

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU
FACULDADE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS - FACIC
GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

HEITOR GABRIEL ALMEIDA DE MENEZES

HABILIDADES E COMPETÊNCIAS NO ENSINO DE CONTABILIDADE:
contribuições do método do caso para ensino sob a perspectiva da nova diretriz
curricular

UBERLÂNDIA
DEZEMBRO DE 2025

HEITOR GABRIEL ALMEIDA DE MENEZES

**HABILIDADES E COMPETÊNCIAS NO ENSINO DE CONTABILIDADE:
contribuições do método do caso para ensino sob a perspectiva da nova diretriz
curricular**

Artigo Acadêmico apresentado à Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Ciências Contábeis.

Orientadora: Profa. Dra. Edvalda Araújo Leal

**UBERLÂNDIA
DEZEMBRO DE 2025**

HEITOR GABRIEL ALMEIDA DE MENEZES

**HABILIDADES E COMPETÊNCIAS NO ENSINO DE CONTABILIDADE:
contribuições do método do caso para ensino sob a perspectiva da nova diretriz
curricular**

Artigo Acadêmico apresentado à Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Ciências Contábeis.

Banca de Avaliação:

**Profa. Dra. Edvalda Araújo Leal – FACIC
Orientadora**

**Prof. Dr. – FACIC
Membro**

**Prof. Dr. – FACIC
Membro**

Uberlândia (MG), 01 de Dezembro de 2025

RESUMO

A recente mudança na Diretriz Curricular Nacional do curso de Ciências Contábeis (Resolução CNE/CES nº 1/2024) reforça a necessidade de uma formação que promova o desenvolvimento integral dos profissionais da contabilidade. Nesse contexto, este estudo teve como objetivo investigar o desenvolvimento de habilidades e competências exigidas tanto pela nova Diretriz quanto pelas International Education Standards (IES), a partir da aplicação do método do caso em duas turmas de graduação em Ciências Contábeis, à luz da Teoria das Competências. A pesquisa adotou abordagem mista e natureza descritiva. A amostra foi composta por 45 estudantes matriculados na disciplina de Análise de Custos, em uma universidade pública federal localizada no estado de Minas Gerais. Os dados foram coletados por meio de questionário e de entrevistas realizadas em grupos focais, sendo analisados quantitativamente por estatística descritiva e pelo teste de Wilcoxon, e qualitativamente por meio da análise de conteúdo. Os resultados indicaram que o caso para ensino contribuiu para o desenvolvimento das habilidades e competências analisadas, embora tenha apresentado limitações no fortalecimento das habilidades interpessoais e de comunicação. As contribuições deste estudo são relevantes para docentes, ao propor práticas pedagógicas mais eficazes; para discentes, ao evidenciar a importância da participação ativa; e para gestores acadêmicos, ao destacar a necessidade de inovações na construção curricular.

Palavras-chave: Caso para ensino. Diretriz Curricular Nacional. Competências. Habilidades.

ABSTRACT

The recent change in the National Curriculum Guideline for the Accounting Sciences program (Resolution CNE/CES No. 1/2024) reinforces the need for an education that fosters the comprehensive development of accounting professionals. In this context, the purpose of this study was to investigate the development of skills and competencies required both by the new Guideline and by the International Education Standards (IES), through the application of the case method in two undergraduate Accounting Sciences classes, under the perspective of the Competency Theory. The research employed a mixed-methods approach with a descriptive nature. The sample consisted of 45 students enrolled in the Cost Analysis course at a federal public university located in the state of Minas Gerais. Data were collected through questionnaires and focus group interviews, and analyzed quantitatively using descriptive statistics and the Wilcoxon test, as well as qualitatively through content analysis. The results indicated that the teaching case contributed to the development of the analyzed skills and competencies, although it showed limitations in strengthening interpersonal and communication skills. The contributions of this study are relevant for faculty members, by proposing more effective pedagogical practices; for students, by highlighting the importance of active participation; and for academic administrators, by emphasizing the need for innovations in curriculum design.

Keywords: *Case Method. National Curriculum Guideline. Competencies. Skills. Active methodologies.*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	2
2.1 O Método do Caso no Processo de Ensino em Contabilidade.....	2
2.2 Competências e Habilidades na Perspectiva das <i>International Education Standards</i>	4
2.3 A Nova Diretriz Curricular e a Aquisição de Habilidades e Competências.....	5
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	7
3.1 Classificação e Características da Pesquisa.....	7
3.2 Coleta de Dados.....	8
3.3 Técnicas para Tratamento dos Dados Quantitativos e Qualitativos	9
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	9
4.1 Análise Descritiva das Habilidades	10
4.2 Análise Descritiva da Experiência Com o Método do Caso	15
4.3 Teste <i>Wilcoxon</i> : Comparação das Amostras	16
4.4 Desafios Enfrentados com o Método e Sugestões de Melhoria para sua Aplicação	18
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	20
REFERÊNCIAS	23

1 INTRODUÇÃO

O ensino em Ciências Contábeis no Brasil tem passado, historicamente, por transformações significativas, em resposta às novas exigências do mercado e às mudanças sociais, tecnológicas e econômicas (Soares *et al.*, 2011; Vargas; Scherer; Garcia, 2020). Nesse contexto, o Ministério da Educação publicou a Resolução CNE/CES nº 1/2024, que institui a nova Diretriz Curricular Nacional (DCN) para o curso de Ciências Contábeis.

Diante desse novo cenário, as Instituições de Ensino Superior (IES) têm adotado estratégias pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e competências, com destaque para o uso das metodologias ativas de ensino (Vargas; Scherer; Garcia, 2020). Essas metodologias consistem em práticas pedagógicas críticas e reflexivas, que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem, invertendo a lógica tradicional de ensino (Silva; Almeida, 2023; Siqueira; Castro Filho; Arruda, 2023).

Dentre essas estratégias, o caso para ensino destaca-se como prática pedagógica que promove o protagonismo discente e a articulação entre teoria e prática (Bernd; Reis; Miranda, 2024; Soares *et al.*, 2019). Esse método tem se intensificado nacionalmente no ensino de Contabilidade, seja na produção de casos quanto a sua aplicação em sala de aula (Alberton; Silva, 2018).

A literatura sobre o tema indica resultados positivos do método na formação contábil, principalmente na aquisição de atitudes reflexivas e de autonomia no pensar, indicando que a metodologia favorece a articulação real entre teoria e prática na tomada de decisão dos estudantes (Leal; Oliveira, 2018; Heinz; Quintana; Cruz, 2019).

Em relação aos limites e desafios na aplicação dos casos para ensino, a literatura sinaliza dificuldades no desenvolvimento de habilidades interpessoais e de comunicação (Franchi; Leal; Ferreira, 2023; Barrese; Bastoni; Nogueira, 2017). Além disso, fatores como disponibilidade de tempo, engajamento de grupos e contextos poucos atrativos nos casos para ensino têm sido apontados como barreiras à efetividade plena da metodologia (Silva; Benegas, 2010; Lara *et al.*, 2017; Januário *et al.*, 2020).

Apesar dessa diversidade de estudos, há uma lacuna empírica significativa na literatura quanto à implementação efetiva da nova DCN nas instituições de ensino, especialmente no que se refere à capacidade do caso para ensino em promover o desenvolvimento das competências exigidas. Diante disso, esta pesquisa busca responder: em que medida o caso para ensino

contribui para o desenvolvimento das competências requeridas na formação contábil contemporânea?

O objetivo da pesquisa, portanto, é investigar o desenvolvimento das habilidades e competências previstas na nova Diretriz Curricular Nacional do curso de Ciências Contábeis por meio da aplicação do método do caso para ensino, à luz da Teoria das Competências.

Justifica-se esta investigação pela necessidade de compreender, de forma empírica, como práticas pedagógicas ativas, neste estudo, especificamente o método do caso para ensino, podem atender às exigências formativas estabelecidas pela nova Diretriz Curricular Nacional, especialmente no que se refere à preparação de profissionais aptos a responder aos desafios contemporâneos da sociedade (Franchi; Leal; Ferreira, 2023; Lira; Gomes; Musial, 2021).

Espera-se que os resultados obtidos contribuam para evidenciar a eficácia do caso para ensino no desenvolvimento das habilidades e competências requeridas, oferecendo subsídios práticos e teóricos que orientem docentes e gestores acadêmicos na construção e aplicação de casos para ensino, fortalecendo, assim, a formação de futuros profissionais da contabilidade alinhados às novas diretrizes curriculares.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O Método do Caso no Processo de Ensino em Contabilidade

A formação contábil tem sido desafiada pelas transformações sociais, tecnológicas e econômicas da globalização, exigindo das Instituições de Ensino Superior a adoção de metodologias ativas para desenvolver competências compatíveis com essas demandas (Vargas; Scherer; Garcia, 2020). Essas metodologias promovem práticas reflexivas, críticas e colaborativas, nas quais o estudante assume papel central na aprendizagem, enquanto o professor atua como mediador (Silva; Almeida, 2023; Siqueira; Castro Filho; Arruda, 2023). Esse protagonismo favorece a formação de profissionais críticos, éticos e aptos à resolução de problemas complexos (Soares *et al.*, 2019; Bernd; Reis; Miranda, 2024).

Entre as metodologias ativas, destaca-se o caso para ensino, que consiste na apresentação de situações reais ou simuladas, com o objetivo de estimular os estudantes à resolução de problemáticas através da aplicação de conceitos teóricos e da tomada de decisão reflexiva (Valdevino *et al.*, 2017; Soares *et al.*, 2019).

Historicamente, o método foi implementado pela primeira vez na Escola de Direito da *Harvard University*, em 1870 (Mattar; Aguiar, 2018). No Brasil, as primeiras experiências sistematizadas ocorreram com a criação da Central Brasileira de Casos (CBC) e o desenvolvimento de manuais para construção e disseminação de estudos de caso, como os da COPPEAD (Roesch, 2007). A partir de 2007, com o EnANPAD, a Divisão de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade (EPQ) e a criação da revista *Tecnologias em Administração e Contabilidade (TAC)*, observou-se um crescimento significativo na produção e uso de casos para ensino no país (Alberton; Silva, 2018).

A construção eficaz de um caso para ensino exige atenção metodológica e sensibilidade pedagógica. Roesch (2011) destaca que a estrutura narrativa deve ser clara, descritiva e imparcial, incluindo elementos como: resumo, introdução, histórico, conflito central e desafios a serem solucionados. Wagner, Keller-Franco e Souza (2022) complementam que a utilidade pedagógica dos dados apresentados é fundamental para despertar o interesse dos estudantes e contextualizar o conteúdo.

Além da estrutura formal, é necessário definir o nível de complexidade e abstração do caso, especialmente no ensino de graduação. Isso implica selecionar uma situação-problema realista, porém acessível, com elementos técnicos e éticos que sejam desafiadores, mas compatíveis com o repertório acadêmico dos estudantes. A complexidade deve ser ajustada ao nível de maturidade acadêmica dos discentes, permitindo que eles apliquem conhecimentos prévios e sejam estimulados a buscar novas soluções, sem gerar frustração ou bloqueios cognitivos (Alberton; Silva, 2018; Roesch, 2011).

Nesse processo, o ciclo da aprendizagem experiencial, proposto por Kolb (1984), contribui para compreender o papel do caso para ensino como um instrumento que favorece a vivência concreta, a reflexão sobre a experiência, a conceitualização abstrata e a experimentação ativa. O uso do caso coloca o estudante em uma situação de aprendizagem em que ele precisa interpretar, decidir e refletir continuamente, elementos que fortalecem o aprendizado significativo.

Complementarmente, Schön (1983) destaca o conceito de profissional reflexivo, que aprende a partir da análise crítica das ações em contextos incertos e reais. O caso para ensino, ao simular dilemas profissionais autênticos, favorece a articulação entre conhecimento tácito e formal, promovendo a construção de sentido na prática profissional.

A aplicação adequada dessa metodologia, portanto, demanda condições adequadas de tempo, integração com conteúdos disciplinares e mediação ativa do professor. Estudos empíricos demonstram seu impacto positivo no desenvolvimento de competências técnicas, interpessoais e organizacionais (Leal; Oliveira, 2018; Heinz; Quintana; Cruz, 2019; Silva; Oliveira; Motta, 2013), embora ainda se enfrentem desafios, como a escassez de casos contextualizados à contabilidade e dificuldades operacionais (Silva; Benegas, 2010; Lara *et al.*, 2017; Januário *et al.*, 2020).

Assim, ao considerar que o método do caso estimula o aprendizado experiencial, integra teoria e prática e contribui para o desenvolvimento de competências essenciais à atuação contábil, reforça-se sua relevância como ferramenta pedagógica. No entanto, sua eficácia depende diretamente da qualidade da construção do caso, da clareza dos objetivos de aprendizagem e da mediação ativa do docente.

2.2 Competências e Habilidades na Perspectiva das *International Education Standards*

As discussões sobre competências remontam a McClelland, com a publicação do artigo “*Testing for Competence rather than Intelligence*”, que despertou o interesse de administradores e psicólogos norte-americanos para o desenvolvimento de abordagens mais aplicadas de avaliação de desempenho (Fleury; Fleury, 2001). Desde então, a teoria das competências ganhou destaque em diferentes campos, com três concepções predominantes: como atributos individuais, como resultados obtidos ou como uma construção dialógica entre atributos e contextos (Lima, 2005).

Segundo Perrenoud (2013), o conceito de competência se fortalece em contextos em que o sujeito deseja ter voz e protagonismo social, exigindo um desempenho mais elaborado e reflexivo. Nessa perspectiva, competência envolve a integração de conhecimentos, valores, atitudes e aspectos emocionais e sociais, que permitem ao indivíduo agir de forma eficaz em situações complexas (Dias, 2010). As habilidades, por sua vez, são os meios que viabilizam a conversão do conhecimento em ação prática (Soares; Rosa; Soutes, 2023).

No campo da educação contábil, organismos internacionais vêm sinalizando a necessidade de um novo perfil profissional, alinhado às demandas contemporâneas do mercado. O *International Accounting Education Standards Board* (IAESB), posteriormente incorporado ao *International Panel on Accountancy Education* (IPAE) vinculado à *International Federation*

of Accountants (IFAC), é um dos principais responsáveis por estabelecer padrões globais para a formação de contadores (Jacomossi; Biavatti, 2017).

As *International Education Standards* (IES), publicadas pela IFAC, orientam instituições de ensino e órgãos reguladores sobre as competências e habilidades que os profissionais da contabilidade devem desenvolver. O *Handbook of International Education Pronouncements* (IFAC, 2019) reforça que a competência profissional não se resume ao domínio técnico, mas envolve a capacidade de integrar habilidades, valores éticos e postura profissional em contextos reais de atuação.

As IES destacam quatro categorias de habilidades profissionais fundamentais à atuação contábil: (i) Habilidades Intelectuais, relacionadas ao raciocínio crítico e julgamento profissional, essenciais para análises e decisões complexas; (ii) Interpessoais e de Comunicação, que envolvem colaboração, empatia e clareza na comunicação, fundamentais para o trabalho em equipe e a interação com diversos públicos; (iii) Habilidades Pessoais, como ética, autonomia e aprendizagem contínua, aplicáveis na conduta profissional e adaptação a mudanças; e (iv) Organizacionais, voltadas à liderança, gestão de processos e eficiência, relevantes na coordenação de equipes e no controle das rotinas contábeis.

Essas habilidades dialogam fortemente com os descritores da nova Diretriz Curricular Nacional (DCN) do curso de Ciências Contábeis, instituída pela Resolução CNE/CES nº 1/2024. A nova DCN incorpora, em seus apêndices, competências e habilidades técnicas e gerais que se aproximam diretamente das IES 2 e IES 3. A seção sobre Habilidades Gerais enfatiza a capacidade de pesquisa, análise crítica, comunicação eficaz, integração interdisciplinar e atuação ética, todos aspectos compatíveis com as quatro categorias estabelecidas pela IFAC.

Ao antecipar essa convergência entre os referenciais internacionais e as diretrizes nacionais, reforça-se a necessidade de práticas pedagógicas que viabilizem o desenvolvimento integral dos estudantes. Assim, a adoção de metodologias ativas, como o caso para ensino, apresenta-se como estratégia potente para operacionalizar essa formação por competências.

2.3 A Nova Diretriz Curricular e a Aquisição de Habilidades e Competências

O Ensino Superior em Contabilidade no Brasil é regido pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Câmara de Educação

Superior (Rezende; Carvalho; Bufoni, 2017). Em 2024, foi publicada a nova Resolução CNE/CES nº 1/2024, que substitui a Diretriz Curricular Nacional vigente desde 2004. Essa reformulação surge como resposta ao processo de convergência às normas internacionais de educação contábil (Ott *et al.*, 2011), bem como à necessidade de modernização da formação oferecida pelos cursos de Ciências Contábeis no Brasil (FBC, 2017).

A importância dessa resolução decorre do fato de que, embora as Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras tenham autonomia para estruturar seus currículos, devem respeitar as diretrizes nacionais que estabelecem uma base comum obrigatória (Diel; Diel; Biavatti, 2015). Assim, a nova DCN influencia diretamente o desenho dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), impactando a formação técnica e profissional dos futuros contadores (Holtz; Cabral; Carvalho, 2021).

Ao analisar seu conteúdo, observa-se que a nova DCN incorpora claramente elementos das IES 2 e 3 publicadas pela IFAC, que tratam, respectivamente, de Competências Técnicas e Habilidades Profissionais. Ambas compõem o chamado *Initial Professional Development (IPD)*, que orienta a formação inicial de profissionais da contabilidade, englobando educação formal, experiência prática e avaliação de competências (IFAC, 2019).

Essa influência é evidenciada no Apêndice I da Resolução CNE/CES nº 1/2024, que organiza as diretrizes em duas seções principais: Habilidades Gerais e Competências e Habilidades Técnicas. A primeira engloba aspectos como: capacidade de pesquisa, análise crítica, interpretação de dados econômicos, integração interdisciplinar, argumentação com base em evidências e comunicação eficaz (Brasil, 2024). A segunda valoriza competências técnicas associadas à aplicação prática do conhecimento contábil, com foco em tomadas de decisão, governança, responsabilidade social e transparência.

Apesar da clareza normativa, há uma lacuna empírica significativa na literatura quanto à implementação efetiva da nova DCN nas instituições de ensino, especialmente no que se refere à capacidade das práticas pedagógicas, como as metodologias ativas, de promover o desenvolvimento das competências exigidas. Até o momento, são escassas as investigações empíricas que verifiquem se os estudantes estão, de fato, adquirindo as habilidades previstas na nova diretriz e se os currículos estão adequadamente alinhados às IES internacionais.

Estudos anteriores já indicavam essa defasagem. A pesquisa de Reis *et al.* (2015), por exemplo, revelou que os estudantes associam o bom desempenho profissional mais a atributos pessoais do que a competências desenvolvidas ao longo do curso. Lira, Gomes e Musial (2021),

ao analisarem anúncios de emprego, constataram que o mercado demanda habilidades diretamente relacionadas às IES 2 e 3. Já Franchi, Leal e Ferreira (2023) identificaram que, mesmo ao final da graduação, os alunos ainda não se sentem preparados para enfrentar as exigências profissionais relacionadas às habilidades interpessoais e organizacionais.

Esses achados reforçam a necessidade de pesquisas empíricas que avaliem, na prática, se as IES brasileiras estão incorporando adequadamente as competências previstas pela nova DCN e pelas normas internacionais, o que justifica e fortalece a relevância do presente estudo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Classificação e Características da Pesquisa

A presente pesquisa, de natureza descritiva, tem como objetivo investigar as habilidades e competências requeridas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Ciências Contábeis, desenvolvidas por meio da aplicação do método do caso para ensino, à luz da Teoria das Competências. Para uma melhor compreensão do fenômeno investigado, adotou-se uma abordagem mista, integrando dados quantitativos e qualitativos.

O estudo foi realizado em uma universidade federal localizada no estado de Minas Gerais, no segundo semestre de 2024. Por envolver seres humanos, a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme a Resolução CNS nº 466/2012. Participaram do estudo 45 alunos, dos turnos integral e noturno, regularmente matriculados na disciplina de Análise de Custos, ofertada no quinto período do curso de graduação em Ciências Contábeis.

Na disciplina mencionada, aplicou-se, como estratégia metodológica, um caso para ensino baseado em uma história real de empreendedorismo no setor de produção e venda de salgados, ambientado no contexto da pandemia de covid-19, contemplando temas da área de contabilidade gerencial.

Os discentes foram organizados em dez grupos, considerando as duas turmas participantes. Cada equipe analisou a conjuntura econômica da empresa, empregando conhecimentos sobre métodos de custeio, análise gerencial e a aplicação da ferramenta custo-volume-lucro, conteúdos abordados ao longo da disciplina.

Além da bibliografia básica da ementa da disciplina, os estudantes foram incentivados a consultar outras fontes teóricas complementares para subsidiar a resolução do caso. Ao final, os resultados e perspectivas construídas pelos grupos foram discutidos coletivamente em sala de aula, promovendo o compartilhamento crítico das soluções propostas.

3.2 Coleta de Dados

Após a participação dos alunos na resolução e discussão do caso para ensino, a coleta de dados ocorreu em outubro de 2024, em duas etapas: aplicação de questionário e realização de grupos focais. O instrumento e o roteiro das entrevistas foram elaborados com base nas diretrizes das IES 2 e 3, na nova DCN do curso de Ciências Contábeis e em estudos anteriores (Bernd; Reis; Miranda, 2024; Franchi; Leal; Ferreira, 2023; Pereira; Leal, 2015).

A sensibilização dos discentes foi feita em sala de aula, por turno (integral e noturno), após a apresentação dos resultados do caso aplicado. A participação foi voluntária, mediante convite da docente responsável. Dos 53 alunos matriculados, 45 responderam ao questionário, entregue por um dos pesquisadores.

O questionário foi dividido em duas partes: a primeira com cinco questões de múltipla escolha para caracterização dos respondentes; e a segunda com assertivas avaliativas sobre o desenvolvimento de habilidades e competências, organizadas em cinco eixos (intelectual, interpessoal, pessoal, organizacional e técnica), além de itens sobre a experiência com o caso para ensino e seu papel como metodologia ativa. Incluiu-se, ao final, uma questão dissertativa para comentários livres dos alunos.

Para aprofundar a análise qualitativa, foram realizados dois grupos focais, um por turno, com a participação de oito discentes (quatro por grupo). A mediação das entrevistas foi conduzida por dois pesquisadores, com gravação e transcrição posterior. O roteiro abordou experiências, desafios, aprendizagens, competências desenvolvidas e contribuições percebidas para a futura atuação profissional, considerando a resolução do caso para ensino. As entrevistas, com duração total de 44 minutos, resultaram em um corpus textual de 23 páginas.

A identificação dos participantes, preservando o sigilo, foi feita com as letras “R” (resposta dissertativa do questionário), “I” (entrevista – turno integral) e “N” (entrevista – turno noturno), seguidas de numerais.

3.3 Técnicas para Tratamento dos Dados Quantitativos e Qualitativos

Para o tratamento dos dados quantitativos, adotou-se a análise descritiva, entendida como “métodos gráficos e numéricos utilizados na descrição do comportamento de um conjunto de dados” (Artes, 2023, p. 9). As assertivas do questionário foram agrupadas nas seguintes categorias: Habilidade Intelectual, Habilidade Interpessoal e de Comunicação, Habilidade Pessoal, Habilidade Organizacional, Competências Técnicas e Experiência com o Método do Caso.

A análise foi conduzida em duas etapas. Na primeira, calcularam-se médias, desvios padrão e os coeficientes de variação para cada categoria, com o intuito de identificar os níveis de desenvolvimento das habilidades e competências analisadas. Na segunda etapa, as cinco primeiras categorias foram convertidas em escores, com o objetivo de comparar os grupos entre si. Realizou-se o teste não paramétrico de *Wilcoxon*, adequado para a comparação de medianas entre grupos quando as condições para testes paramétricos não são satisfeitas (Belfiore, 2015). A elaboração e análise dos dados foram realizadas no *software* R (R Core Team, 2024).

Quanto aos dados qualitativos, empregou-se a análise de conteúdo, técnica que permite a interpretação sistemática de textos e falas, conforme orientação de Michel (2015). Sordi (2013, p. 52) observa que “o sucesso da análise de conteúdo se dá pela exploração das diversas variações do tema em análise, criando continuamente a abertura de seus subtemas”.

Com base nessa abordagem, as respostas às questões abertas do questionário e as transcrições das entrevistas foram organizadas em três categorias analíticas: (1) Experiência com o Método do Caso Para Ensino; (2) Desenvolvimento de Habilidades e Competências para a Formação Profissional; (3) Desafios Enfrentados e Sugestões de Melhoria para a Aplicação do Método.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na etapa de caracterização dos respondentes, buscaram-se informações relativas ao gênero, faixa etária, inserção no mercado de trabalho e experiência profissional na área contábil. Em relação ao gênero, verificou-se que a maioria dos participantes é do sexo feminino (57,8%). Quanto à faixa etária, 73,3% dos discentes têm até 25 anos; 17,8% têm entre 26 e 30 anos; 6,7%, entre 31 e 40 anos; e 2,2%, entre 41 e 50 anos. No que diz respeito à atuação profissional,

observou-se que 80% dos respondentes estão inseridos no mercado de trabalho, e 60% já possuem alguma experiência na área contábil.

4.1 Análise Descritiva das Habilidades

Esta seção apresenta a análise descritiva dos dados obtidos por meio do questionário. As habilidades e competências foram agrupadas em cinco categorias: (a) Habilidade Intelectual; (b) Habilidade Interpessoal e de Comunicação; (c) Habilidade Pessoal; (d) Habilidade Organizacional; e (e) Competências Técnicas.

Cada categoria foi sintetizada em tabelas que apresentam os valores de média (M), desvio padrão (DP) e coeficiente de variação (CV) das notas atribuídas pelos discentes. A média representa o grau de desenvolvimento percebido em relação a cada habilidade. Já o coeficiente de variação, obtido a partir da razão entre o desvio padrão e a média, indica o grau de variabilidade das respostas. Valores de CV inferiores a 0,3 indicam baixa variabilidade; entre 0,3 e 0,5, variabilidade moderada; e superiores a 0,5, alta variabilidade nas respostas.

A Tabela 1 apresenta as médias e desvio padrão das assertivas relacionadas às Habilidades Intelectuais.

Tabela 1 - Habilidades Intelectuais

Habilidades	Notas		
	M	DP	CV
A) Intelectuais			
A1) Resolver problemas por análise crítica, raciocínio e atitude inovadora.	8,84	1,46	0,17
A2) Ter a capacidade de avaliar a informação através de várias fontes e perspectivas, considerando a interdisciplinaridade das diversas áreas.	8,82	1,42	0,16
A3) Saber demonstrar conclusões com base em fatos e circunstâncias relevantes, aplicando julgamento profissional, identificando e avaliando alternativas.	8,82	1,45	0,16
A4) Saber quando é necessário consultar especialistas para se chegar a conclusões ou resolver problemas.	8,16	1,96	0,24
A5) Dar recomendações para soluções de problemas não estruturados e com diversas facetas.	8,18	1,99	0,24
A6) Entender a importância do conhecimento científico na narrativa e nas informações que os casos apresentam, propiciando a discussão, argumentação e defesa das ideias para a resolução do caso.	8,92	1,54	0,17

Fonte: elaborado pelos autores.

Os dados da Tabela 1 indicam que, de modo geral, as habilidades intelectuais foram altamente desenvolvidas pelos discentes, com médias variando entre 8,16 e 8,92. Esses resultados sugerem que o uso do caso para ensino contribuiu para o aprimoramento dessas

habilidades, alinhando-se às diretrizes da IES 3, que enfatiza o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de julgamento.

O relato de um dos participantes reforça esse efeito positivo: “a gente percebe novos conhecimentos, integra outros assuntos, outras disciplinas para realizar a resolução do caso” (N3). Esse depoimento evidencia que o método do caso estimula a integração de saberes, a autonomia intelectual e a articulação interdisciplinar (Soares *et al.*, 2019).

As assertivas A4 e A5 apresentaram coeficientes de variação mais elevados em comparação às demais, indicando maior dispersão nas percepções dos estudantes quanto à capacidade de consultar especialistas e propor soluções para problemas complexos e não estruturados. Esses resultados sugerem que tais habilidades podem demandar maior amadurecimento acadêmico ou experiências práticas adicionais para serem plenamente desenvolvidas.

A Tabela 2 ilustra os resultados referentes às Habilidades Interpessoal e de Comunicação.

Tabela 2 - Habilidades Interpessoal e de Comunicação

Habilidades	Notas		
	M	DP	CV
B) Interpessoal e de Comunicação			
B1) Demonstrar Cooperação e Trabalho em equipe.	8,04	2,44	0,30
B2) Ter boa comunicação oral e escrita, formalmente e informalmente.	8,57	1,99	0,23
B3) Se comunicar de forma consciente em relação às diferenças culturais e de linguagem.	7,50	2,50	0,33
B4) Saber entrevistar candidatos, quando necessário.	6,32	3,21	0,51
B5) Demonstrar habilidades de negociações.	7,22	2,90	0,40
B6) Resolver conflitos e problemas interpessoais e maximizar as oportunidades.	7,34	2,25	0,31

Fonte: elaborado pelos autores.

Na análise das Habilidades Interpessoais e de Comunicação, observa-se que essa categoria apresentou a assertivas com a menores médias e os maiores coeficientes de variação entre todas as habilidades analisadas, especificamente a relacionada à capacidade de entrevistar candidatos (B4). De forma semelhante, as B3, B5 e B6, que tratam de aspectos como comunicação consciente, habilidade de negociação, resolução de conflitos e maximização de oportunidades, também registraram médias inferiores a 8,0 e apresentaram variabilidade moderada. Um ponto relevante é que apenas a assertiva B2 obteve coeficiente de variação considerado baixo (0,23), indicando uma heterogeneidade generalizada nas respostas, característica exclusiva desse grupo de habilidades.

Apesar dessas dificuldades, os discentes destacaram efeitos positivos da aplicação do caso para ensino para o exercício das habilidades interpessoais. Um dos participantes, ao comentar a assertiva B1, destacou a importância da atividade colaborativa:

O momento de apresentação foi muito importante para mim, porque [...] quando começamos a assistir à apresentação das outras pessoas, percebemos que, conforme a gente vai construindo uma linha de pensamento, é muito difícil sair disso, de pensar de outra forma que quebre todo esse processo (I3).

Esse relato evidencia que o contato com diferentes interpretações e soluções propostas pelos colegas estimula o aprendizado por contraste e reforça o desenvolvimento da flexibilidade cognitiva e da argumentação crítica. Além disso, a dinâmica de trabalho em equipe e a exposição pública das soluções favorecem a construção coletiva do conhecimento, demandando habilidades de comunicação oral e escrita.

Cabe destacar que essas competências são amplamente reconhecidas como fundamentais para o exercício da profissão contábil (Carneiro; Silva Neto, 2015) e percebidas como essenciais pelos próprios estudantes (Franchi; Leal; Ferreira, 2023). No entanto, os dados indicam que a aquisição dessas habilidades interpessoais ainda representa um desafio, com níveis de domínio inferiores aos observados em outras categorias. A Tabela 3 evidencia os resultados atribuídos à Habilidades Pessoais.

Tabela 3 - Habilidades Pessoais

Habilidades	Notas		
	M	DP	CV
C) Pessoal			
C1) Ter compromisso de aprendizagem contínua.	8,95	1,41	0,16
C2) Demonstrar ceticismo profissional por avaliações críticas e questionamentos.	8,43	1,82	0,22
C3) Fazer autoanálise e aceitar sugestões de outras pessoas, buscando aprimoramento.	8,93	1,57	0,18
C4) Saber organizar o tempo e aproveitar recursos para cumprir com compromissos profissionais.	8,38	1,97	0,24
C5) Ter visão de futuras dificuldades e possíveis soluções.	8,91	1,29	0,14
C6) Ter mente aberta para oportunidades que surgirem.	8,31	1,99	0,24

Fonte: elaborado pelos autores.

Os resultados relativos às Habilidades Pessoais revelam as maiores médias e baixa variabilidade em todas as assertivas analisadas. Esses dados indicam que, na percepção dos discentes, essas habilidades foram as mais bem desenvolvidas, considerando a aplicação da metodologia do caso para ensino. Destacam-se, em especial, as assertivas C1 (relacionada à capacidade de aprendizagem contínua) e C3 (referente à autoanálise e à busca por

aprimoramento com base em sugestões recebidas), ambas com médias superiores a 8,9. Essas habilidades são consideradas fundamentais por Perrenoud (2000), que ressalta a autonomia e a autorreflexão como pilares para a construção de competências duradouras.

Apesar dos resultados positivos, os relatos dos alunos revelam que a organização do tempo constitui um desafio, especialmente para os estudantes do turno noturno. Um dos participantes afirmou: “A correria do dia a dia atrapalha um pouco a gente a fazer [o caso para ensino], assim, se dedicar ao máximo, sabe?” (N1).

Na mesma direção, outro discente observou: “Para os estudantes do noturno, acredito que não seja viável um estudo de caso de proporção grande como esse, pois os alunos trabalham e não possuem tempo disponível...” (R8).

Esses depoimentos evidenciam que condições estruturais e logísticas, como a limitação de tempo, podem comprometer a efetividade do método do caso, mesmo quando as habilidades pessoais estão bem desenvolvidas. Essa dificuldade pode, inclusive, explicar a maior variabilidade observada na assertiva C4, que aborda a capacidade de organizar o tempo e utilizar os recursos de forma eficiente para o cumprimento das demandas profissionais. As habilidades organizacionais são apresentadas na Tabela 4.

Tabela 4 - Habilidades Organizacionais

Habilidades	Notas		
	M	DP	CV
D) Organizacional			
D1) Cumprir prazos e tarefas de acordo com o estabelecido.	8,56	1,7	0,20
D2) Se certificar que seu trabalho e o de outros estejam de acordo com os padrões da organização	8,06	2,28	0,28
D3) Como líder, saber desenvolver e motivar pessoas.	7,62	2,29	0,30
D4) Como líder, saber atribuir responsabilidades a outros.	7,33	2,97	0,41
D5) Ser líder influenciando outros ao cumprimento de metas.	7,53	2,84	0,38
D6) Buscar eficiência e eficácia nas tomadas de decisões pelo uso de ferramentas e tecnologias	9,12	1,62	0,18

Fonte: elaborado pelos autores.

No que se refere às Habilidades Organizacionais, destaca-se a assertiva D6, que obteve a maior média entre todas as habilidades analisadas, com valor de 9,12. Essa habilidade diz respeito à busca por eficiência e eficácia na tomada de decisões estratégicas com o uso de ferramentas e tecnologias, sendo considerada crucial diante das transformações tecnológicas e informacionais que impactam diretamente o campo contábil (Oliveira; Malinowski, 2017).

Por outro lado, as assertivas D3, D4 e D5, relacionadas à liderança e gestão de pessoas, apresentaram médias inferiores a 8,0 e variabilidade moderada, evidenciando menor

desenvolvimento dessas competências na percepção dos estudantes. Esse resultado aponta para desafios persistentes na formação de habilidades de liderança, aspecto frequentemente negligenciado no ensino de contabilidade no Brasil (Jacomossi; Biavatti, 2017), especialmente quando se trata da atribuição de responsabilidades e gestão de expectativas em contextos coletivos.

Por último, a Tabela 5 demonstra as Competências Técnicas desenvolvidas por meio do caso para ensino.

Tabela 5 - Competências Técnica

Competências Técnicas	Notas		
	M	DP	CV
E) Competências Técnicas			
E1) Aplicar técnicas de gestão de custos, avaliação de desempenho e orçamentos para apoiar a tomada de decisão.	9,08	1,57	0,17
E2) Utilizar ferramentas de gerenciamento de riscos e oportunidades.	8,44	1,66	0,20
E3) Analisar cenários que possam impactar o modelo de negócio da entidade.	8,86	1,39	0,16
E4) Analisar a posição financeira atual e futura de uma entidade.	9,04	1,04	0,12
E5) Analisar as implicações tributárias e previdenciárias relacionadas com as estratégias de negócio e de tomada de decisão.	7,42	2,69	0,36
E6) Entender o papel das partes interessadas nos requisitos de governança, de divulgação e de transparência.	7,76	2,44	0,31
E7) Analisar a confiabilidade do sistema de controle interno relacionado aos demonstrativos financeiros.	7,86	2,48	0,32
E8) Utilizar tecnologias da informação para apoiar o processo de geração e interpretação da informação contábil.	8,64	2,06	0,24
E9) Entender como a tecnologia da informação contribui para a análise de dados e para a tomada de decisão.	8,64	1,91	0,22

Fonte: elaborado pelos autores.

Observou-se uma média elevada na maioria das assertivas relacionadas às competências técnicas. No entanto, as assertivas E5, E6, E7 e E8 destoaram desse padrão, especialmente no que se refere à análise das implicações tributárias e previdenciárias na estratégia de negócios e na tomada de decisão (E5), que apresentou menor média. Importante destacar que no caso para ensino aplicado não demandava análise tributária e previdenciária, o que pode ter influenciado nas respostas.

Por outro lado, os estudantes destacaram o potencial do caso para ensino para o desenvolvimento da capacidade de tomada de decisão estratégica, conforme ilustrado no relato: “Aprender a utilizar os métodos aplicados no curso para uma análise mais crítica, proporcionando uma melhor solução dos problemas propostos” (R42).

Ressalta-se que, segundo o estudo de Lira, Gomes e Musial (2021), as competências técnicas definidas pela IES 2 do IFAC estão diretamente alinhadas às exigências do mercado

de trabalho, conforme identificado em anúncios de vagas da área contábil. Nesse sentido, o desenvolvimento dessas competências é essencial para a formação dos futuros profissionais da contabilidade.

Assim, os dados revelam que, enquanto as competências técnicas voltadas à análise crítica e à tomada de decisão são mais bem desenvolvidas, áreas como tributação, governança e controles internos apresentam resultados menos expressivos, o que pode estar relacionado à complexidade técnica dos temas e às limitações pedagógicas enfrentadas para seu aprofundamento em sala de aula.

4.2 Análise Descritiva da Experiência Com o Método do Caso

Dando continuidade à análise descritiva, este tópico apresenta os resultados das assertivas relacionadas à experiência dos discentes com o método do caso para ensino, aplicado na disciplina de Análise de Custos, conforme demonstrado na Tabela 6.

Tabela 6 - Experiência com o Método do Caso

Experiência com o Método do Caso	Notas		
	M	DP	CV
Assertivas			
1) Uma aula com discussão de casos é mais dinâmica.	8,37	1,97	0,24
2) Gosto de casos de fracasso, pois o desafio me faz refletir sobre o problema e propor soluções.	6,75	2,85	0,42
3) Gosto de casos que detalhem a situação e tenham riqueza de informações.	9,20	1,48	0,16
4) Prefiro casos reais, brasileiros, recentes e que abordem situações cotidianas de uma empresa.	9,28	1,3	0,14
5) Na aplicação do método deixei de ser receptor passivo de informações e assumi um papel mais dinâmico e proativo na aula.	7,80	1,87	0,24
6) Gosto de casos de sucesso, que valorizem as boas decisões tomadas pelas empresas.	8,08	2,08	0,26
7) Os casos práticos e reais exercitam minha capacidade de refletir sobre situações-problema reais.	8,83	1,35	0,15
8) A aprendizagem por meio de casos associa o ensino acadêmico à realidade profissional.	9,04	1,36	0,15
9) O método do caso propiciou uma maior responsabilidade pelo meu próprio aprendizado, busquei ativamente o conhecimento e solução para problemas.	8,55	1,65	0,19
10) É fácil associar a discussão do caso com as teorias e conceitos aprendidos ao longo do curso/disciplina.	8,13	1,63	0,20
11) Acredito que os estudantes de graduação não estão preparados para aprender por meio da abordagem de casos.	2,66	2,77	1,04
12) Entendo que meu desempenho acadêmico na resolução do estudo de caso foi muito bom.	7,42	2,08	0,28

Fonte: elaborado pelos autores.

Os resultados apontaram médias superiores a 9,0 e baixa variabilidade nas assertivas 3, 4 e 8. Duas dessas assertivas (3 e 4) referem-se a características essenciais na elaboração de

casos para ensino, como a riqueza de detalhes e informações, a contextualização à realidade das empresas brasileiras e a abordagem de questões do cotidiano profissional, aspectos destacados por Roesch (2011), Alberton e Silva (2018) e Wagner, Keller-Franco e Souza (2022).

Ainda entre as assertivas com média elevada, observa-se que os respondentes reconhecem que o processo de aprendizagem com o método do caso contribui para aproximar o ensino acadêmico da realidade profissional, em consonância com os achados de Pereira e Leal (2015) e Soares *et al.* (2019). Um dos participantes reforça essa percepção ao afirmar que o caso para ensino “proporciona uma visão real a respeito do que é ensinado na teoria em sala de aula, viabilizando maior absorção dos conhecimentos por parte dos alunos” (R10), evidenciando o caráter ativo da metodologia e sua aderência às expectativas dos estudantes quanto à aplicabilidade dos conteúdos teóricos.

Com relação à assertiva 11 “Acredito que os estudantes de graduação não estão preparados para aprender por meio da abordagem de casos”, observou-se a menor média entre as respostas. Esse resultado, entretanto, pode ser interpretado positivamente, ao indicar que os próprios alunos reconhecem o método como apropriado e eficaz no processo de ensino-aprendizagem.

Quanto à preferência por tipos de casos, os discentes demonstraram maior interesse por casos de sucesso (média de 8,08) em comparação aos casos de fracasso (média de 6,75). Esse resultado difere dos achados de Pereira e Leal (2015), que apontaram preferências equilibradas entre ambos os tipos, e também do estudo de Leal e Oliveira (2018), no qual alunos da pós-graduação em Ciências Contábeis demonstraram preferência por casos de fracasso.

As demais assertivas também apresentaram resultados positivos, reforçando os benefícios atribuídos às metodologias ativas de ensino, como o dinamismo em sala de aula, conforme já destacado por Pereira e Leal (2015). Um dos relatos ilustra essa percepção: “Eu acho que esse trabalho do estudo de caso é muito interessante, porque ele torna o ambiente da sala de aula muito mais dinâmico” (I4).

Por fim, nota-se a capacidade de associação entre os conceitos teóricos e a prática apresentada nos casos (Soares *et al.*, 2019), bem como o papel ativo dos discentes no processo de aprendizagem (Silva; Almeida, 2023). No próximo tópico apresenta-se os resultados do teste *Wilcoxon*.

4.3 Teste *Wilcoxon*: Comparação das Amostras

Neste estudo, optou-se pela aplicação do teste não paramétrico de *Wilcoxon*, por ser apropriado para a comparação de medianas em situações em que não se verificam as premissas exigidas para testes paramétricos. Esse teste foi aplicado aos escores atribuídos pelos respondentes aos diferentes grupos de habilidades e competências, categorizados da seguinte forma: Habilidade Intelectual (escore 1); Habilidade Interpessoal e de Comunicação (escore 2); Habilidade Pessoal (escore 3); Habilidade Organizacional (escore 4); e Competências Técnicas (escore 5), conforme apresentado na Tabela 7.

Tabela 7 - Medianas dos *Scores* por grupo de Habilidades e Competências

Escore	Grupo de Habilidade	Mediana	Letra
Escore 3	Habilidade Pessoal	9,00	a
Escore 5	Competência Técnica	8,67	b
Escore 4	Habilidade Organizacional	8,50	c
Escore 1	Habilidade Intelectual	8,50	c
Escore 2	Habilidades Interpessoais e de Comunicação	7,83	d

Fonte: elaborado pelos autores.

A aplicação do teste de *Wilcoxon*, com nível de significância de 10%, revelou diferenças estatisticamente significativas entre os grupos de habilidades e competências, conforme indicado pelas letras na última coluna da Tabela 7. Letras distintas representam medianas significativamente diferentes entre si.

A Habilidade Pessoal (escore 3) apresentou a maior mediana (9,00), indicando uma percepção significativamente mais elevada de desenvolvimento por parte dos estudantes. Essa dimensão envolve aspectos como autonomia, autorreflexão e ética, considerados fundamentais para a formação de competências duradouras e a adaptação profissional em cenários em constante transformação (Perrenoud, 2000).

Em seguida, a Competência Técnica (escore 5) obteve mediana de 8,67, evidenciando que o caso para ensino foi eficaz para a aplicação prática dos conhecimentos contábeis. Essa percepção é reforçada pelos relatos dos discentes: “Os casos nos levam a raciocinar a melhor decisão possível” (R13) e “[O caso para ensino] impulsiona bastante o aprendizado, porque você faz a aplicação prática das informações que vê na aula” (I1), indicando o estímulo à tomada de decisão e ao uso crítico das técnicas contábeis em contextos próximos à realidade profissional.

As Habilidades Organizacional (escore 4) e Intelectual (escore 1) apresentaram medianas iguais (8,50), sem diferença estatística entre si, o que sugere uma percepção semelhante de desenvolvimento nessas dimensões. Contudo, nas entrevistas, observou-se maior dificuldade nas habilidades organizacionais, especialmente em aspectos ligados à liderança e à articulação entre os membros dos grupos.

Por outro lado, a Habilidade Interpessoal e de Comunicação (escore 2) obteve a menor mediana (7,83) e diferiu estatisticamente de todas as demais categorias, indicando menor percepção de desenvolvimento nessa dimensão. Parte dos estudantes mencionou dificuldades no trabalho em grupo, como o baixo comprometimento de alguns colegas e a falta de tempo para discussões colaborativas. Esses desafios operacionais, conforme apontado por Januário *et al.* (2020), podem comprometer a comunicação e o desempenho em atividades coletivas, prejudicando a efetividade da metodologia.

Apesar disso, a percepção dos discentes não foi unânime. Um dos participantes ressaltou: “Na faculdade a gente sempre vive um pouco individual e, quando chegamos num estudo de caso, temos que juntar todas as informações [...] o trabalho em grupo é uma coisa que contribui” (I2). O relato demonstra que, mesmo diante de obstáculos, o método do caso promove um ambiente de colaboração e troca de saberes que desafia a lógica tradicional de ensino (Pereira; Leal, 2015).

Em síntese, os resultados apontam que o uso da metodologia ativa do caso para ensino contribuiu para o desenvolvimento das Habilidades Pessoais, Competências Técnicas, Habilidades Organizacionais e Intelectuais. Essa constatação converge com os achados de Bernd, Reis e Miranda (2024), que destacam o potencial das metodologias ativas para tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico, promovendo o desenvolvimento integrado de competências técnicas e profissionais.

No entanto, o desenvolvimento das Habilidades Interpessoais e de Comunicação mostrou-se mais limitado, confirmando achados anteriores de Barrese, Bastoni e Nogueira (2017) e Franchi, Leal e Ferreira (2023), que também identificaram dificuldades específicas nessa dimensão em comparação às demais categorias avaliadas.

4.4 Desafios Enfrentados com o Método e Sugestões de Melhoria para sua Aplicação

Conforme observado nos resultados, o método do caso para ensino demonstrou-se eficaz no desenvolvimento de habilidades e competências, atendendo às expectativas dos discentes e alinhando-se aos direcionamentos da Resolução CNE/CES nº 1/2024 e das normas internacionais de educação contábil. Contudo, os participantes também apontaram desafios e sugestões de aprimoramento, com o intuito de tornar o uso da metodologia ainda mais eficiente em aplicações futuras.

Um dos principais desafios refere-se à articulação dos conteúdos disciplinares com a proposta do caso. O desconhecimento conceitual por parte dos estudantes compromete a aplicabilidade da metodologia, sobretudo nas análises gerenciais que exigem integração de saberes. Os relatos a seguir ilustram essas dificuldades:

Eu achava que entendia bem de contabilidade. Aí, com o estudo de caso, percebi que, na realidade, está tudo fora do nosso controle e temos que saber lidar com isso (I3);

Tenho um pouco de dificuldade na parte final, quando temos que tomar decisões. Dependendo da variável usada lá atrás, ela pode não se encaixar na proposta nova, o que me deixa insegura (I2);

Nosso grupo sentiu dificuldade em, a partir das informações trazidas, fazer inferências e elaborar demonstrações que refletissem, de forma fidedigna, os custos e receitas (R1).

A escassez de informações mais detalhadas nos casos também foi apontada como um entrave para uma análise mais robusta. Um estudante sugeriu a necessidade de “[...] um banco de dados, quanto mais ilimitado, melhor, e tempo para análise, principalmente” (N2). Nesse sentido, uma melhor contextualização dos casos, aliada à disponibilização de dados e à consolidação prévia de conhecimentos teóricos, tende a aumentar a confiança dos estudantes na resolução das problemáticas propostas.

Outros desafios apontados dizem respeito a aspectos operacionais, como o tempo disponível para realização da atividade e a dinâmica do trabalho em grupo. Sobre o tempo, destacam-se os seguintes depoimentos:

Senti falta de um momento em sala com o grupo para discutir como começar. Planejar uns 15, 20 minutos para os grupos se encontrarem e lerem o estudo juntos faria diferença (I3);

A correria do dia a dia atrapalha a gente a se dedicar ao máximo (N1);

Para os estudantes do noturno, acredito que não seja viável um estudo de caso grande como esse, porque a maioria trabalha e não tem tempo disponível (R8).

Em relação às dificuldades no trabalho coletivo, os discentes manifestaram insatisfação diante do descomprometimento de alguns colegas, o que impacta negativamente a experiência de aprendizagem:

Por mais que seja uma experiência enriquecedora, é muito cansativo e extremamente complexo lidar com grupos passivos ou desinteressados (R21);

A experiência não é satisfatória quando feita em grupo, pois nem todos têm a mesma motivação para a resolução do caso (R38).

Esses fatores, escassez de tempo e desafios na colaboração em grupo, foram considerados centrais para o aprimoramento da metodologia. O tempo reduzido, sobretudo entre estudantes que conciliam trabalho e estudo, limita a dedicação às reflexões e pesquisas necessárias para a resolução dos casos. Por sua vez, a assimetria de engajamento nos grupos prejudica a construção coletiva do conhecimento e gera frustração.

Em síntese, os principais desafios identificados, tempo disponível, conhecimento prévio insuficiente e dinâmica grupal, foram reconhecidos pelos estudantes como pontos críticos a serem aperfeiçoados, a fim de ampliar a efetividade do caso para ensino no desenvolvimento de habilidades e competências. Tais resultados são convergentes com os achados de Januário *et al.* (2020), que também identificaram esses aspectos como obstáculos relevantes na aplicação da metodologia.

Além disso, esses fatores ajudam a explicar os resultados mais modestos observados nas Habilidades Organizacionais e Interpessoais e de Comunicação, que exigem, por natureza, cooperação, liderança e engajamento coletivo. Assim, é fundamental que os docentes estejam atentos a essas limitações e busquem estratégias para mitigar seus impactos no processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, como argumentam Silva, Oliveira e Motta (2013), nenhuma metodologia de ensino é suficiente por si só para atender a todos os objetivos formativos. Nesse sentido, o caso para ensino deve ser complementado por outras abordagens pedagógicas, que, de forma articulada, possam promover uma formação mais completa e alinhada às exigências contemporâneas da profissão contábil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo investigar o desenvolvimento de habilidades e competências requeridas pela nova Diretriz Curricular Nacional (DCN) do curso de Ciências Contábeis, por meio da aplicação do método do caso para ensino, fundamentando-se na Teoria das Competências. A motivação para o estudo surgiu a partir da recente publicação da Resolução CNE/CES nº 1/2024, que substituiu a DCN anterior e passou a promover, de forma mais explícita, o alinhamento com as normas internacionais de educação contábil, priorizando o desenvolvimento de competências técnicas e habilidades profissionais.

Os resultados evidenciaram que os discentes perceberam o caso para ensino como uma metodologia ativa eficaz para o desenvolvimento das Habilidades Pessoais, Competências Técnicas, Habilidades Organizacionais e Habilidades Intelectuais. Essas competências, previstas na nova DCN, estão alinhadas às orientações das IES 2 e IES 3. Os estudantes relataram que, por meio do caso para ensino, puderam aprimorar seu compromisso com a aprendizagem contínua, antecipar dificuldades e propor soluções, buscar eficiência na tomada de decisões utilizando ferramentas e tecnologias, aplicar técnicas de custos e orçamento, analisar cenários que afetam os modelos de negócios e avaliar a posição financeira das organizações.

Apesar dos resultados positivos, observou-se desempenho inferior nas Habilidades Interpessoais e de Comunicação, particularmente na condução de entrevistas, nas estratégias de negociação, na resolução de conflitos e na cooperação em equipe. Tais limitações foram atribuídas, em parte, a fatores operacionais, como o tempo restrito para a resolução do caso e as dificuldades inerentes à dinâmica de trabalho em grupo, os quais afetaram a plena efetividade da metodologia adotada.

Conclui-se, assim, que o caso para ensino contribuiu para o desenvolvimento da maioria das habilidades e competências previstas na nova DCN, sendo especialmente efetivo no estímulo às Habilidades Pessoais, que obtiveram os melhores índices de avaliação. Por outro lado, as Habilidades Interpessoais e de Comunicação apresentaram os menores índices de desenvolvimento, indicando a necessidade de adoção de estratégias pedagógicas complementares.

Esses achados trazem implicações relevantes para docentes, estudantes e gestores acadêmicos. Para os professores, destaca-se a importância de uma mediação ativa e intencional nas atividades em grupo, assegurando uma estrutura que favoreça o desenvolvimento pleno das

competências propostas. Para os discentes, os resultados reforçam a relevância da postura crítica, reflexiva e participativa no processo de aprendizagem.

Quanto aos gestores acadêmicos, os dados evidenciam a necessidade de revisar e atualizar os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), incorporando metodologias ativas, como o caso para ensino, com vistas a proporcionar uma formação mais integrada e alinhada às demandas contemporâneas da profissão contábil.

Reconhece-se, entretanto, que esta pesquisa possui limitações. A amostra abrangeu um número restrito de participantes e foi aplicada em uma única instituição de ensino superior, o que limita a generalização dos resultados. Além disso, o estudo concentrou-se em uma disciplina específica e em um único momento da formação acadêmica.

Diante disso, recomenda-se que pesquisas futuras ampliem o escopo da investigação, considerando diferentes instituições, públicas e privadas, bem como distintas fases da graduação. A análise do impacto do método diante de variáveis socioeconômicas, como renda e contexto social dos discentes, também poderá enriquecer a compreensão sobre a eficácia dessa abordagem. Estudos longitudinais são igualmente recomendados, a fim de avaliar os efeitos do caso para ensino no desenvolvimento de competências ao longo do tempo de formação acadêmica.

REFERÊNCIAS

ALBERTON, A.; SILVA, A. B. da. Como Escrever um Bom Caso para Ensino? Reflexões sobre o Método. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 22, n. 5, p. 745-761, out. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2018180212>

ARTES, R. **Métodos multivariados de análise estatística**. São Paulo: Editora Blucher, 2023. *E-book*.

BARRESE, P. F.; BASTONI, T. R.; NOGUEIRA, D. R. Percepção sobre o desenvolvimento de competências profissionais no curso de ciências contábeis de acordo com o IAESB: uma análise com os egressos de 2011 a 2015. **Revista UNEMAT de Contabilidade**, v. 6, n. 11, 2017. DOI: <https://doi.org/10.30681/ruc.v6i11.1526>

BELFIORE, P. **Estatística - Aplicada à Administração, Contabilidade e Economia com Excel e SPSS**. Rio de Janeiro: GEN LTC, 2015. *E-book*.

BERND, D. C.; REIS, J. V.; MIRANDA, G. J. Metodologias ativas na educação contábil: uma análise das tendências e contribuições com base nas diretrizes do IAESB. *In*: CONGRESSO UFSC DE CONTROLADORIA E FINANÇAS, 14., 2024, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2024. p. 1-20.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 1, 2024**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2024. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2024/257031-rces001-24/file>. Acesso em: 5 de out. 2024

CARNEIRO, A. de F.; SILVA NETO, J. M. da. Competências essenciais dos profissionais contábeis em face da nova contabilidade pública sob a perspectiva dos contadores de Rondônia. **Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade**, v. 5, n. 3, p. 100-122, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/financ/article/view/959>. Acesso em: 5 de jan. 2025.

DIAS, I. S. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo. v. 14, p. 73-78, n. 1, janeiro/junho de 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572010000100008>

DIEL, E. H.; DIEL, F. J.; BIAVATTI, V. T. Orientação teórica sobre currículo nas diretrizes Curriculares nacionais, proposta curricular do conselho Federal de contabilidade e o currículo mundial. *In: XVIII SEMEAD Seminários em Administração – FEA/USP*, nov. 2015. **Anais [...]**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2015, p. 1-16. Disponível em: https://sistema.semead.com.br/18semead/resultado/an_resumo.asp?cod_trabalho=1306. Acesso em: 3 de dez. 2024.

FUNDAÇÃO BRASILEIRA DE CONTABILIDADE. **Matriz Curricular para Cursos de Ciências Contábeis: Uma proposta da Fundação Brasileira de Contabilidade**. Brasília, 2017. Disponível em: <https://fbc.org.br/wp-content/uploads/2017/12/LivroMatrizCurricularparaCursosdeCienciasContabeis.pdf>. Acesso em: 17 de nov. 2024.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o Conceito de Competência. **Revista de Administração Contemporânea**, Edição Especial, p. 183-196, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1415-65552001000500010>

FRANCHI, M.; LEAL, E. A.; FERREIRA, M. A. Percepções de Estudantes de Ciências Contábeis Sobre a Relação Entre as Habilidades Requeridas pelo Mercado de Trabalho e as Aptidões Adquiridas no Curso. **Revista Pensar Contábil**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 87, p. 49-60, mai/ago 2023. Disponível em: <http://www.atenas.org.br/revista/ojs-2.2.3-08/index.php/pensarcontabil/article/view/4210>. Acesso em: 15 de jul. 2024.

HEINZ, M. U.; QUINTANA, A. C.; CRUZ, A. P. C. da. Desenvolvimento cognitivo e afetivo dos estudantes de Contabilidade – influência do método de caso à luz da Taxonomia de Bloom. **REPeC**, Brasília, v. 13, n. 4, art. 4, p. 410-428, out./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.17524/repec.v13i4.2363>

HOLTZ, L.; CABRAL, I.; CARVALHO, M. da S. Análise comparativa das competências e habilidades estabelecidas nas *international education standards* com os projetos pedagógicos dos cursos de contabilidade à luz da teoria institucional. **Revista Evidenciação Contábil & Finanças**, João Pessoa, v. 9, n.3, p.103-122, set/dez 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10217583>. Acesso em: 10 de jan. 2025.

IFAC. **Handbook of International Education Pronouncements**. USA, 2019. Disponível em: https://www.ifac.org/_flysystem/azure-private/publications/files/Handbook-of-International-Education-Standards-2019.pdf. Acesso em: 22 de set. 2024.

JACOMOSSI, F. A.; BIAVATTI, V. T. Normas internacionais de educação contábil propostas pelo *International Accounting Education Standards Board*. **Revista Evidenciação**

Contábil & Finanças, João Pessoa, v.5, n.3, p.57-78, set./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/recfin/article/view/33596>. Acesso em: 2 de fev. 2025.

JANUÁRIO, A. H. de A.; PINHO, C. M. D.; GONÇALVES, T. J. de C.; ARAÚJO, A. O. Método do caso: um relato sobre sua efetividade e aplicabilidade no ensino de contabilidade. **Revista Ambiente Contábil**, v. 12, n. 1, p. 317–338, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21680/2176-9036.2020v12n1ID18723>

KOLB, D. A. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984.

LARA, F. L. *et al.* Panorama das publicações nacionais de Caso de Ensino na área de Contabilidade e Administração. In: Congresso Brasileiro de Custos - ABC, 24., Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/article/view/4396>. Acesso em: 17 de mar. 2025.

LEAL, E. A.; OLIVEIRA, R. L. de. O método de estudo de caso aplicado no ensino em cursos de pós-graduação em ciências contábeis. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, Florianópolis, v. 15, n. 35, p. 69-87, abr./jun. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8069.2018v15n35p69>

LIMA, V. V. Competência: distintas abordagens e implicações na formação de profissionais de saúde. **Interface - Comunic., Saúde, Educ.**, v. 9, n. 17, p. 369-79, mar/ago 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-32832005000200012>

LIRA, T. A.; GOMES, F. P. C.; MUSIAL, N. T. K. Habilidades e competências profissionais exigidas dos contadores: quais os requisitos dos anúncios de emprego?. **Revista Catarinense da Ciência Contábil**, Florianópolis, v. 20, p. 1-28, e 3228, 2021. DOI: <https://doi.org/10.16930/2237-766220213227>

MATTAR, J.; AGUIAR, A. P. S. Metodologias ativas: aprendizagem baseada em problemas, problematização e método do caso. **Caderno de Educação Tecnologia e Sociedade**, v. 11, n. 3, p. 404-415, 2018. DOI: <https://doi.org/10.14571/brajets.v11.n3.404-415>

MICHEL, M. H. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**, 3. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2015. *E-book*.

OLIVEIRA, D. B. de; MALINOWSKI, C. E. A importância da tecnologia da informação na contabilidade gerencial. **Revista De Administração**, v. 14, n. 25, 2016. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/revistadeadm/article/view/1596>. Acesso em: 22 de out. 2024.

OTT, E.; CUNHA, J. V. A. da; JÚNIOR, E. B. C.; LUCA, M. M. M. de. Relevância dos conhecimentos, habilidades e métodos instrucionais na perspectiva de estudantes e profissionais da área contábil: estudo comparativo internacional. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 22, n. 57, p. 338-356, set./dez. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1519-70772011000300007>

PEREIRA, C. M.; LEAL, E. A. Contribuição Do Método Do Estudo De Caso No Processo De Ensino E Aprendizagem Da Disciplina Análise De Custos Do Curso De Ciências Contábeis. In: XVIII SEMEAD Seminários em Administração – FEA/USP, nov. 2015. **Anais** [...]. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2015, p. 1-17. Disponível em: https://sistema.semead.com.br/18semead/resultado/an_resumo.asp?cod_trabalho=395. Acesso em: 15 de fev. 2025.

PERRENOUD, P. **Desenvolver competências ou ensinar saberes?**. Porto Alegre: Grupo A, 2013. *E-book*.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 2000. *E-book*.

R CORE TEAM. **A Language and Environment for Statistical Computing**. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria, 2024.

REIS, A. de O. *et al.* Perfil do Profissional Contábil: Habilidades, Competências e Imagem Simbólica. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, Florianópolis, v. 12, n. 25, p. 95-116, jan./abr. 2015. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8069.2015v12n25p95>

REZENDE, T. G. de; CARVALHO, M. da S.; BUFONI, A. L. Estudo Comparativo entre o Currículo Mundial e os Currículos dos Cursos de Ciências Contábeis em IES Federais do Estado do Rio de Janeiro. **Revista Sociedade, Contabilidade e Gestão**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 3, set/dez 2017. DOI: https://doi.org/10.21446/scg_ufrj.v12i3.14167

ROESCH, S. M. A. Casos de Ensino em Administração: Notas sobre a construção de casos para ensino. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 11, n. 2, p. 213-234, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1415-65522007000200012>

ROESCH, S. M. A. Como narrar um caso para ensino. **Revista Brasileira de Casos de Ensino em Administração**, 2011. DOI: <https://doi.org/10.12660/gvcasosv0n0d2>

SILVA, A. L. G. da; ALMEIDA, T. T. de O. **Interdisciplinaridade e metodologias ativas: como fazer?**. São Paulo: Cortez Editora, 2023. *E-book*.

SILVA, R. R. da; BENEGAS, A. A. O uso do estudo do caso como método de ensino na graduação. **Revista Economia & Pesquisa**, v. 12, n.12, p. 9-31, novembro de 2010.

Disponível em:

https://feata.edu.br/downloads/revistas/economiaepesquisa/v12_artigo01_uso.pdf. Acesso em: 5 de out. 2024.

SILVA, S. S.; OLIVEIRA, M. A.; MOTTA, G. da S. Jogos de empresas e método do caso: contribuições ao processo de ensino e aprendizagem em administração. **Revista Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 14, n. 4, p. 677–705, 2013. DOI:

<https://doi.org/10.13058/raep.2013.v14n4.52>

SIQUEIRA, L. M. R. de C.; CASTRO FILHO, J. A. de; ARRUDA, J. S. Tecnologias digitais e a tomada de decisão na contabilidade: a importância das Metodologias Ativas na aprendizagem. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 117–127, 2023. DOI: <https://doi.org/10.22456/1679-1916.134332>

SOARES, F. Z. L.; ROSA, R. C.; SOUTES, D. O. Competências e habilidades necessárias para a atuação do profissional contábil. **Ciências Sociais Aplicadas em Revista**, v. 25, n 45, p. 150-178, Edição especial, 2023. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/csaemrevista/article/view/31588>. Acesso em: 18 de out. 2024.

SOARES, J. M. M. V.; SOUZA, A. N. M. de; AZEVEDO, Y. G. P.; ARAUJO, A. O.; LIMA, D. H. S. de. Metodologias ativas de ensino: evidências da aplicação do método de caso nos cursos de ciências contábeis e administração. **Revista Mineira de Contabilidade**, Belo Horizonte, v. 20, n.3, Edição Especial, art. 7, p. 92-103, 2019. DOI: <https://doi.org/10.21714/2446-9114RMC2019v20net07>

SOARES, S. V; RICHARTZ, F.; VOSS, B. de L.; FREITAS, C. L. de. Evolução do currículo de Contabilidade no Brasil desde 1809. **Revista Catarinense da Ciência Contábil**, Florianópolis, v. 10, n. 30, p. 27-42, ago./nov. 2011. DOI: <https://doi.org/10.16930/2237-7662/rccc.v10n30p27-42>

SCHÖN, D. A. *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books, 1983.

SORDI, J. O. de. **Elaboração de pesquisa científica, 1ª edição**. Rio de Janeiro: Saraiva, 2013. *E-book*.

VALDEVINO, A. M.; BRANDÃO, H. A.; CARNEIRO, J. S.; SANTOS, I. A. T. dos; SANTANA, W. J. P. de. Caso para ensino como metodologia ativa em administração. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 3, p. 1-12, agosto 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v11i3.1006>

VARGAS, S. B. de; SCHERER, A. P. Z.; GARCIA, L. S. As metodologias ativas no ensino da contabilidade: relato de experiências na sala de aula. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 1, p. 3885-3905, janeiro 2020. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv6n1-275>

WAGNER, F. C.; KELLER-FRANCO, E.; SOUZA, D. C. D. B. N. de. Elaboração de casos de ensino para o curso de direito. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 47, n. 3, p. 1118–1138, 2023 DOI: <https://doi.org/10.5216/ia.v47i3.72993>