

A aplicabilidade do método de estudo de caso no ensino remoto em um curso de pós-graduação em Ciências Contábeis

The applicability of the case study method in remote teaching in a postgraduate course in Accounting Sciences

Mariana Joyce dos Santos Nascimento¹, Natalia Costa Gomes², Rayane Kaline Silva de Medeiros³, Renato Carvalho da Silva⁴, Aneide Oliveira Araújo Correio⁵

Resumo: Devido à impossibilidade de manter as aulas presenciais e o fechamento dos centros de ensino em virtude da política de isolamento social para conter o avanço do coronavírus, o Ministério da Educação, elaborou e publicou a Portaria 343, onde substituiu as aulas presenciais por remotas. Dessa forma, os professores tiveram que munir-se de diversas metodologias ativas para aprimorar o processo de ensino aprendizagem. Assim, o estudo de caso que já vinha sendo bastante utilizado no curso de ciências contábeis, passou a ser um método essencial, haja vista o seu intuito de inserir os discentes no contexto real de sua área de estudo. Diante disso, a pesquisa tem como objetivo analisar, na percepção dos discentes do mestrado em Ciências Contábeis, a aplicabilidade do método de estudo de caso no ensino remoto. Para esse fim, foi desenvolvida uma pesquisa descritiva e qualitativa, e a coleta de dados se deu por meio da observação participante, questionário e entrevista semiestruturada, após a aplicação de um caso, a partir de uma intervenção pedagógica realizada durante a disciplina de metodologia do ensino superior, do mestrado em ciências contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. O tratamento dos dados foi realizado por meio da técnica do discurso do sujeito coletivo com auxílio do *software* ATLAS.ti®. No que diz respeito à aplicabilidade no ensino remoto, o método de caso se apresenta como uma ferramenta essencial para o ensino da contabilidade e é totalmente factível no ensino remoto, a julgar por dispor de uma metodologia que permite inserir os discentes no contexto real de sua área de estudo, e o de permitir o encorajamento da fala e debate.

Palavras-chave: Metodologias ativas, Estudo de caso, Ensino remoto.

Abstract: Due to the impossibility of maintaining in a face to face classes and, consequently, promoting the closing of educational institution because of social isolation policy to contain the advance of the coronavirus (COVID-19), the Ministry of Education prepared and published Ordinance 343, in which it has replaced the in a face to face classes by remote ones. In this way, teachers had to equip themselves with several active methodologies to improve the teaching-

¹ Mestranda em Ciências Contábeis pelo Programa de Pós- Graduação em Ciências Contábeis - PPGCCon da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: marianajoyce@hotmail.com

² Mestranda em Ciências Contábeis pelo Programa de Pós- Graduação em Ciências Contábeis - PPGCCon da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: natalia.gomes.079@ufrn.edu.br

³ Mestranda em Ciências Contábeis pelo Programa de Pós- Graduação em Ciências Contábeis - PPGCCon da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: rayanemedeiros09@gmail.com

⁴ Mestrando em Ciências Contábeis pelo Programa de Pós- Graduação em Ciências Contábeis - PPGCCon da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: renato.carvalho.060@ufrn.edu.br

⁵ Professora Doutora Titular do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: aneide.ufrn@gmail.com

learning process. Thus, the case study, which had already been widely used in the Accounting Sciences course has become an essential method, given its intention to insert students in the real context of their field of study. Therefore, the research aims to analyze, in the perception of students of the Masters in Accounting Sciences, the applicability of the case study method in remote education. For this purpose, a descriptive and qualitative research was carried out, whose data collection took place through participant observation and application of a semi-structured interview, after the application of a case study, from a pedagogical intervention carried out during the classes of Methodology of the Higher Education discipline from the Masters course in Accounting Sciences at the Federal University of Rio Grande do Norte. Data processing was performed using the collective subject discourse technique with the aid of the ATLAS.ti® software. Regarding to applicability in remote learning, the case study method has proven to be an essential tool for teaching Accounting Sciences as it has promoted the insertion of students in the real context of their field of study in order to encourage the speech and debate.

Keywords: Active methodologies, Case study, Remote teaching.

1 INTRODUÇÃO

O ineditismo da política de isolamento social, para conter o avanço do coronavírus (SARS-COV-2), teve por consequência significativas mudanças no processo de ensino e de aprendizagem, o que promoveu uma série de formulações na educação. Nesse contexto, o novo coronavírus, conforme aborda Arruda (2020), torna a escola um dos espaços mais sensíveis pelo elevado risco de transmissão dados os atores sociais diretamente envolvidos. Diante disso, foi inevitável o fechamento das escolas, faculdades e universidades, e as discussões sobre o processo de ensino-aprendizagem iniciaram-se em todos os países. Assim sendo, o Ministério da Educação (MEC), em 17 de março de 2020, publicou a Portaria 343, que possibilitou a substituição das aulas presenciais, por aulas mediadas por tecnologias digitais, para o ensino superior, durante a situação de pandemia (Brasil, 2020).

Inicia-se uma transição para uma modalidade de ensino, até então, pouco utilizada - remoto. Ademais, cabe destacar que, nas palavras de Silveira e Parreira (2020), o ensino remoto tem caráter emergencial, pois objetiva atender uma demanda eventual, na qual os docentes utilizam-se das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Ressalta-se que o objetivo nessa conjuntura emergencial não é recriar uma nova modalidade educacional, todavia, proporcionar acesso momentâneo aos conteúdos e apoio educacional para reduzir os impactos do isolamento nesse processo (Joye *et. al.*, 2020).

Conforme documento emitido pela Organização Mundial da Saúde (OMS), os efeitos do isolamento social e as incertezas causadas pela pandemia estão ocasionando aumento significativo no número de depressão e ansiedade na população de vários países. Indubitavelmente, tal cenário poderá interferir no processo de ensino-aprendizagem de professores e alunos (Brasil, 2020).

Nesse contexto, Sathler (2020) faz um alerta para o ensino remoto, tendo em vista que este pode apresentar-se de má qualidade, considerando o modelo emergencial o qual se coloca o ensino no período pandêmico. Como forma de mitigar esses efeitos e manter a produtividade, bem como o desempenho dos alunos, faz-se necessário o incentivo às práticas das metodologias ativas que, conforme Andreto *et.al.* (2020), mesmo que *online*, não se deve suprimir a interação entre docentes e discentes.

Ademais, como posto por Cordeiro (2020), o emprego das tecnologias baseadas nas metodologias ativas pode aprimorar o processo de ensino e aprendizagem de forma mais eficaz e autônoma, tendo como cerne desse processo, o desenvolvimento humano em todos os seus aspectos, orientados, sobretudo, para a realidade vivenciada atualmente.

As metodologias ativas implantadas no ensino aprendizagem proporcionam aos alunos o desenvolvimento de competências e habilidades, colocando-os como sujeitos da aprendizagem e o docente como facilitador/mediador. Essa abordagem ativa ocasiona, assim, uma aptidão na contextualização da realidade pessoal e profissional ao estudante (Debald, 2020).

Uma abordagem baseada em uma aprendizagem ativa é necessária no ensino da contabilidade não só para aumentar o interesse e o entusiasmo dos estudantes, mas, principalmente, para uma aprendizagem completa e reflexiva (Sugahara e Dellaportas, 2018), visto que o mercado de trabalho busca por profissionais com habilidades interpessoais, de pensamentos críticos e empreendedores (Ibrahim, Khairudin e Salleh, 2018).

Dentre as metodologias ativas mais utilizadas nos cursos de ciências contábeis, o método de estudo de caso vem ganhando notoriedade (Azevedo, Pacheco e Santos, 2019), pois se trata de uma metodologia que tem como objetivo inserir os discentes no contexto real de sua área de estudo, frente a problemas reais ou fictícias, cujo intuito é o de instigar o pensamento ativo e crítico, bem como o de estimular a capacidade de tomadas de decisões, demandadas pelo mercado de trabalho (Sá e Queiroz, 2009; Reyes-Maldonado e Chaparro-Garcia, 2013).

Diante do exposto, originou-se a seguinte questão de pesquisa: Qual a percepção dos estudantes do mestrado em ciências contábeis sobre a aplicabilidade e a eficácia do método de estudo de caso no ensino remoto? Sendo assim, este estudo tem como objetivo analisar, na percepção dos discentes do mestrado em Ciências Contábeis, a aplicabilidade do método de estudo de caso no ensino remoto.

Debald (2020) relatam que os docentes ainda enfrentam dificuldades no ‘pensar diferente’ o que ocasiona um resultado tardio, quanto das novas metodologias de ensino aprendizagem inseridas na educação superior, devido à inserção e continuidade da metodologia tradicional desde a fase inicial de formação docente; sendo assim, um dos maiores desafios seria a formação de uma equipe qualificada para obter espaços inovadores no ensino superior.

Dessa forma, o estudo poderá colaborar com as pesquisas sobre o ensino da contabilidade, principalmente com a mudança do ensino presencial para o remoto (Santos *et al.*, 2021). Pode ser utilizado pelos docentes, verificando se o método de estudo de caso no ensino remoto é eficaz no processo de ensino-aprendizagem para os discentes do curso de ciências contábeis (Santos *et al.*, 2017; Januário *et al.*, 2020).

Sua relevância científica reside no fato de contribuir para os alunos que estão vivenciando essas abruptas mudança, onde o distanciamento social é mais que necessário para reduzir a taxa de contágio da COVID-19, tendo em vista que as informações expostas poderão ser aplicadas para fins de compreensão do desenvolvimento das aulas em meios digitais e aprimoramento dos docentes (Hodges *et al.*, 2020; Branco e Neves, 2020; Oliveira e Souza, 2020; Barros e Vieira, 2021).

Além desta introdução, o presente artigo apresenta o referencial teórico que aborda o estudo de caso no processo de ensino-aprendizagem, ensino remoto e estudos recentes, que

serviram de base para a coleta e análise dos dados. Na sequência, têm-se os procedimentos metodológicos adotados, a análise dos resultados e as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A dinâmica do processo de transformações sociais advindas da tecnologia, política, cultura, economia entre outros setores implica em impactos nas relações definidas nas instituições, bem como na vida das pessoas (Diesel, Baldez e Martins, 2017). Nessa perspectiva, a educação, na sociedade moderna, vem sendo enaltecida, conjuntamente ao desenvolvimento da psicologia, com ênfase a perceber o fenômeno da aprendizagem e como os organismos aprendem (Tunes, Tacca e Martínez, 2006).

Nas palavras de Silva e Delgado (2019), o homem só passa a compreender o caminho da construção do saber quando aprende a questionar suas práticas. O ensino é entendido como uma atividade educacional mais intrínseca, direcionada a apropriação desses conhecimentos, por meio de uma instituição de ensino (Silva e Oliveira Neto, 2010).

O papel da instituição de ensino e do professor é proporcionar aos seus alunos, não somente o aprendizado e a prática dos conteúdos vistos em sala de aula, mas, sobretudo, o de desenvolver o estudante para mudar o rumo da sociedade (Silva e Delgado, 2019). No que tange à formação dos docentes, é necessário transpor a racionalidade técnica de um ensinar instrumental de modo a uma perspectiva que busque a ressignificação do ensino, valorizando os saberes já consolidados, com base numa postura reflexiva, investigativa e crítica (Diesel, Baldez e Martins, 2017).

Andrade (2002, p.79) afirma que, “para que o processo educacional seja verdadeiro faz-se necessário que o educador se torne educando e o educando se torne educador. Ambos participam das mudanças sociais”. Esse contexto, pode ser desenvolvido por meio da teoria sociocultural, enquadrando-se em uma abordagem horizontal, a qual, se caracteriza fundamentalmente pelo fato de não ser uma metodologia imposta ao aluno, ocorrendo a construção do aprendizado através do diálogo (Andrade, 2002; Keine e Witt, 2020; Lima *et al.*, 2020).

Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem é reconhecido a partir da articulação entre aluno, professor, conteúdo e instituição, cabendo, ainda, a todos esses envolvidos, a discussão e a busca por inovação que possibilite elevar a eficácia e a eficiência desse processo (Silva e Oliveira Neto, 2010). Para isso, as metodologias ativas entram como um instrumento notável, pois elas possuem como pressuposto a contextualização e a aproximação da teoria com a prática da futura profissão do aluno (Azevedo, Pacheco e Santos, 2019).

Monteiro e Cittadin (2020) afirmam que as metodologias ativas proporcionam a criação de um ambiente de ensino-aprendizagem contextualizado onde o discente acaba se envolvendo ativamente no seu processo de aprendizado, visto que ele acaba interagindo com o assunto em estudo, em virtude de que ele lê, escreve, questiona, discute, resolve problemas, analisa, sintetiza e avalia. Ou seja, o aluno é estimulado a construir o seu conhecimento ao contrário de recebê-lo do docente.

Valente, Almeida e Geraldine (2017) corroboram enfatizando que esse método de ensino faz com que o aluno assuma um comportamento mais dinâmico e participativo, pois realiza atividades que produzem relações entre o contexto, as estratégias cognitivas e o processo de construção do conhecimento.

São muitas as possibilidades de metodologias ativas, tais como: Aprendizagem Baseada em Problemas - PBL, Aprendizagem Baseada em Equipes - TBL, Método de Projetos, Sala de Aula Invertida, Jogos de Empresa, Peer Struction, Estudo de Caso, entre outras (Berbel, 2011; Araujo e Mazur, 2013; Martins, Espejo e Frezatti, 2014; Azevedo, Pacheco e Santos, 2019). Contudo, algumas metodologias são mais utilizadas que outras de acordo com o curso em questão, e dentre as principais utilizadas no ensino superior, em particular nos cursos na área de negócios, os autores Azevedo, Pacheco e Santos (2019), trazem o estudo de caso como uma das mais difundidas.

2.1 ESTUDO DE CASO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O estudo de caso se trata de um método que tem como principal objetivo proporcionar que os estudantes se envolvam em situações de avaliação de problemas reais ou fictícios, cujo intuito é o desenvolver habilidades demandadas pelo mercado de trabalho (Reyes-Maldonado e Chaparro-Garcia, 2013). Ou seja, no estudo de caso os discentes se reúnem, geralmente em grupo, para resolver problemas associados com a sua futura profissão, tendo o apoio do professor. Durante o processo de construção da resolução, os discentes discutem os caminhos e as formas de se explicar a problemática proposta (Brisolla, 2020).

Graham (2010) versa que o estudo de caso tem como objetivo potencializar a competência e a confiança do discente, quanto ao seu pensamento crítico e analítico, assim como as habilidades de argumentação e persuasão. Leal e Oliveira (2018) complementam afirmando que a utilização desse método, além de elevar a capacidade analítica do aluno, ele incentiva a busca por diferentes fontes de informação, seja em experiências pessoais (extraclasse), seja em conhecimentos anteriores, haja vista que no estudo de caso as experiências acumuladas são igualmente importantes.

Em outras palavras, o método baseado em casos exige que os alunos tenham algum conhecimento prévio dos conteúdos necessários para resolução do problema proposto. Isto é, consolidar as aprendizagens preexistentes dos alunos (McClean, 2016; Williams, 2005). Todavia, para que o processo de aprendizagem suceda, é necessário que tanto o professor quanto o aluno se preparem com antecedência, para que pontos importantes do aprendizado sejam circundados (Daher, *et al.*, 2017).

Assim, de acordo com Sá e Queiroz (2009), esse tipo de metodologia é um instrumento pedagógico que necessita de 4 etapas para ser construído: seleção do assunto central que será destacado no caso; confecção de uma lista com os conceitos que serão trabalhados com a aplicação do caso; confecção de uma lista com os prováveis personagens do caso; e confecção de questões para se discutir em aula.

Ikeda *et al.* (2006) trazem que antes de iniciar o processo de aplicação do estudo de caso em uma turma, é necessário realizar previamente uma avaliação do perfil dos alunos e do curso, haja vista ser de suma importância selecionar um caso que tenha coerência com a realidade vivenciada pelos discentes. Assim, os estudantes terão como fazer o elo entre a teoria vista em sala de aula e a prática da sua futura profissão.

Serra e Vieira (2006) e Spricigo (2014) expõem que posteriormente a escolha, a qual pode ser real ou fictícia, os discentes devem buscar as respostas para os questionamentos apresentados no caso. Debald *et al* (2020) complementam afirmando que existem 5 competências para resolução de um estudo de caso: a identificação do problema; análise de evidências; argumentação lógica; avaliação e proposição de soluções; e tomada de decisão.

Pricigo (2014) sugere a forma como deve ocorrer a sequência desta metodologia em classe: (i) Apresentação do caso; (ii) Os grupos devem trabalhar na identificação dos objetos de aprendizagem, ou seja, precisam identificar os saberes necessários para a resolução do problema; (iii) Professor deve observar como as equipes estão desenvolvendo o estudo; (iv) O professor deve dar o fechamento adequado de cada caso, com a retomada dos objetivos, dos conceitos importantes, do aprendizado que a turma demonstrou e do que precisa ser novamente estudado; e (v) Avaliação da aprendizagem.

Adicionalmente, nesse último, Kritikos *et al.* (2011) e Ching (2014) sugerem a autoavaliação e a avaliação por pares um ótimo método avaliativo para o estudo de caso, haja vista que neles o aluno pode dar uma nota a si mesmo e ao trabalho do colega, esperando que ele dê e/ou discuta *feedback* específico.

Por fim, Alberton e Silva (2018) discursam ser possível recorrer ao método de caso por meio de plataformas virtuais, onde é possível utilização de vários recursos extras, como: vídeos, entrevistas, gráficos, mapas, entre outros. Os autores supracitados ainda complementam afirmando que o uso dessas plataformas promove inovações no processo de ensino-aprendizagem.

2.2 ENSINO REMOTO

Ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância (EAD). Embora difundindo como tais, a EaD torna-se mais ampla, pois resulta não somente no uso de ferramentas *online*, mas também analógicas, como, por exemplo, materiais impressos (Arruda, 2020). Além disso, a EaD compreende todo um projeto pedagógico diferenciado, o que inclui tutores, ambientes virtuais, utilização de Objetos de Aprendizagem e diferentes metodologias de ensino, com vistas a proporcionar a interação necessária no ambiente virtual (Parreira, *et al.*, 2018; Pereira *et al.*, 2020; Silveira *et al.*, 2020).

Já o ensino remoto, configura-se como uma prática mediada por plataformas digitais, como uma adaptação do que seria aplicado presencialmente, ou seja, caracteriza-se como algo que foi pensado para a sala de aula, em que discentes e docentes dividiam o mesmo espaço físico (Alves, 2020). Nesse sentido, para Bozkurt e Sharma (2020), o ensino remoto se refere à distância espacial. Enquanto a EaD, diz respeito à distância no tempo e/ou espaço entre os discentes e os recursos de aprendizagem.

Devido à Pandemia da Covid-19, e pelo caráter excepcional da mesma, foi necessária a implantação de um novo formato escolar chamado de Ensino Remoto Emergencial – ERE. Este, em suma, pode ser entendido como uma adaptação curricular temporária como alternativa para ocorrerem as atividades acadêmicas (Bond *et al.*; 2020). Para Behar (2020), essa é uma modalidade de ensino que conjectura o distanciamento geográfico de docentes e discentes, adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino, na qual os professores utilizam-se das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Dados os desafios iminentes do contexto vivido, as aulas síncronas e assíncronas são de caráter imprescindíveis para que não se suspenda, em sua totalidade, o processo de ensino-aprendizagem. No que compete às aulas síncronas, essa implica que os integrantes se encontrem no mesmo espaço, físico ou *online*, num momento combinado, de forma a poderem se comunicar entre si, e/ou trocar informações. Assim, possui como característica a interatividade, proporcionada pela presença dos envolvidos e pode, ainda, elevar um clima de

comunidade, o que se assemelha às aulas, úteis para *feedback* imediato (Moreira, Henriques e Barros, 2020).

Quanto às ferramentas de interação assíncrona, consoante Mendonça e Gruber (2019), essas são desconectadas de tempo e espaço, o que permite ao estudante interagir no seu tempo e no seu ritmo. Em outras palavras, as atividades realizadas de forma assíncrona não proporcionam a conexão simultânea entre professores e alunos (Spalding, *et. al.*, 2020). São exemplos das ferramentas assíncronas videoaulas, fóruns, e-mail entre outros (Mendonça e Gruber, 2019).

2.3 ESTUDOS RECENTES

Considerando a relevância de se investigar os estudos recentes alusivos à efetivação do estudo de caso na contabilidade ou em áreas correlatas, destaca-se alguns dos estudos realizados no contexto nacional (Santos *et al.*, 2017; Leal e Oliveira, 2018; Januário *et al.*, 2020), e no âmbito internacional (Koehler *et al.*, 2020; Alt, Alt e Hadar-Frumer, 2019; Trejo-Pech e White, 2017).

Alusivo à aplicabilidade do método em esfera nacional, Santos *et al.* (2017) buscaram identificar, na compreensão dos alunos do mestrado em contabilidade da UFRN, as contribuições no processo de ensino-aprendizagem propiciadas pela utilização do estudo de caso. Para atingir ao objetivo proposto, os autores utilizaram de uma intervenção pedagógica em uma turma do supracitado curso, em que os resultados indicaram o método como uma importante ferramenta no processo de ensino-aprendizagem, pois sua utilização propicia: a otimização de habilidades de comunicação, da gestão de conflitos, da análise crítica, do trabalho em equipe, visão sistêmica e da tomada de decisão.

Corroborando, Januário *et al.* (2020) buscou investigar a efetividade e a aplicabilidade do estudo de caso junto, também, aos alunos do mestrado em contabilidade da UFRN. Os autores aludidos, similarmente a Santos *et al.* (2017), realizaram uma intervenção com os alunos do curso. Como resultado, obteve-se que o tempo e o conhecimento prévio por parte dos alunos propende a serem fatores impeditivos da aplicação, assim como a idade dos alunos, a estrutura da sala de aula e a falta de treinamento do docente para a condução do caso.

Levando em consideração que o ensino por meio de estudos de casos desenvolvem diversas habilidades e competências do aluno, Leal e Oliveira (2018) investigaram quais eram elas, através de uma pesquisa com os estudantes de pós-graduação em ciências contábeis. Conforme os autores, elas são: capacidade de comunicação, trabalho em equipe e maestria para refletir sobre situações reais, fazendo o elo com teoria vista em sala de aula e a prática da profissão, auxiliando, assim, na análise crítica.

No contexto internacional, Trejo-Pech e White (2017) e Alt, Alt e Hadar-Frumer (2019) dissertam sobre o nível de aceitação dos estudantes em relação aos estudos de casos. Os desfechos da pesquisa mostraram que a aceitação do aluno depende da seleção dos casos, capacitação dos professores, experiência e o nível do curso.

Por fim, Koehler *et al.* (2020) pesquisaram sobre a experiência dos estudantes sobre as discussões *online* síncronas como parte de um curso baseado em casos. Os resultados da pesquisa indicaram que os estudantes confiam nos tutores/professores para determinar o propósito da sua participação na discussão, haja vista que muitos alunos não possuem habilidades de discussão em meios remotos.

3 METODOLOGIA

Para atingir o objetivo proposto, foi desenvolvida uma pesquisa descritiva, com o intuito de analisar, na percepção dos discentes do mestrado em Ciências Contábeis, a aplicabilidade do método de estudo de caso no ensino remoto. Quanto à abordagem do problema, realizou-se uma pesquisa qualitativa, posto que esse tipo de análise é fundamentalmente interpretativo, na qual o pesquisador faz uma interpretação dos dados obtidos (Creswell, 2007).

Este estudo foi desenvolvido a partir de uma intervenção pedagógica realizada durante a disciplina de metodologia do ensino superior, no semestre de 2021.1, do mestrado em ciências contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. A turma é composta por 18 alunos, contudo, apenas 14 participaram da aplicação, no qual foram divididos aleatoriamente em 3 grupos (2 com 5 participantes e 1 com 4 participantes).

O caso aplicado foi “Análise das práticas contábeis e parecer de auditoria da Companhia de Abastecimento de Água e Esgoto do Rio Grande do Norte – CAERN” (CAERN, 2018). Sendo este, um caso criado pelos autores, baseado no relatório dos auditores independentes sobre as demonstrações financeiras da CAERN para o exercício de 2013, com o intuito de consolidar alguns pontos discutidos na disciplina Teoria da Contabilidade, cursada também pelos alunos.

A aplicação do estudo de caso ocorreu durante 3 horas consecutivas, no dia 14/06/2021, sendo conduzida pelos autores, que também são alunos do curso, sob a supervisão da docente responsável pela disciplina. O quadro 1 traz detalhadamente as etapas da aplicação do estudo de caso através do *Google Meet*.

Quadro 1 – Plano de aula

Tempo	Atividade
9:00 às 9:15h	Entrada dos discentes na sala de aula;
9:15 às 9:30h	Apresentação da proposta e envio dos arquivos (<i>Whatsapp</i> e <i>Sigaa</i>);
9:30 às 10:00h	Separação dos grupos e envio dos <i>links</i> das salas de aulas de cada grupo;
10:00 às 11:00h	Realização do estudo de caso e volta dos grupos para sala de aula principal após o término;
11:00h às 11:40h	Discussão e debate do estudo de caso;
11:40 às 12:00h	Conclusão da aula, e solicitação da entrega do estudo via <i>Sigaa</i> e resposta de um questionário.

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021.

Inicialmente, dois dias antes da aula, disponibilizou-se um *link* que fornecia os aspectos teóricos necessários para resolução do caso em questão. No dia da aula, após a entrada dos docentes em sala de aula virtual, realizou-se a apresentação em *Power Point*, fomentando sobre como ocorreria cada passo da aplicação, assim como o tempo estimado de cada etapa. Durante a apresentação, um dos autores dessa pesquisa enviou via *Whatsapp* (grupo da turma) e no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas -*Sigaa* o estudo de caso.

Posteriormente, as formações dos grupos e os *links* para as outras salas de aulas foram apresentadas e enviadas via *chat* da sala de aula virtual, no qual um tutor – dentre os autores

deste artigo – foi responsável pela gravação e observação do desenvolvimento de cada sala. O tempo cedido para realização do caso foi de 1 (uma) hora.

Após a resolução do caso, todos os tutores e respectivos grupos retornaram à sala de aula virtual principal, iniciando a discussão e o debate acerca das questões levantadas na etapa anterior. Os tutores – autores deste artigo – trabalharam como mediadores do debate, buscando fazer questionamentos que promovessem discussões e raciocínio crítico sobre o estudo de caso, contudo, sendo sempre enfatizado que não havia resposta certa ou errada, como discutido na literatura. Por fim, solicitou-se a entrega das respostas elaboradas por cada grupo via *Sigaa* e a participação dos alunos em um questionário.

3.1 COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

A coleta de dados foi operacionalizada em três etapas: observação participante, questionário e entrevista semiestruturada. Na primeira etapa, os pesquisadores realizaram uma intervenção pedagógica, buscando situar-se no ambiente real que está sendo estudado, bem como participando, observando e coletando dados dos participantes e eventos (YIN, 2016).

Posteriormente, foi empregado um questionário *online* a partir da plataforma *Google Forms*, utilizando-se uma escala do tipo Likert de cinco pontos, a qual elencou métricas com as denominações: concordo totalmente, concordo, neutro, discordo e discordo totalmente. Para análise dos dados foi utilizada a estatística descritiva, por meio do *software Microsoft Office Excel*.

Na segunda etapa, realizaram-se entrevistas semi-estruturadas com os 14 participantes da turma. A aplicação ocorreu em 2 etapas: Aplicação do pré-teste com a professora responsável pela disciplina, para viabilizar a validação de face do conteúdo (Costa, 2011; Corrar, Paulo; Dias Filho, 2011). Nessa etapa, a entrevista foi disponibilizada por *e-mail*. A segunda parte, a aplicação das entrevistas ocorreu no mês de julho de 2021, utilizando-se da plataforma *Google Meet*. O tempo de duração de cada entrevista foi de 30 minutos, na qual se empregou o método de saturação das evidências (Sampieri *et al.*, 2013). No quadro 2 é apresentado o roteiro utilizado para as entrevistas semi-estruturadas. As perguntas foram elaboradas a partir da construção do referencial teórico.

Quadro 2 - Roteiro da entrevista

Perguntas	Autores ou teorias
Como você avalia seu nível de conforto com o aprendizado em um ambiente <i>online</i> ?	Koehler <i>et al.</i> (2020)
Nas discussões do caso apresentado, houve algum fator que o motivou ou o impediu de participar da discussão? Qual(is) foi(ram)? Como influenciou (aram)?	Koehler <i>et al.</i> (2020), Januário <i>et al.</i> (2020) e Santos <i>et al.</i> (2017)
Você diria que sua participação em uma discussão de estudo de caso presencial seria diferente da sua participação em uma discussão <i>online</i> ? Por que?	Koehler <i>et al.</i> (2020)
Você, como futuro docente, aplicaria o método de caso? Se sim, como realizaria essa aplicação?	Spricigo (2014)
Quais ferramentas, TDICs, você utilizaria na aplicação do estudo de caso?	TDIC

Quais os métodos avaliativos você acredita serem melhores para avaliar a aprendizagem por meio do estudo de caso?	Kritikos <i>et al.</i> (2011) e Ching (2014)
Na sua opinião, quais habilidades e competências são desenvolvidas a partir da aplicação do método do caso?	Leal e Oliveira (2018)
Quais as vantagens ou desvantagens da aplicação do método de estudo de caso no processo de ensino-aprendizagem?	Santos <i>et al.</i> (2017)

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021.

Além do roteiro pré-definido, procedeu-se a alguns questionamentos secundários, a fim de obter mais detalhamento da percepção dos discentes abarcados na pesquisa sobre a aplicabilidade do estudo de caso no ensino remoto. As respostas obtidas foram analisadas por meio do Software ATLAS.ti®.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Para alcançar a finalidade proposta da presente pesquisa, a análise dos resultados foi dividida em duas etapas: a primeira sobre a percepção dos discentes quanto à eficácia do método do estudo de caso; a segunda a respeito da aplicabilidade do método do estudo de caso no ensino remoto.

4.1 EFICÁCIA DO MÉTODO DE CASO

Ressalta-se que há relativa homogeneidade entre as respostas atribuídas pelos respondentes no questionário, assim como não houve respostas assinaladas em neutro, discordo e discordo totalmente. Devido a estes fatores, não foi inserido nas tabelas as respectivas opções.

Tabela 1 - Aplicabilidade do estudo de caso e seus benefícios

Benefícios	Concordo totalmente		Concordo	
	%	Total	%	Total
A utilização do estudo de caso é viável quando aplicado ao ensino da contabilidade como método de aprendizagem?	71,4	10	28,6	4
O método de estudo de caso propicia a utilização de conhecimentos de várias disciplinas?	64,3	9	35,7	5
Você conseguiu se motivar à participação ativa durante o processo de aprendizagem baseada em casos?	57,1	8	42,9	6
Você conseguiu consolidar conhecimentos, desenvolver capacidade de análise crítica e desenvolver habilidade de argumentação com o estudo de caso?	50	7	50	7

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

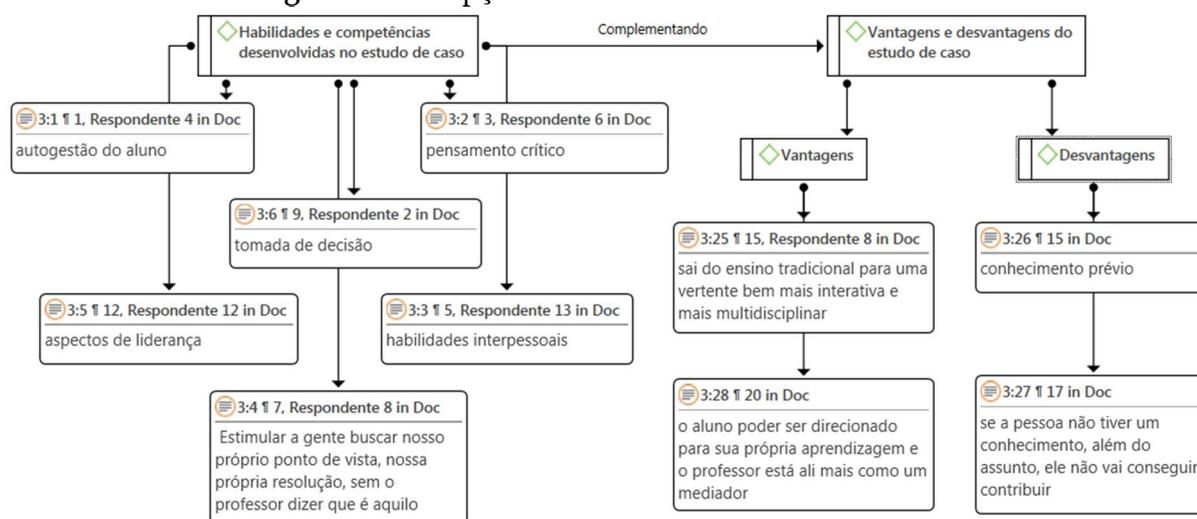
Para os entrevistados, a utilização do estudo de caso é executável no ensino do curso de ciências contábeis como método de aprendizagem, sendo classificados, nessa ordem, com 71,4%, em concordo totalmente, seguido com 28,6% em concordo. Estes achados validam com os pressupostos de Santos *et al.* (2017), onde os autores, em sua pesquisa, enfatizam que os professores na área da contabilidade deveriam recorrer a casos em suas aulas, haja vista que tal método traz inúmeros benefícios ao processo de ensino e aprendizagem.

À vista disso, visualizando estes benefícios propiciadas por essa metodologia, observa-se que os discentes concordam quando questionados “Se eles conseguiram consolidar os

conhecimentos e desenvolveram capacidade de análise crítica e habilidade de argumentação com o estudo de caso” e se “O método de estudo de caso propicia a utilização de conhecimentos de várias disciplinas”, com um percentual de 50%, tanto para concordo totalmente quanto para concordo, e de 64,3% e 35,7%, respectivamente.

Corroborando, nesse último ponto, com o prognóstico de Leal e Oliveira (2018), os quais discorrem que esse método contribui para um aumento da capacidade analítica, devido ao estímulo para a busca de diferentes fontes de informação, seja essas adquiridas através de experiências pessoais ou em conteúdos estudados pelos alunos. De modo complementar, os participantes julgaram essa metodologia como uma ótima estratégia de ensino, conforme evidenciado na figura 1.

Figura 1 - Percepção sobre o método do estudo de caso



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

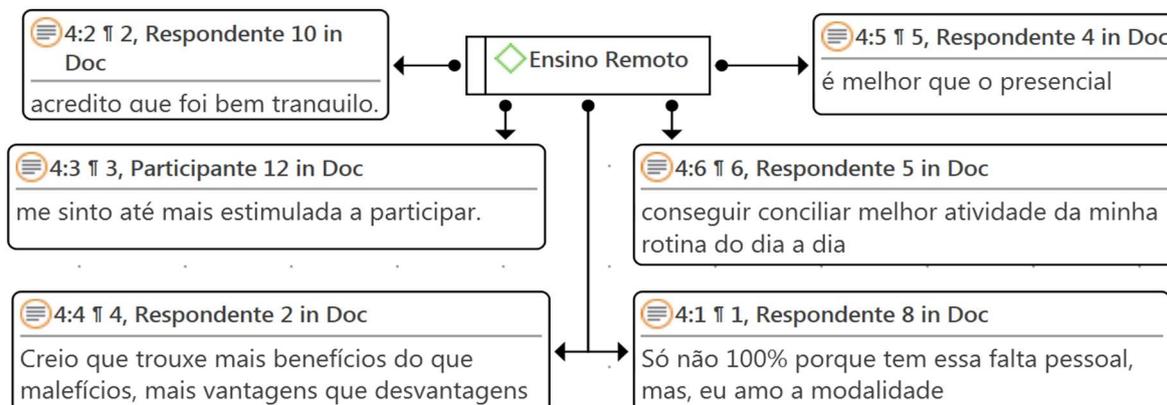
Nessa perspectiva, observa-se que além dos benefícios citados pelos autores no escopo do texto, os discentes citaram as habilidades interpessoais, auto gestão e a pró-atividade do estudante em estar buscando informações para resolução do caso, sem que o professor seja o único responsável pela transmissão do conhecimento, o que se afasta do método de um ensino tradicional. No entanto, a falta de um conhecimento prévio sobre os assuntos necessários para a resolução do caso, pode vir a impedir o aluno de participar de maneira interveniente.

Ao serem questionados a respeito da motivação à participação durante o processo de aprendizagem baseado em casos, os resultados mostram 57,1%, concordam totalmente, e 42,9% concordam. Januário *et al.* (2020), Trejo-Pech e White (2017) e Alt, Alt e Hadar-Frumer (2019) apontam que para um aluno aceitar e se motivar com o método, é necessária uma boa escolha do caso, capacitação do professor, bem como a forma com o mesmo vai conduzir a turma e a maturidade do aluno e da turma.

4.2 APLICABILIDADE DO ESTUDO DE CASO NO ENSINO REMOTO

Em consequência a Pandemia do Covid-19, e a inserção do ensino remoto, tendo em vista a necessidade do distanciamento social para evitar a propagação do vírus, se fez necessário saber o nível de conforto dos estudantes sobre essa nova modalidade, como mostra a figura 2.

Figura 2 - Nível de conforto com o aprendizado on-line

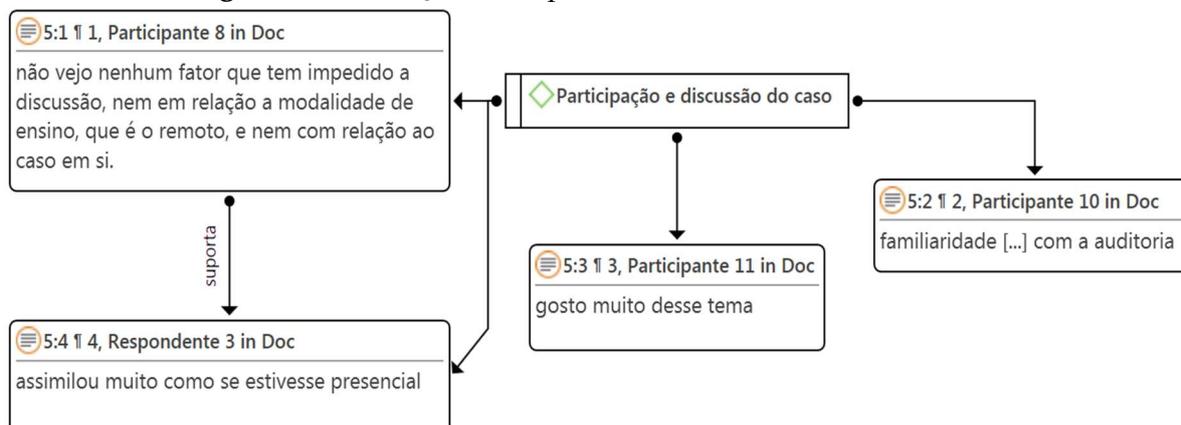


Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Com base nas respostas apresentadas na figura 2, elenca-se alguns pontos abordados acerca do nível de conforto quanto à modalidade de ensino virtual. Esta foi muito bem aceita, sendo enaltecidos pontos positivos como um maior estímulo e melhor conciliação a atividades rotineiras, e como lacuna, a restrição do contato. Logo, é observável mais vantagens do que desvantagens.

Na sequência, na figura 3, apresentam-se as respostas referentes à participação dos discentes na discussão sobre o estudo de caso.

Figura 3 - Motivação ou impedimento com a discussão do caso

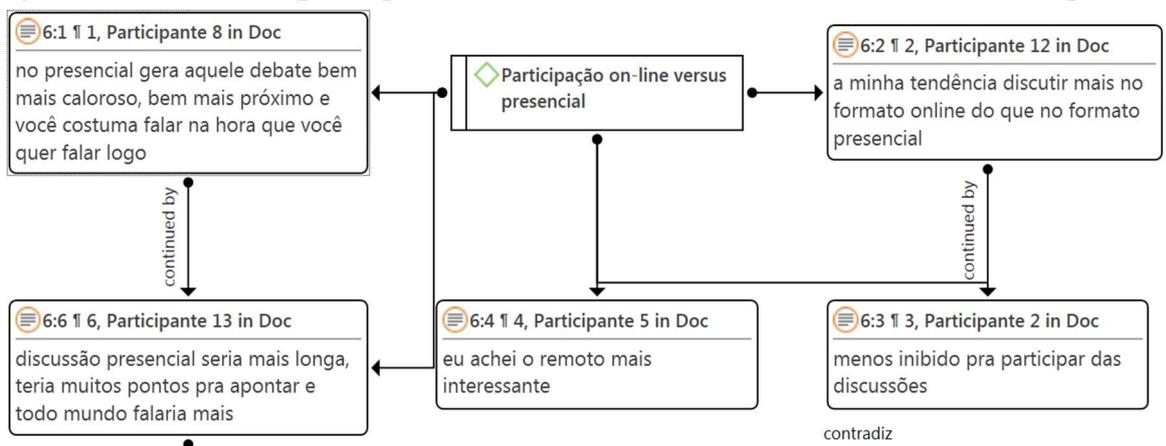


Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Por meio dos resultados demonstrados, é possível concluir que os participantes da intervenção não tiveram impedimentos quanto ao formato online, e que foi possível fazer uma participação ativa como se estivessem no presencial, contrapondo, assim, a perspectiva de Koehler *et al.* (2020). Para esses autores, os alunos não têm habilidades de discussão em meios remotos. Como fator limitador para participar da discussão, o tema proposto - auditoria - foi o mais citado, dado que muitos relataram não ter tanta familiaridade com o assunto.

Posteriormente, é denotada na figura 4 se há diferença entre a participação do discente na discussão on-line e na presencial.

Figura 4 - Diferença da participação do estudo de caso no ambiente on-line versus presencial



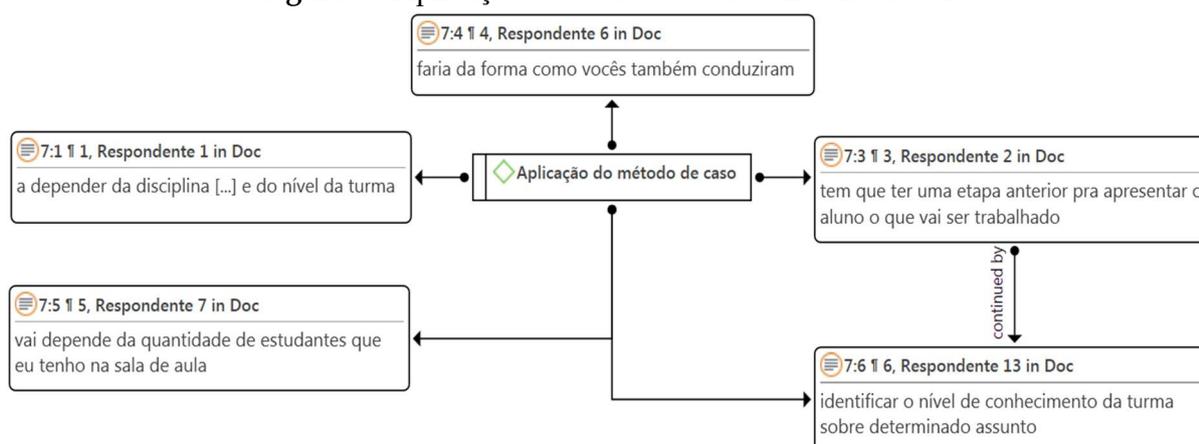
Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Verifica-se que os entrevistados se posicionaram de maneira distinta. Alguns afirmam que de forma presencial o debate aconteceria em um aspecto de temporalidade superior ao ocorrido em meio virtual, além de um sentimento de euforia, o que causaria uma proximidade maior nessa vertente. Contudo, a maioria dos participantes achou melhor o formato remoto, dado que o ambiente proporciona uma menor inibição na hora de falar e expor suas opiniões, o que proporciona uma participação mais efetiva e constante nas argumentações.

Os resultados afirmam o entendimento de Moreira *et al.* (2020), quando diz que essa modalidade de ensino possui como característica a interatividade, proporcionada pela presença dos envolvidos e pode, ainda, elevar um clima de comunidade, o que se assemelha às aulas úteis para *feedback* imediato.

A figura 5 apresenta os resultados obtidos em referência a pergunta realizada sobre como eles, futuros docentes, aplicariam o método de estudo de caso em sala de aula.

Figura 5 - Aplicação do estudo de caso em sala de aula



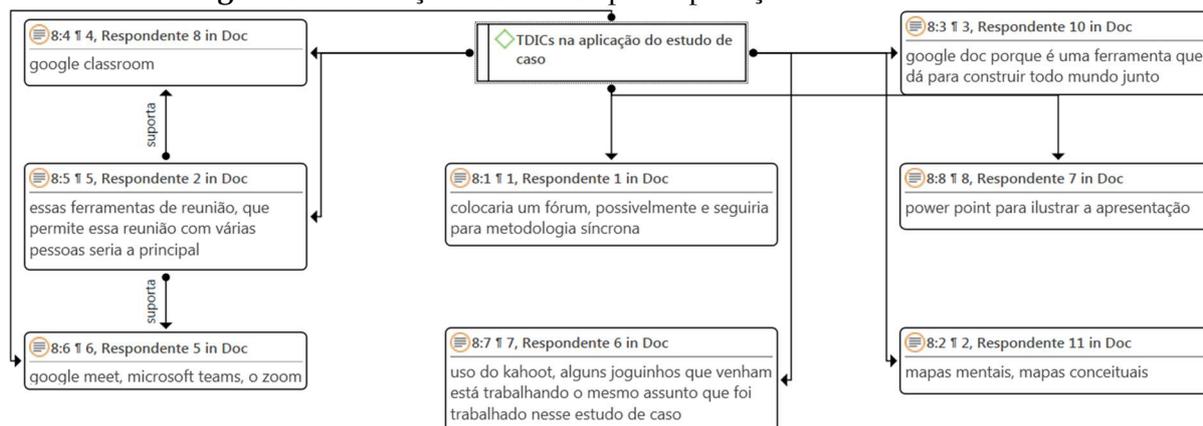
Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Os resultados sinalizam para uma etapa anterior à aplicação do caso, um ‘teste’ para identificar o nível de conhecimento dos discentes e também para apresentar o que será trabalhado em classe. Outros afirmaram que a depender da quantidade de alunos da disciplina ministrada, e bem como do grau de fundamentação que a turma possui aplicariam sim o

estudo de caso em suas turmas, corroborando, dessa forma, com os estudos de Januário *et al.* (2020), Trejo-Pech e White (2017) e Alt, Alt e Hadar-Frumer (2019). Além disso, alguns ainda fomentaram que aplicariam da mesma forma que o grupo aplicou, como mostrado no escopo do texto.

Assim, através da pergunta anterior, tornou-se necessário saber sobre quais ferramentas, TDCIs, esses futuros docentes utilizam na aplicação, as respostas estão apresentadas na tabela 6.

Figura 6 - Utilização das TDICs para aplicação do estudo de caso



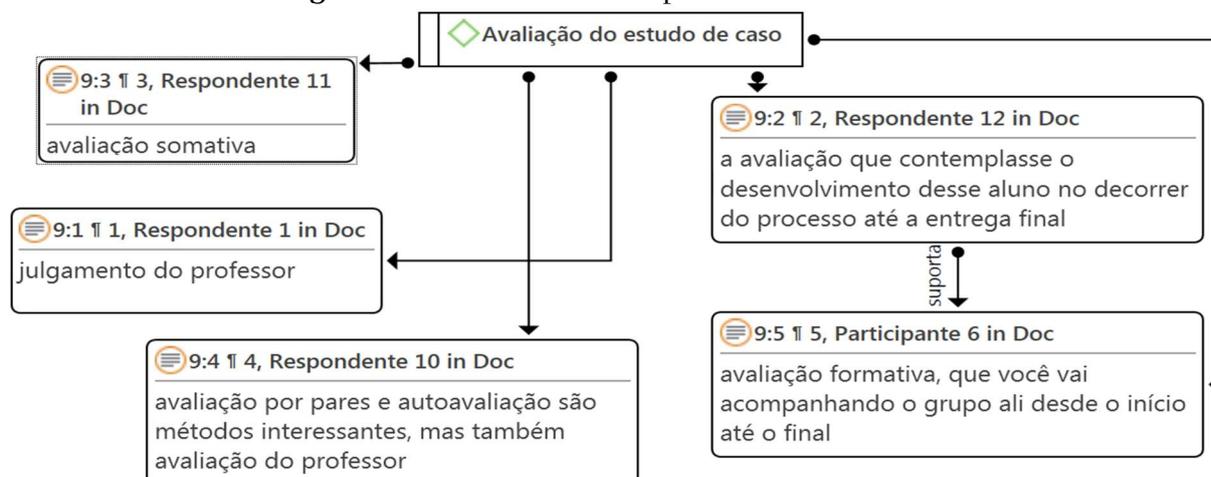
Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Moran (2018) afirma que a inovação pedagógica está sendo realizada através de uma estratégia de combinação de metodologias ativas com tecnologias digitais móveis. No contexto da utilização das TDIC's, na aplicação do método estudo de caso, foram abordados entre os entrevistados diversos mecanismos, entre eles: o *google meet*, *google doc*, *google classroom*, *zoom*, *kahoot*, *microsoft teams*, *power point* e mapas conceituais.

Essas promissoras tecnologias da informação e comunicação são expressas por Alberto e Silva (2018) e Silva (2020), entretanto, esta última, ressalta um alerta da necessidade de um planejamento assertivo no uso funcional desses dispositivos, caso contrário, não haverá garantia de aprendizagem.

Além das ferramentas, TDICs, utilizadas para aplicação do caso, também foi perguntado sobre qual(is) método(s) avaliativo(s) seria melhor para avaliar a aprendizagem baseada em casos, os resultados estão evidenciados na figura 7.

Figura 7 - Método avaliativo para o estudo de caso



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Conforme apresentado, foram citadas várias formas de aplicação da avaliação. A avaliação somativa, afirmando a finalidade conclusiva destacada por Oliveira (2019), a avaliação formativa, ressaltada por Bacich (2018) que denota o processo continuado avaliativo. Já a autoavaliação e a avaliação por pares, são confirmados nos achados de Kritikos *et al.* (2011) e Ching (2014), no qual eles afirmam serem os melhores métodos avaliativos para o método de caso, uma vez que o estudante pode fazer uma autoanálise e fornecer o feedback específico sobre a participação dos colegas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há mais de um ano que a pandemia do COVID-19 impôs o ineditismo do distanciamento entre as pessoas para que a propagação do vírus fosse exígua. O setor educacional, amparado no arcabouço das normativas legais, passou suas aulas presenciais para o remoto. Os professores tiveram que se instrumentalizar de diversas metodologias ativas para poder melhorar o processo de ensino aprendizagem, tornando-o mais eficaz e autônomo, com o objetivo de inserir os discentes no contexto real da sua futura profissão.

Dessa forma, o método de estudo de caso, que já vem sendo utilizado há bastante tempo no curso de ciências contábeis, tornou-se uma ferramenta essencial para os docentes, haja vista que essa metodologia tem como intuito instigar o pensamento crítico e a capacidade de tomada de decisões demanda pelo mercado de trabalho.

Assim, diante das considerações apresentadas, o estudo objetivou analisar, na percepção dos discentes do mestrado em Ciências Contábeis, a aplicabilidade do método de estudo de caso no ensino remoto. Para isto, foi realizada uma intervenção pedagógica na disciplina de Metodologia do Ensino Superior, sendo os dados coletados através da observação participante, questionário e entrevista semiestruturada.

Os resultados evidenciaram que, na percepção dos participantes, o método de estudo de caso, traz, além dos benefícios levantados pela literatura, as habilidades interpessoais, auto gestão e a pró-atividade. De modo complementar, os discentes também descreveram que o método facilita a utilização de conhecimentos de várias disciplinas em simultâneo.

No tocante a prática do ensino remoto e a aplicabilidade do método, os discentes afirmaram ter um maior estímulo e conforto com a modalidade *on-line*, devido à conciliação

com as atividades do dia a dia, bem como uma menor inibição na hora de falar e debater suas opiniões. Quanto aos obstáculos, os entrevistados pontuaram a falta do contato pessoal com os demais colegas e a não familiaridade com o tema proposto na intervenção.

Em relação à implementação do método, os resultados apontam para a realização de uma etapa anterior à aplicação, de modo que o docente possa identificar o nível de conhecimento da turma. Outra contribuição diz respeito a análise do quantitativo de alunos e a disciplina ministrada. Indicando que o estudo de caso não é aplicado a todas as disciplinas do curso de ciências contábeis, tal como a todas as turmas, uma vez que a depender do tamanho de uma turma em específico, se ela for muito grande, por exemplo, o método de caso pode não ser a melhor alternativa, haja vista que gerenciar o debate seria uma tarefa difícil por causa, principalmente, das plataformas *online*.

Com referência ainda a implementação, os participantes sugeriram algumas TDICs, tais como: *o google meet, google doc, google classroom, zoom, kahoot, microsoft teams, power point* e mapas conceituais, o que corrobora e complementa os achados na literatura. Sobre os métodos avaliativos, a utilização de uma avaliação formativa, como um processo continuado, foi unanimidade entre os discentes, mas também foi citado a somativa, a autoavaliação e avaliação por pares, ratificando os achados de Kritikos *et al.* (2011) e Ching (2014).

Pode-se concluir que o método de estudo de caso se apresenta como uma ferramenta essencial para o ensino da contabilidade e que é totalmente factível no ensino remoto, a julgar por dispor de uma metodologia que permite inserir os discentes no contexto real de sua área de estudo, e o de permitir o encorajamento da fala e do debate.

Dessarte, diante do exposto, o presente estudo fortalece as evidências quanto à importância do método de estudo de caso como ferramenta essencial no processo de ensino, principalmente no contexto do ensino remoto, trazendo novas perspectivas, frente ao novo contexto em que todos os professores e estudantes estão inseridos.

Por último, sugere-se, para futuras pesquisas, a expansão para outras IES e também demais turmas de graduação, haja vista que esse estudo foi realizado com os alunos do mestrado. Assim como a aplicação de outros métodos de coleta de dados, de modo a obter mais perspectivas sobre o tema proposto. Além disso, propõe-se um estudo sobre a consolidação do ensino remoto ou híbrido na pós-graduação, tendo em vista o quantitativo de respostas a favor dessa modalidade.

REFERÊNCIAS

Alberton, A. & Silva, A. B. (2018). Como Escrever um Bom Caso para Ensino? Reflexões sobre o Método. *Revista de Administração Contemporânea*, 22(5), 745-761.

Alt, D., Alt, N., & Hadar-Frumer, M. (2019). Measuring Halliwick Foundation course students' perceptions of case-based learning, assessment and transfer of learning. *Learning Environments Research*, 23(1), 59-85. <http://dx.doi.org/10.1007/s10984-019-09286->

Alves, L. (2020). Educação remota: entre a ilusão e a realidade. *Educação*, 8(3), 348–365. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365.

Andrade, C. S. (2002). *O ensino de contabilidade introdutória nas universidades públicas do Brasil*. (Dissertação de Mestrado ao Departamento de Contabilidade e Atuária). FEA/USP, São Paulo.

Andreto, L. M., Maciel, M. A. C., Ferreira, T. C. M., Mongiovi, V. G., Figueira, M. C. S., Silva, S. L., Sanros, C. S., & Ferreira, L. L. (2020). Os desafios do uso de metodologias ativas no ensino remoto durante a pandemia do covid-19 em um curso superior de enfermagem: um relato de experiência / the challenges of using active methodologies in remote teaching during the covid-19 pandemic in a higher nursing course. *Brazilian Journal of Development*, 6(12), 98489-98504. <http://dx.doi.org/10.34117/bjdv6n12-367>.

Araujo, I. S., & Mazur, E. (2012). Instrução pelos colegas e ensino sob medida: uma proposta para o engajamento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem de física. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 30(2), 362-384. <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7941.2013v30n2p362>.

Arruda, E. P. (2020). Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede - Revista de Educação a Distância*, 7(1), 257-275.

Azevedo, S. B., Pacheco, V. A., & Santos, E. A. dos. (2019). Metodologias ativas no ensino superior: percepção de docentes em uma instituição privada do Distrito Federal. *Revista Docência do Ensino Superior*, 9, 1-22. DOI: 10.35699/2237-5864.2019.2573.

Bacich, L. (2018). Formação continuada de professores para o uso de metodologias ativas. In J. Moran, J., & L. Bacich (org.). *Metodologias ativas para uma construção inovadora: uma abordagem teórico-prática* (p. 1-25). Porto Alegre: Penso.

Bacich, L., & Moran, J. (org.). (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. São Paulo: Penso.

Barros, F. C., & Vieira, D. A. de P. (2021). The challenges of education in the pandemic period. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 826-849. Doi: 10.34117/bjdv7n1-056

Behar, P. A. (2020). O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. *Jornal da Universidade UFRGS*, 1.

Berbel, N. A. (2011). As metodologias ativas e a promoção da autonomia do estudante. *Semina de Ciências Sociais e Humanas*, 32(1), 25-40. <http://dx.doi.org/10.5433/1679-0383.2011v32n1p25>

Bond, M., Buntins, K., Bedenlier, S., Zawacki-Richter, O., & Kerres, M. (2020). Mapping research in student engagement and educational technology in higher education: a systematic evidence map. *International Journal of Educational Technology in Higher Education* 17(2). <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0176-8>

Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency Remote Teaching in a Time of Global Crisis Due to Coronavirus Pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15, 1-6.

Branco, J. C. D., & Neves, I. de S. V. (2020). Trabalho docente em tempos de COVID-19: EaD e Educação Remota Emergencial. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, 25(3). <http://dx.doi.org/10.18316/recc.v25i3.7382>

Brasil. Organização Mundial da Saúde. (2020). *Painel Coronavírus (COVID - 19)*. Retirado de <https://covid.saude.gov.br/>

Brisolla, L. (2020). A prática pedagógica no ensino superior: planejamento, interdisciplinaridade e metodologias ativas. *Devir Educação*, 4(1), 77-92.

- Cordeiro, K. M. de A. (2020). *O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino*. Reterido de <http://oscardien.myoscar.fr/jspui/handle/prefix/1157>.
- Corrar, L., Paulo, E., Dias Filho, J. M., & Rodrigues, A. (2011). *Análise multivariada para os cursos de administração, ciências contábeis e economia*. São Paulo: Atlas.
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* (2ed). Porto Alegre: Artmed.
- Daher, A. F. B. (2017). Aluno e professor: Protagonistas do processo de aprendizagem. Retirado de <http://www.campogrande.ms.gov.br/semad/wp-content/uploads/sites/5/2017/03/817alunoe professor.pdf>.
- Debald, B. (2020). *Metodologias Ativas no Ensino Superior: o protagonismo do aluno*. Porto Alegre: Penso.
- Diesel, A., Santos Baldez, A. L., & Neumann Martins, S. (2017). Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, 14(1), 268-288. DOI: 10.15536/thema.14.2017.268-288.404.
- Graham, A. (2010). *Como escrever e usar estudos de caso para ensino e aprendizagem no setor público*. Brasília: ENAP.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*. Retirado de <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Ibrahim, M., Khairudin, N., & Salleh, D. (2018). Innovation of flipped learning encouraging better communication and critical thinking skills among accounting students. *Journal of Physics Conference Series*, 1019(1).
- Ikeda, A. A., Veludo – de - OliveirA, T. M., & Campomar, M. C. (2006). O caso como estratégia de ensino na área de Administração. *Revista de Administração da Universidade de São Paulo*, 41(2), 147-157. Retirado de <http://www.rausp.usp.br/busca/artigo.asp?num_artigo=1189>.
- Januário, A. H. A., Pinho, C. M. D., Gonçalves, T. J. C., & Araujo, A. O. (2020). Método do caso: um relato sobre sua efetividade e aplicabilidade no ensino de contabilidade. *Revista Ambiente Contábil*, 12(1), 317-338. <http://doi.org/10.21680/2176-9036.2020v12n1id18723>.
- Joye, C. R., Moreira, M. M., & Rocha, S. S. D. (2020). Distance Education or Emergency Remote Educational Activity: in search of the missing link of school education in times of COVID-19. *Research, Society and Development*, 9(7), e521974299. DOI: 10.33448/rsd-v9i7.4299.
- Keine, L., & Witt, C. (2020). Abordagens cognitivista e sociocultural presentes nos fatores que mais influenciam o processo ensino-aprendizagem no curso de ciências contábeis sob a ótica dos discentes da universidade do contestado. *Actas do XVII Congresso USP de iniciação científica em contabilidade*. São Paulo, 29-31 de Julho, 2020.

- Kritikos, V. S., Woulfe, J., Sukkar, M. B., & Saini, B. (2011). Instructional design and assessment: intergroup peer assessment in problem-based learning tutorials for undergraduate pharmacy students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 75(4), 1-12.
- Leal, E. A., & Oliveira, R. L. (2018). O método de estudo de caso aplicado no ensino em cursos de pós-graduação em ciências contábeis. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 15(35), 69-87.
- Lefevre, F., & Lefevre, A. M. C. (2014). Discourse of the collective subject: social representations and communication interventions. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 23(2), 502-507. <http://doi.org/10.1590/0104-07072014000000014>.
- Lima, S. L. L., Gomes, A. R. V., Ferreira, R. M., & Walter, S. A. (2020). Mídias sociais, uma questão a ser enfrentada: a percepção dos alunos sobre as abordagens metodológicas e os princípios do conectivismo. *Revista GUAL*, 13(1), 115-136.
- Mckeachie, W. J. (1966). Qua revelan lãs investigaciones sobre los métodos de enseñanza universitaria. *Série Materiales de Enseñaza de Comunicación* 18. Lima: IICA.
- Martins, D. B., Espejo, M. M. Dos S. B., & FrezattI, F. Problem-Based Learning no Ensino de Contabilidade Gerencial: Relato de uma Experiência Brasileira. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 9(4). <https://doi.org/10.17524/repec.v9i4.1340>
- Mclean, S. F. (2016). Case-Based Learning and its Application in Medical and Health-Care Fields: a review of worldwide literature. *Journal Of Medical Education And Curricular Development*. <https://doi.org/10.4137/JMECD.S20377>.
- Mendonça, I.T. M., & Gruber, C. (2019). Interação síncrona na Educação a Distância a partir do olhar dos estudantes. *Informática na Educação: teoria & prática*, 22(2), 159-174. <http://doi.org/10.22456/1982-1654.88643>.
- Monteiro, J. J., Cittadin, A. (2020). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na construção dos saberes contábeis. *Revista Educação, Cultura e Comunicação - Eccom*, 11(22), 421-434. Retirado de <http://fatea.br/seer3/index.php/ECCOM/article/view/1207/1123>.
- Moran, J. (2018). Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In L. Bacich, & J. Moran (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática* (p. 34-71). Porto Alegre: Penso.
- Moreira, J. A. M., Henriques, S., & Barros, D. (2020). Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, 34, 351-364. <http://doi.org/10.5585/dialogia.n34.17123>.
- Oliveira, H. V., & Souza, F. S. (2020). Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (COVID-19). *Boca – Boletim de Conjuntura*. 2(5), 1-11.
- Oliveira, M. A. F. (2019). Estratégia híbrida para o processo ensino-aprendizagem baseada na participação ativa e avaliações integradas. (Tese de Doutorado em Novas Tecnologias na Educação, Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos Interdisciplinares, Porto Alegre. Retirado de <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/200077/001102648.pdf?sequence=1>>.

Parreira, F. J., Falkembach, G. A. M., & Silveira, S. R. (2018). *Construção de Jogos Educacionais Digitais e Objetos de Aprendizagem: um estudo de caso empregando Adobe Flash, HTML 5, CSS, JavaScript e Ardora*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna.

Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. D.O.U 18/03/2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>.

Reyes-Maldonado, N. M., & Chaparro-Garcia, F. (2013). Metodologías activas para la enseñanza de las Normas Internacionales de Información Financiera en un ambiente virtual de aprendizaje. *Cuadernos de Contabilidad* 14(36), 1147-1182.

Sá, L. P., & Queiroz, S. L. (2009). *Estudo de casos no Ensino de Química*. Campinas: Editora Átomo.

Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. del P. B. (2013). *Metodologia de pesquisa* (5a. Ed). Penso.

Santos, E. A. dos, Campos, G. H. F. de, Sallaberry, J. D., & Santos, L. M. R. dos (2020). 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*, 14(1), 356-377. <http://dx.doi.org/10.22277/rgo.v14i1.5712>.

Santos, J. V. J., Quirino, M. C. O., Azevedo, Y. G. P., & Araujo, A. (2017). O uso do case-based learning como metodologia ativa: a experiência da aplicação em uma turma de mestrado em contabilidade. *Atas Seminários em Administração SemeAd, USP*. São Paulo.

Sathler, L. (2020). Educação pós-pandemia e a urgência da transformação digital. *Associação Nacional das Universidades Particulares (Anup)*. Retirado de <https://anup.org.br/noticias/educacao-pos-pandemia-e-a-urgencia-datransformacao-digital/>.

Serra, Fernando, & Vieira, P. S. (2006). *Manual do estudo de caso: como redigir, como aplicar*. Rio de Janeiro: Lab.

Silva, D. M., & Oliveira Neto, J. D. (2010). O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de contabilidade. *Contabilidade Vista & Revista*, 21(4), 123-156.

Silva, E. A., & Delgado, O. C. (2018). O processo de ensino-aprendizagem e a prática docente: Reflexões. *Revista Espaço Acadêmico*, 8(2), 40-52.

Silva, E. S. C. (2020). Ferramentas tecnológicas para otimização da vida acadêmica - relato de experiências na Universidade do Estado do Pará (UEPA). In M. S. Araújo (2020), *Tecnologias digitais e metodologias ativas em contextos diversos* (p.147- 165). São Paulo: Intercom.

Silveira, S. R., Bertolini, C., Parreira, F. J., da Cunha, G. B., & Bigolin, N. M. (2021). Impactos do ensino remoto na disciplina de paradigmas de programação durante o isolamento social devido à pandemia de COVID-19. *Revista Gestão e Desenvolvimento*, 18(2), 200–213. DOI: 10.25112/rgd.v18i2.2455.

Spalding, M., Rauen, C., Vasconcellos, L. M. R. de, Vegian, M. R. da C., Miranda, K. C., Bressane, A., & Salgado, M. A. Ca. (2020). Desafios e possibilidades para o ensino superior:

uma experiência brasileira em tempos de covid-19. *Research, Society And Development*, 9(8), 1-23. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5970>.

Spricigo, C. B. (2014). *Estudo de caso como abordagem de ensino*. Retirado de <https://www.pucpr.br/wp-content/uploads/2017/10/estudo-de-caso-como-abordagem-de-ensino.pdf>

Sugahara, S., & Dellaportas, S. (2018). Bringing active learning into the accounting classroom. *Meditari Accountancy Research*, 26(4), 576-597.

Trejo-Pech, C. J. O., & White, S. (2017). The use of case studies in undergraduate business administration. *Revista de Administração de Empresas*, 57(4), 342-356. <http://dx.doi.org/10.1590/s0034-759020170405>.

Tunes, E., Tacca, M. C., & Martínez, A. Uma crítica às teorias clássicas da aprendizagem e à sua expressão no campo educativo. *Linhas Críticas*, 12(22), 109–130. DOI: 10.26512/lc.v12i22.3285.

Valente, J. A.; Almeida, M. E. Bi. De, Geraldini, A. F. S. (2017). Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. *Revista Diálogo Educacional*, [17(52), 455. <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416x.17.052.ds07>.

Yin, R. K. (2016). *Estudo de Caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.