players envolvidos. Os alunos, atualmente, são verdadeiros seres digitais e apreendem mais com o uso intensivo das tecnologias.

Como limitação da pesquisa, observou-se a existência de poucos estudos empíricos brasileiros em cursos de graduação de Ciências Contábeis no período escolhido para análise, 2011 a 2020.

Recomendam-se estudos empíricos em IES nos cursos de graduação em Ciências Contábeis com aplicação de questionários aos três autores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de forma a capturar variáveis como o posicionamento sobre a utilização de metodologias ativas e possíveis impedimentos de maior desenvolvimento dessas no cotidiano das instituições de ensino.

## Referências

- Adler, R. W., Whiting, R. H., & Wynn-Williams, K. (2004). Student-led and teacher-led case presentations: empirical evidence about learning styles in an accounting course. *Accounting Education*, 13(2), 213-229.
- Arbex, M. A., Corrêa, H. P., Junior, A. M., Ribas, C. A., & Lopes, P. C. (2006). O uso de jogos de empresa em cursos de graduação em administração e seu valor pedagógico: um levantamento no estado do Paraná. *Anais do ENANPAD*, Salvador, BA, Brasil, 30.
- Bacich, L., & Moran, J. (2015). Aprender e ensinar com foco na educação híbrida. *Revista Pátio*, 25, 45-47.
- Barbosa, E. F., & Moura, D. G. (2013). Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. *Boletim Técnico do Senac*, 39(2), 48-67.
- Behrens, M. A.; & Rodrigues, D. G. (2015). Paradigma emergente: um novo desafio. *Pedagogia em Ação*, 6(1), 2015.
- Ben-Zvi, T. (2010). The efficacy of business simulation games in creating decision support systems: an experimental investigation. *Decision Support Systems*, 49(1), 61-69.
- Berbel, N. A. N. (2011). As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 32(1), 25-40.
- Bernardo, W., & Martins, Z. (2019). A utilização de metodologias ativas pelos docentes na percepção de discentes de Ciências Contábeis. *Revista Brasileira de Ensino Superior*, 5(1), 40-60.
- Berwig, C. G., Cunha, J. V., Teodoro, J. D., & Colauto, R. D. (2013). Estratégias de ensino-aprendizagem nos cursos de Pedagogia e Ciências Contábeis. *Revista Fundação de Assistência ao Estudante*, 16(2), 116-135.
- Blankley, A. I., Kerr, D., & Wiggins, C. E. (2017). The state of accounting education in business schools: an examination and analysis of active learning techniques. *Advances in Accounting Education*, 101-124.

- Bollela V, Senger, M. H., Tourinho, F. S., & Amaral E. (2014). Aprendizagem baseada em equipes: da teoria à prática. *Medicina (Ribeirao Preto. Online)*, 47(3), 293-300.
- Bonner, R. L., Neely, A. R., Neely, A. D., & Mittal, S. (2018). The generationally relevant case method: an alternative approach to case-based undergraduate level management instruction. *Journal of Strategic Management Education*, 14, 1-18.
- Brandão, J. A. J., & Neves, J. M. S. (2014). Aplicação da Metodologia Ativa “PeerInstruction” em um curso técnico em Informática. *Workshop de pós-graduação e pesquisa do Centro Paula Souza*, São Paulo, SP, Brazil, 9.
- Christofoletti, G.; Fernandes, J. M.; Martins, A. S.; Junior, S. A. O; Carregaro, R. L., & Toledo, A. M. (2014). Grau de satisfação discente frente à utilização de métodos ativos de aprendizagem em uma disciplina de Ética em saúde. *Revista Eletrônica de Educação (São Carlos)*, 8(2), 188-197.
- Cittadin, A., Santos, A. P., Guimarães, M. L. F., & Giassi, D. (2015). O uso de metodologias ativas no ensino da contabilidade de custos. *Anais do Congresso Brasileiro de Custos*, Foz do Iguaçu, PR, Brasil, 22.
- Coetzee, S. A.; & Schmulian, A. (2012). A critical analysis of the pedagogical approach employed in an introductory course to IFRS. *Issues in Accounting Education*, 27, 83– 100.
- Fernandes, J. D.; Ferreira, S. L., La Torres, M. P. S., Rosa, D. O. S., & Costa, H. O. G. (2003). Estratégias para a implantação de uma nova proposta pedagógica na escola de enfermagem da Universidade Federal da Bahia. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 56(4), 392-395.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da autonomia: saberes à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, 35(2), 57-63.
- Greenhalgh, A. M. (2007). Case method teaching as science and art. *Journal of Management Education*, 31(2), 181-194.

Gressler, L. A. (2004). *Introdução à pesquisa: Projetos e relatórios* (2a ed.). São Paulo: Loyola.

Guerra, C. J. O. G., & Teixeira, A. J. C. (2016). Os Impactos da Adoção de Metodologias Ativas no Desempenho dos Discentes do Curso de Ciências Contábeis de Instituição de Ensino Superior Mineira. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 10(4), 380- 397.

Guimarães, V. N., Soares, S. V., & Casagrande, M. D. H. (2012). Trabalho docente voluntário em uma universidade federal: nova modalidade de trabalho precarizado? *Educação em revista*, 28(3), 77-101.

Hair, J. F., Jr., Babin, B., Money, A. H., & Samouel, P. (2007). *Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração*. Porto Alegre: Bookman.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior 2019*. Recuperado de [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2020/Apresentacao\\_Censo\\_da\\_Educacao\\_Superior\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf)

Januário, A. H. A., Pinho, C. M. D., Gonçalves, T. J. C., & Araújo, A. O. (2020). Método do caso: um relato sobre sua efetividade e aplicabilidade no ensino de contabilidade. *Revista Ambiente Contábil*, 12(1), 317-338.

Jennings, D. (1996). Strategic management and the case method. *Journal of Management Development*, 15(9), 4-12.

Kruger, L. M., & Ensslin, S. R. (2013). Método tradicional e método construtivista de ensino no processo de aprendizagem: uma investigação com os acadêmicos da disciplina Contabilidade III do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. 2013. *Organizações em Contexto (Eletrônica)*, 9(18).

Leger, P. M. (2006). Using a simulation game approach to teach ERP concepts. *Journal of Information Systems Education*, 17(4), 441-447.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)

*Lei nº 11.638, de 28 de dezembro de 2007.* Altera e revoga dispositivos da Lei no 6.404, de 15 de dezembro de 1976, e da Lei no 6.385, de 7 de dezembro de 1976, e estende às sociedades de grande porte disposições relativas à elaboração e divulgação de demonstrações financeiras. Brasília, DF: Presidência da República. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Lei/L11638.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11638.htm)

Lopes, A. B. (2011). Teaching IFRS in Brazil: News from the Front. *Accounting Education*, 20(4), 339–347.

Mahboubian, M. (2010). Educational aspects of business simulation softwares. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5403-5407.

Martins, D. B. (2013). *Avaliação de habilidades e de atitudes em abordagem de problem-based learning no ensino de controle gerencial*. (Dissertação de mestrado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brazil.

Martins, G. (Org.) (2019). *Metodologias ativas: a caixa preta da educação*. Quirinópolis: Editora IGM, 2019.

Martins, Z., & Marinho, S. (2019). Relação das variáveis concernentes ao desempenho acadêmico: um estudo com alunos de graduação em ciências contábeis. *Revista Universo Contábil*, 15(1), 27-48.

Mazzioni, S. (2013). As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: Concepções de alunos e professores de ciências contábeis. *Revista Eletrônica de Administração e Turismo-ReAT*, 2, 93-109.

Mello, M. A. S., & Francisco, T. H. A. (2015). *O ser e o fazer da docência: Uma reflexão à luz de novas perspectivas metodológicas para o ensino superior*. Curitiba: Multideia.

Ministério da Saúde. *Painel Coronavírus*. Brasil, 2020. Recuperado de <https://covid.saude.gov.br/>

Moran, J. (2015). *Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje*. In L. Bacich, A. T. Neto & F. M. Trevisani (Orgs.), *Ensino Híbrido Personalizado e Tecnologia da Educação* (Cap. 1, pp. 20-31). Porto Alegre: Penso Editora.

- Norman, G. R.; & Schmidt, H. G. (2000). Effectiveness of problem-based learning curricula: theory, practice and paper darts. *Medical Education*, 34, 721-728.
- Oliveira, M. A., Sauaia, A. C. A; Garcia, P. A., & Moreira, J. S. (2010). Relação entre conhecimento e desempenho gerencial: análise do aprendizado dos participantes de um jogo de empresas. *Anais da ENANPAD*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 34.
- Piana, J.; Erdamann, R. H.; Oliveira, M. T.; & Azevedo, B. M. (2014). Evaluation of a business games in a University of Southwest Europe. *Revista Eletrônica de Estratégia e Negócios*, 1.
- Richartz, T. (2015). Metodologia ativa: A importância da pesquisa na formação de professores. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde*, 13(1).
- Seixas, E. P. A., Araújo, M. V., Brito, M. L., & Fonseca, G. F. (2017). Dificuldades e desafios na aplicação de metodologias ativas no ensino de turismo: Um estudo em instituição de ensino superior. *Turismo: Visão e Ação*, 19(3), 566-588.
- Sharma, P. (2010). Blended Learning. *ELT Journal*, 64(4), 456-458.
- Silva, R. H. A., & Scapin, L. T. (2011). Utilização da avaliação formativa para a implementação da problematização como método ativo de ensino-aprendizagem. *Estudos em Avaliação Educacional*, 22(50), 537-522.
- Silva, U., Santos, E. B., Filho, J. B. C., & Bruni, A. L. (2014). Concepções pedagógicas e mudanças nas práticas contábeis: um estudo sobre o modelo educacional adotado em uma universidade pública e a formação crítico-reflexiva do Contador. *Revista de Contabilidade e Controladoria*, 6(2), 54-66.
- Soares, S. R., & Cunha, M. I. (2010). *Formação do professor: A docência universitária em busca de legitimidade*. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia.
- Soares, S. V., Bulaon, C., Casa Nova, S. P. de C., & Picolli, Ícaro R. A. (2019). Aprendizagem baseada em problemas para os cursos de ciências contábeis: desafios e oportunidades de sua adoção. *Contextus – Revista Contemporânea de Economia e Gestão*, 17, 65-97.
- Staa, B. V. (2013). *A abordagem híbrida e a personalização da aprendizagem*. Santa Maria: Biblios.

Tan, O. S. (2004). Students' experiences in problem-based learning: three blind mice episode or educational innovation? *Innovations in Education and Teaching International*, 41(2),169-184.

Tapscott, D. (1997). *Growing up digital: the rise of the net generation*. McGraw Hill: New York.

Urias, G. M. P. C.; & Azeredo, L. A. S. (2017). Metodologias ativas nas aulas de administração financeira: alternativa ao método tradicional de ensino para o despertar da motivação intrínseca e o desenvolvimento da autonomia. *Revista Administração: Ensino e Pesquisa*, 18.