



PERSISTÊNCIA E MUDANÇA NO ENSINO EM CONTABILIDADE: Percepções de professores sobre a transição do presencial ao Ensino a Distância devido a Pandemia

Resumo

O presente estudo teve como objetivo evidenciar a vivência dos docentes do curso de ciências contábeis no período de transição do ensino presencial para o Ensino a Distância por conta do cenário de pandemia. Em 2020, a sociedade foi surpreendida com o surto do Novo Coronavírus o que incitou planos de contingenciamento para conter a transmissão do vírus, dentre eles, a suspensão das aulas na modalidade presencial e o seu remanejamento para o remoto. No entanto, esta ruptura, ocasionou impactos na vida dos envolvidos, como mudanças nas estruturas acadêmicas que não estavam institucionalizadas e vigentes. Diante do exposto, a pesquisa desenvolveu-se como um estudo de caso com abordagem qualitativa, em que se realizaram entrevistas no mês de abril de 2021 com 13 docentes de Instituições de Ensino Superior públicas e privadas que lecionam nos cursos de Ciências Contábeis. Os principais resultados indicaram que houve convergência dos fatos mencionados pelos entrevistados em relação as pressões funcionais, políticas e sociais. Nesse sentido, os aspectos de persistência e mudança institucionais somaram-se as percepções dos docentes entrevistados que, embora a modalidade EaD já se fazia presente no país, a transição para a mesma, em universidades que não a ofertavam, necessitou de constância e dedicação por parte dos envolvidos. Sendo assim, por meio desta pesquisa, foi possível compreender os reflexos das relações sociais que nortearam à docência nesse período de pandemia.

Palavras-chave: Persistência e Mudança, Ensino Remoto, Pandemia, Docentes.

Linha Temática: Pesquisa e ensino de contabilidade



1 Introdução

Dentre os vários acontecimentos no ano de 2020, o Surto do Novo Corona Vírus incitou planos de contingências governamentais, Arruda (2020) caracterizou como sendo uma das maiores epidemias da humanidade que afetou todos os países e provocou possivelmente o maior isolamento social da história da humanidade. Nesse cenário, a suspensão das aulas presenciais foi necessária como medida de contenção da transmissão e propagação do vírus, por meio da aglomeração e do contato físico. (Decreto 4230/2020).

Com o intuito de dar continuidade no ano acadêmico, algumas instituições se propuseram a desenvolver suas atividades educacionais de forma remota. Neste contexto, o ministério da educação aprovou a Portaria 343 de 2020 que substituiu as aulas presenciais pelas aulas de forma digitais no período da pandemia do Novo Coronavírus. Galeale e Brolio (2019), inferem que esta forma reduz a interação social, favorece uma aprendizagem de modo independente, além de oportunizar em muitos casos flexibilização temporal, pois a operacionalização deste processo ocorre por meio de recursos tecnológicos de comunicação virtual.

Com esta nova realidade do ensino, Oliveira, Silva e Silva (2020) aduzem sobre as exigências que o ensino remoto demanda dos gestores e professores com o intuito de adaptar os conteúdos programáticos, a dinâmica da sala de aula mediada pelas tecnologias digitais e até mesmo as avaliações. Em paralelo a este fato para atender as exigências do mercado, se fez necessário apresentar novas formas de dinamizar a forma como o ser humano aprende e desenvolve as suas habilidades e por sua vez, o ensino de contabilidade precisa acompanhar esta evolução (Beck & Rausch 2014).

Diante das perspectivas de persistência, a mudança é observada como complexa e com determinado grau de perigo, sendo que teóricos inferem que a persistência não consiste em algo correto. Zucker (1988b), por exemplo, fez inferências de que a mudança é carregada de tendências que conduzem o sistema social para a desorganização, onde regras, estruturas e rotinas tendem a passar por processos de rupturas, logo, a desinstitucionalização entre as várias razões ocorre por conta de mudanças de hábitos ou mesmo da deterioração relacionada ao valor de determinada atividade (Oliver, 1992), uma vez que, a persistência apresenta-se com fragilidades e problemas.

Desta forma, Scott (2008) atribui que processos institucionalizados não necessitam de esforços para a sua devida manutenção e que os motivos para persistência de comportamento estão relacionados aos padrões cognitivos, onde o desenvolvimento das atividades oportuniza a continuação destes comportamentos (Simon, 1945_1977), diminuindo a percepção dos indivíduos aos movimentos externos, sendo a inércia o ponto normal das organizações atribuído aos interesses dos envolvidos, comportamentos habituais ou mesmo regimes reguladores.

Diferentes estudos buscaram analisar o processo de transição do ensino presencial para o EAD, dentre eles: Aguiar (2012) que buscou adquirir experiência na utilização de ferramentas de comunicação no ensino universitário na modalidade remota, no período de 2010 e 2011. Gomes, Marques, Barbosa e Kovacs (2012), identificaram quais foram as principais ponderações em relação ao método. Holanda, Pinheiro e Pagliuca (2013) tiveram como objetivo classificar o conceito de aprendizagem na educação. Silva e Silva (2014) atestaram que não existe uma receita pronta para as práticas de docência a distância, Silva, Ribas e Knaut (2014), procuraram identificar a relevância da interação entre docente e aluno no ensino remoto. Santos (2015), observou que a forma tradicional de ensino aliada as metodologias que não são capazes de atender esta modalidade são desafios a serem superados. Neves e Fidalgo (2016), observaram que apesar dos desafios encontrados, os docentes se adaptaram a nova forma de docência, seja por conta das tecnologias,



as demandas educacionais ou mesmo as estruturas organizacionais.

Contudo, este estudo diferencia-se dos mencionados ao relacionar a vivência dos docentes sobre os aspectos de persistência e mudança na transição das aulas presenciais para a modalidade remota.

Neste contexto, o presente trabalho teve o objetivo de compreender: **Como os docentes percebem os aspectos de persistência e mudança institucional na transição do presencial ao EAD devido a Pandemia?** Para tanto, levamos em consideração os aspectos da persistência e da mudança institucional.

2 Fundamentação teórica

2.1 Persistência e Mudança

A persistência e a continuidade são representadas por meio das instituições e estas existem, pois, os indivíduos as propagam (Scott 2008). Giddens (2001), contribui com este pensamento aduzindo que a persistência das estruturas se deve ao fato dos envolvidos repetirem os hábitos continuamente.

Desta forma, após a criação das instituições e a sua respectiva persistência, a inércia se torna um estado comum para elas, uma vez que, deixam de ser estudadas tendo como complexa a mudança dentro deste contexto na visão ecológica do processo (Scott, 2008). Neste cenário, Scott (2008), considera facultativo o ato de diferenciar o que é criação e a mudança das instituições, uma vez que, estas são originadas de outras que já existem.

No entanto, a persistência na visão de outros teóricos pode não ser considerada como correta. Zucker (1988b) em sua obra considera que a condição normal da sociedade seria de fato uma desorganização do sistema social, logo, regras, rotinas ou mesmo estruturas possuem a tendência de serem quebradas, isto é, a persistência apresenta-se como problemática.

Giddens (1984) apresenta uma posição intermediária, buscou identificar qual deveria ser o nível de monitoramento das atividades para que as normas, regras e convicções perpetuassem no tempo. Greif (2006) também adotou uma postura neutra e aduziu que as instituições são baseadas por normas e regras, tendo como influência o comportamento dos indivíduos, reforçando as suas próprias características.

O assunto de persistência e mudança também foi abordado por Zucker (1977) onde a mesma não encontrou nas abordagens tradicionais uma explicação adequada para a persistência cultural, sendo assim, buscou criar uma situação autocinética que permitisse a observação e os dividiu em três aspectos, sendo eles a uniformidade geracional, manutenção destes entendimentos e resistência a estes entendimentos

Zilber (2008) buscou ainda, abordar o papel dos significados nos processos institucionais, além de contribuições no tocante da persistência e mudança institucional. Apresentou também as dimensões de ordem institucional que podem ser divididas em quatro partes, sendo elas: particularidade, contextual, dinâmica e conflituosa. A particularidade evidencia a compreensão da dinâmica da institucionalização nas práticas que foram institucionalizadas de acordo os seus significados. Por sua vez, o âmbito do contexto, é destacado por conta da influência do conteúdo de estruturas e de práticas institucionais específicas na institucionalização. Já a terceira dimensão, trata da institucionalização como processo político, salientando a possibilidade das relações que sejam articuladas entre os vários atores institucionais e nesse sentido, a consideração dos significados e salutar para a compreensão da dinâmica das relações de poder; por fim, na quarta dimensão, os contextos explorados na particularidade, contextual e dinâmica a visualização da institucionalização, como um processo em movimento e de solidificação que restringe e expande



novas circunstâncias, pois, as instituições por si não são imutáveis, mas sim, alternativas as variações que ocorrem no ambiente como mudanças, logo, a manutenção das práticas institucionais necessita de processos contínuos para que a institucionalização seja inerente.

Em uma sociedade, as instituições e as suas respectivas restrições que são previamente aceitáveis moldam a percepção e a interação humana, consequentemente, a mudança institucional dá à devida forma de como as sociedades têm a sua evolução, sendo essa, a chave para compreensão da história da humanidade (North, 1990). As instituições são as provedoras de todas as formas de restrições elaboradas para conduzir o comportamento humano, sejam elas formais tais como regras ou informais que são relacionadas aos costumes.

No âmbito organizacional Power e Dimaggio (1991) apresentam que as mudanças ocorrem por conta de: 1) pressões isomórficas que são decorrentes de forças coercitivas, ou seja, padronizações semelhantes pelas quais as organizações recebem de forma impositiva; 2) mimetismo, onde as organizações adquirem hábitos de outras com o intuito de prosperar; 3) pressões normativas, neste caso, a profissionalização serve como base para a regularidade homogeneia das condições de trabalho.

Neste contexto, as mudanças institucionais acontecem quando recebem o direcionamento da atenção para revisão das crenças, práticas ou mesmo normas, em situações que levam a perda da legitimação ou a sua falta de utilização (Scott, 2001). No entanto Scott (2001), afirma que enquanto os envolvidos continuarem a produzir ou reproduzir determinadas ações, estas apresentaram estruturas para continuarem, ou seja, a desinstitucionalização ocorreria caso as ações demonstrassem fraquezas e consequentemente o desaparecimento destas instituições.

Para Oliver (1992), as práticas organizacionais institucionalizadas são as formas naturais e aceitáveis de desenvolver uma atividade, no entanto, a desinstitucionalização é retratada pela descontinuidade de práticas institucionalizadas através de pressões de natureza política, social e funcional, tanto no âmbito interno, quanto externos a organização. Desta forma as pressões políticas são como manifestos que ameaçam a erosão ou deslocamento de práticas que tem a sua legitimidade questionada em momentos de crises, em conflitos de crenças e interesses, demandando assim, práticas inovadoras para contenção, já a pressão funcional se relaciona com o fato do comprometimento ou o levantamento de dúvidas sobre o valor da prática institucionalizada, sendo que esta pode vir a ser interrompida pois a sua perpetuação não é mais gratificante, já as pressões sociais não apresentam agentes pró ativos.

2.2 Instituição e Institucionalização.

Para compreensão da teoria institucional, faz-se necessário diferenciar o que vem a ser uma instituição e institucionalização. A institucionalização ocorre quando há uma tipificação de hábitos por vários atores, para mais, as ações humanas que são repetidas com frequência e que podem ser reproduzidas com economia de esforços são considerados hábitos institucionalizados (Berger & Luckman 2004). Sendo desta forma a institucionalização um processo pelo qual as organizações passam ao longo do tempo, tendo como premissa os reflexos das interações das pessoas, histórias e interesses os propulsores para a adaptação e perpetuação no ambiente (Thompson, Mendes, & Thompson 2011). Zucker (1977), apresenta que institucionalização é a forma pela qual os indivíduos transmitem o que é socialmente aceito, definindo como real e parte da realidade social, sendo considerados como objetivos e exteriores as vontades individuais, desta forma, a instituição de ações habituais são tipificações partilhadas e são constituídas no decorrer do tempo e as instituições pertencem a história da qual são produtos, não sendo possível compreender como as instituições surgem sem entender o contexto pelo qual ela passou. E assim, as instituições através



de seu código de conduta, direcionam os padrões a serem seguidos, sendo o caráter controlador parte integrante da institucionalização, uma vez que, instituições são organizações com valores próprios e distintos (Berger & Luckman, 2004; Selznick, 1957).

Para Tolbert e Zucker (1998), o processo de institucionalização ocorre de forma sequencial entre os estágios de: a habitualização, a objetificação e a sedimentação, sendo possíveis variações de acordo o contexto social em que estão inseridas e como consequência determinam o comportamento. Desta forma, as autoras atribuem ao contexto organizacional a habitualização e que esta acontece em resposta à situações específicas de procedimentos em um caso específico ou mesmo várias organizações com os mesmos problemas, oportunizando que os responsáveis possam compartilhar suas experiências para os outros.

De acordo com Scott (2001), as perspectivas do institucionalismo são agrupadas em pilares distintos, sendo eles: regulativo, que tem o seu foco nas instituições guiando as respectivas através de regras e o monitoramento, sendo a coerção um dos pilares deste elemento, pois canaliza os esforços das organizações a se integrarem as pressões institucionais. Levando em consideração ainda, a escolha na forma racional. O outro pilar é denominado de normativo e serve como balizador para verificar como é esperada ou apropriada a definição das ações das instituições que tem por dever social, se adequar as normas estabelecidas sendo observadas nas rotinas do dia a dia. E por fim, o pilar cultural-cognitivo reforça a ideia de obediência às normas e que são mantidas como as corretas (Augusto, 2006).

Na percepção de Selznick (1979), uma determinada organização terá o anseio de atender as necessidades dos grupos de interesse de acordo a sua dependência, no entanto, esta pode deixar de existir se não houver o atendimento das necessidades, fazendo com que venha a perder o apoio existente e causar uma ruptura no processo de dependência, desta forma, a estrutura do processo e padrões após estabelecidos são questionados e podem ou não integrarem as práticas estabelecidas, tendo a opção de serem ou não institucionalizados (Thompson, Mendes, & Thompson, 2011).

Para Machado-da-Silva, Fonseca e Crubellate (2005), o reconhecimento do processo de institucionalização não deve descartar, mas pressupor a persistência e a mudança em níveis micro sociais e em planos macrosociais em uma imersão social com autonomia, logo, as normas e regras não devem ser consideradas limitadoras, mas ser utilizadas com dualidade, podendo ser ou não um limitador de uma ação e não deixar que uma opção anule a outra. Desta forma, ainda que uma prática seja institucionalizada por um longo período de tempo, ela não se torna imutável, uma vez que a todo momento pode sofrer manutenções ou alterações em sua estrutura, ainda que ele apresente um estado de equilíbrio, este se mantém dinâmico e provisório em relação as ações do tempo.

Sendo assim, a institucionalização efetiva está relacionada às circunstâncias que vão além dos aspectos inerentes aos processos, mas ao potencial que a organização tem em suportar as pressões e as demandas do ambiente (Tolbert & Zucker, 1998). As organizações são conduzidas a incorporarem procedimentos e práticas com aspectos racionalizados àqueles que aderem a estas práticas. Legitimam a sua permanência no ambiente em que estão inseridas, atribuindo o sucesso organizacional à fatores que estão além da coordenação com eficácia dos processos, mas sim, através dos isomorfismos que estão em ambientes institucionais obtendo assim a sua legitimação, bem como os recursos necessários para a sua sobrevivência (Tolbert & Zucker, 1998).

2.3 Estudos anteriores sobre a transição do Presencial para o EaD

Dentro dos vários aspectos positivos que podem ser observados na adoção das aulas que utilizam meios e tecnologias de informação e comunicação na literatura, alguns autores buscaram





identificar pontos que são fundamentais para a manutenção desta modalidade. Aguiar (2012) buscou adquirir experiência na utilização de ferramentas de comunicação no ensino universitário na modalidade remota, no período de 2010 e 2011, obtendo o resultado de que o chat era uma ferramenta com vantagens pedagógicas e os fóruns de discussão, permitiam criar momentos para debates com resultados pedagógicos satisfatórios, além de evidenciar que neste tipo de interação, os alunos se sentiam corresponsáveis pelo andamento da aula online, contexto diverso do que ocorria no presencial. Gomes et al. (2012), identificaram que a ausência de formação básica e continuada para o professor; preparação dos alunos para a adoção do método; oferta de infraestrutura adequada pela instituição; dúvidas em relação à efetividade do método, entre outras, foram as principais ponderações em relação ao método. Silva e Andreola (2012), fazem inferências de que a literatura é unânime sobre a relevância da interação para a aprendizagem, sendo a aprendizagem colaborativa a que mais se destaca.

No trabalho intitulado Aprendizagem na educação online: análise de conceito, Holanda, Pinheiro e Pagliuca (2013), tiveram como objetivo classificar o conceito de aprendizagem na educação online voltada para área da saúde, obtendo informações que no contexto do ensino online, a aprendizagem é apresentada como um processo dinâmico e contínuo de construção ativa do conhecimento e aquisição de habilidades, mesmo com separação física entre docentes e discentes. E como resultado encontrou que as principais consequências foram: autonomia do aluno; estudo independente e ativo; e construção do próprio conhecimento, desta forma, a compreensão do conceito agregaria contribuições para a sua aplicação nas práticas de ensino de enfermagem em ambientes virtuais.

Com a popularização do EAD, os professores que antes lecionavam apenas no modo presencial tiveram que desenvolver competências para atender à esta demanda, nesse sentido, Silva e Silva (2014), atestam que não existe uma receita pronta para as práticas de docência a distância, mas que apesar dos conhecimentos prévios, os docentes devem estar preparados para esta nova ferramenta. O processo de interação entre docente e aluno é importante, pois além da função de educar de forma didático pedagógica, este ainda pode auxiliar no desenvolvimento de liderança, com atividades e aconselhamentos voltados para uma conduta ética (Silva, Ribas, & Knaut, 2014).

Santos (2015), observou que a forma tradicional de ensino aliada à metodologias que não são capazes de atender esta modalidade são desafios a serem superados.

A carga de trabalho dos docentes na transição do presencial para o Ensino à distância foi objeto de estudo de Neves e Fidalgo (2016), onde observaram que apesar dos desafios encontrados, os docentes se adaptaram a nova forma de docência seja por conta das tecnologias, as demandas educacionais ou mesmo as estruturas organizacionais.

3 METODOLOGIA

Este estudo classificou-se quanto aos procedimentos como um estudo de caso, que, de acordo com Yin (2001) “[...] é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites que os fenômenos e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 2001, p.32). De abordagem qualitativa, trabalhando “com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (Minayo, 2002, p21) e quanto aos objetivos, exploratórios, pois teve como objetivo principal esclarecer, desenvolver e modificar conceitos e ideias com a perspectiva de formular hipóteses pesquisáveis e problemas mais precisos (Gil, 1999).

Para a coleta dos dados, foram realizadas entrevistas com um roteiro semiestruturado (Apêndice A) com docentes do curso de ciências contábeis em instituições de ensino superior



públicas e privadas. A entrevista juntamente com a técnica de observação, permitiu a obtenção de mais informações, uma vez que, a linguagem gestual pode ser observada e ainda que sejam semiestruturadas em pesquisas qualitativas não implicam em rigidez, devido as questões que podem ser aprimoradas, alteradas ou mesmo suprimidas no decorrer da entrevista (Zanella, 2009; Villar 2014). As entrevistas foram realizadas no mês de abril de 2021 de forma *online* com o auxílio de uma plataforma unificada de comunicação.

Diante da disponibilidade e acessibilidade, foram entrevistados treze docentes, sendo cinco de instituições públicas e oito de instituições privadas de nove instituições distintas, que lecionavam no modo presencial e diante a necessidade estão lecionando no modo remoto. Todas as entrevistas foram gravadas com o consentimento dos entrevistados e transcritas na íntegra para posterior análise. O instrumento de coleta de dados reuniu questões voltadas para a percepção dos docentes acerca dos impactos e a nova realidade vivenciada por eles. A soma do tempo das entrevistas é de aproximadamente oito horas com cerca de 118 páginas transcritas, conforme os moldes adotados. O constructo da pesquisa, realizado *a priori*, foi contemplado nas respostas das questões da entrevista e dos discursos que surgiram durante a fala dos participantes.

A análise e interpretação dos dados encontram-se na Tabela 1, as quais foram embasadas na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), do tipo categorial, que opera por desdobramento de textos em unidades, categorizando os dados por meio de reagrupamentos analógicos (Bardin, 2016).

Tabela 1 – Categorias de análises conceito de Persistência e mudança

Tabela 1 – Categorias de análise do conceito de Resistência e mudança						
Categoria	subcategoria					
	Organizacional		Ambiental		definições constitutivas	Base Teórica
Pressões Políticas	Suporte para crises de performance	Conflitos de Interesse Interno	Aumento das pressões para inovação	Mudança nas dependências externas	Contribuições das experiências e conhecimentos anteriores do docente sobre o ensino a distância e a sua aplicação	Zilber e Oliver (1992) Giddens (1984)
Pressões Funcional	Mudança da Utilidade econômica	Aumento das especificidades técnicas	Aumento da Competição por recursos	Eventos e dados emergentes	Mudanças na estrutura da instituição para o ensino a distância; Carga de trabalho docente com o ensino a distância	Berger e Luckman (2004) Zucker (1977) North, 1990
Pressões Sociais	Aumento da fragmentação social	Redução da Continuidade histórica	Mudança das regras e dos valores institucionais	Aumento da desagregação estrutural	Resistencia ou aceitação dos docentes no modo EAD; Impacto no processo de ensino/aprendizagem no ensino a distância; Reflexos na interação entre Docente e Discente na modalidade EAD	Zucker Oliver (1992) Giddens (1984)

Fonte: Os Autores (2021)



4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta sessão apresenta-se a análise dos resultados da pesquisa.

4.1 Caracterização dos Respondentes.

Para descrever o perfil dos treze docentes entrevistados, foram levantadas as informações como a instituição onde desenvolvem as atividades e o tempo de docência e idade.

A tabela 2 apresenta evidência os perfis dos entrevistados.

Tabela 2 – Perfil dos entrevistados

Sujeito	Instituição	Gênero	Idade	Tempo de docência
Entrevistado 1	Publica	Masculino	50	21
Entrevistado 2	Privada	Masculino	35	12
Entrevistado 3	Privada	Masculino	41	13
Entrevistado 4	Publica	Feminino	34	10
Entrevistado 5	Privada	Feminino	29	04
Entrevistado 6	Privada	Feminino	28	05
Entrevistado 7	Privada	Feminino	27	03
Entrevistado 8	Privada	Feminino	29	06
Entrevistado 9	Privada	Masculino	44	09
Entrevistado 10	Privada	Feminino	40	10
Entrevistado 11	Publica	Masculino	28	03
Entrevistado 12	Publica	Masculino	41	14
Entrevistado 13	Publica	Feminino	32	05

Fonte: Os autores (2021)

Observa-se de acordo a tabela 2, dentre os sujeitos que foram entrevistados 61% desenvolvem as suas atividades de docência em instituições privadas de ensino, sendo 54% dos docentes do sexo feminino e dentro da amostra o docente que apresenta maior tempo de docência tem 21 anos de atividade.

4.2 Discussão dos Principais Resultados.

A análise foi realizada com base nas percepções dos docentes de contabilidade sobre a transição do presencial para o ensino remoto devido a pandemia com a influência das pressões políticas, funcional e social no contexto organizacional e ambiental.

Para Vygostky (1998), a percepção é entendida como parte de um sistema dinâmico de comportamento; por isso a relação entre as transformações dos processos perceptivos; por isso a relação entre as transformações dos processos perceptivos e as transformações em outras atividades intelectuais é de fundamental importância (Vygostky, 1998, p. 44). Ou seja, cada indivíduo percebe o objeto de uma forma, pois depende dos estímulos recebidos e de suas experiências. Assim, os docentes entrevistados relataram suas percepções com base no que vivenciaram em suas universidades e nas interações com seus alunos.

4.2.1 Pressões Políticas Organizacionais



Quando a utilidade das práticas for questionada ou os procedimentos que tradicionalmente atendiam aos interesses das organizações estiverem sob ameaças - motivados por práticas inovadoras, nestes casos, os problemas que surgem geram dúvidas sobre a continuidade dos hábitos institucionalizados, principalmente em cenários de crises, momento em que algumas atividades passam por corrosão de seu valor (Oliver, 1992).

Com a evolução do cenário pandêmico, o governo federal suspendeu as aulas presenciais em todos os segmentos de ensino (Educação Básica e Ensino Superior) e autorizou o remanejamento para o ensino remoto. A portaria do MEC 343 de 2020, atribuiu que as instituições de ensino ofertassem os materiais e recursos necessários para o desenvolvimento das aulas de modo que os estudantes/acadêmicos pudessem aproveitar ao máximo (dentro de suas possibilidades) os conteúdos abordados pelos professores. Nesse cenário, os docentes relataram os desafios que enfrentaram no desempenho das suas atividades com as aulas remotas. Um desses desafios foi observado na fala do Entrevistado 4, em que o mesmo sugere que os recursos das universidades públicas são menores que das privadas, o que acarretou na demora da continuação das aulas, uma vez que, no mês de março de 2020 as aulas presenciais foram suspensas

(...) assim não tentando ir para o lado político, mas é a gente sabe que a universidade pública tem características muito diferentes da universidade privada (...) o diretor de uma universidade particular fala viu vai todo mundo estudar remotamente (...) deu um mês estava todo mundo adaptado já estava acontecendo as aulas remotas (...) E na universidade pública eu penso assim que a gente poderia ter sido um pouco mais ágil (...) tem muito (...) questão da igualdade (...) medo de prejudicar alguém (...) existia muito essa preocupação de não deixar ninguém de fora (...) o professor será que o professor está preparado (...) tinha professor que realmente tem dificuldade (...) (Entrevistado 4)

Além das diferenças entre ensino superior e público, os entrevistados relataram que muito docentes apresentaram dificuldades em utilizar os recursos para o desenvolvimento das aulas remotas, tais como o acesso às plataformas de conferências online e até mesmo o uso de equipamentos e ferramentas, como computadores, celulares, planilhas de Excel e Word. Contudo, o Entrevistado 5 afirmou que a instituição privada em que ele atua ofereceu os recursos para que pudesse desenvolver o seu trabalho. Diferentemente do entrevistado 8 que relatou a falta de oferta de equipamentos da instituição privada em que leciona, tanto para docentes, quanto discentes também foi uma dificuldade na transição da modalidade de ensino

(...) Assim para os professores (...) por exemplo quem não tinha o notebook foi fornecido da própria instituição mas isso não foi oferecido para os alunos (...) É assim o eu lembro que foi dito que quem não tinha notebook podia poderia utilizar o (...) de grandes mudanças em relação aos alunos (...) às aulas sempre eram gravadas também para que os alunos pudessem acessar fora do horário(...) Nenhum aluno por exemplo que eu tive (...) não conseguisse fazer esse acesso ali na aula mas lógico que eu trabalho numa instituição privada eu sei que a realidade nem sempre é igual né para todos os alunos de todas as instituições (...) (Entrevistado 5)

(...) não recebemos nenhum equipamento da instituição e os alunos também não (...) A possibilidade que nos foi dada na verdade para os alunos é de que aqueles alunos que não tinham acesso à tecnologia e equipamentos poderiam ir (...) buscar as atividades (...), porém a elaboração das atividades ficou por nossa conta (professores) (...) nenhum aluno recebeu equipamentos tecnológicos e não podia utilizar na instituição (...) uma vez que a instituição não disponibilizou os equipamentos para que fossem utilizados essa é a minha realidade (...) (Entrevistado 8)

Já o Entrevistado 11, embora tenha afirmado que os discentes receberam aparelhos telefônicos e computadores portáteis, contou que a internet apresentava falhas.



(...) aqui na universidade eles (alunos) receberam aparelhos telefônicos e aparelhos de notebook (...) eu sei de alguns casos que procuraram essa disponibilização (...) alguns não tem (...) recursos tecnológicos para acessar então (...) procuraram universidade eles conseguiram esses recursos mas às vezes até universidade ela precisa também dar recurso de internet.(...) Então para eles acessarem a aula às vezes acho que uma conexão 3G (...) então eu sei de alguns casos assim porque de alunos que tiveram isso mas é o acesso às aulas ele é muito ruim no 3G (...) acaba caindo bastante a conexão (...) é ruim (...) houve sim essa resposta da universidade para com os alunos (entrevistado 11)

Um desafio emergente nesse cenário diz respeito aos problemas que ocorreram inicialmente com o retorno das aulas de modo remoto, considerando que uma parcela representativa da população não possui acesso aos recursos necessários para o desenvolvimento e acompanhamento das aulas (Arruda, 2020), o que demonstra a necessidade de políticas que proporcionem a universalização de acesso com o intuito de promover a educação por meio dos meios digitais (Arruda, 2018).

Embora a intenção do governo fosse de não paralisar as atividades educacionais por muito tempo, nem todas as instituições conseguiram se adaptar no curto espaço de tempo, uma vez que foi necessário considerar os desafios das plataformas, adesão dos alunos e as habilidades dos docentes (De Oliveira; Postal & Afonso 2020). Corroborando com este pensamento, De Franca, Da Franca e Couto (2020), inferem que o ensino remoto que se desenvolveu no período da pandemia foi improvisadamente, ou seja, sem o planejamento necessário para atender as demandas que ocorreram por conta do fechamento das instituições de ensino.

4.2.2 Pressões Políticas Ambientais

Muitas práticas têm origens em padrões de ambientes específicos (Oliver, 1992), assim como o ensino formal é associado ao ambiente físico escola/faculdade/universidade para seu fim. Para Mayer, Scoot e Deal (1983), as escolas públicas apresentam um conjunto de padrões institucionalizados de acordo com as expectativas sobre uma educação eficaz. No entanto, as conformidades organizacionais com a prática institucional têm relação com a dependência externa, logo, as organizações tendem a ter menos resistências quando apresentam dependência externa. Corroborando com este pensamento, a pesquisa de Salancik (1979) mostra que a dependência da organização do estado apresentava variação nas respectivas implementações, logo uma prática ou processo podem apresentar desgaste de sua perpetuidade, se a relação entre a dependência do constituinte se torna menos dependente do estado.

Diante do exposto, notou-se nas entrevistas que a ideia de educação formal ser ofertada em um ambiente específico conseguiu ser propagada para suas residências, sendo que para os Entrevistados 3, 5 e 12 ocorreu de forma fluída.

(...) o decreto da pandemia começou no dia 17/03/20 dia 18 a gente já estava dando aula de modo remoto com todas as tecnologias funcionando. Foi incrível é assim eu não posso criticar de nenhuma forma (...) a gente recebeu treinamentos tanto de software quanto de ferramentas de metodologias ativas de ensino (...) plataformas de gamificação (...) foi um treinamento bem pesado que a universidade deu para nós então assim quando a gente entrou no remoto é tanto a parte de tecnologia quanto a parte de software a gente já tinha (Entrevistado 3).

(...) na instituição a gente já tinha o EAD (...) A plataforma era utilizada para fazer as revisões online dos professores da EAD o pessoal todo do suporte fez em um dia, uns três dias na verdade de intensivo treinamento de como criar o recurso da aula online é como criar atividade (...) foram criados grupos de suporte (...) quando o professor precisava então assim além do treinamento existe esse grupo de suporte para (...) dúvidas do dia a dia (...) (Entrevistado 5)



Contudo, a falta de preparo da instituição foi um ponto enfatizado pelo Entrevistado 13. Evidencia-se como falta de preparo e a carência de informações que pudessem nortear o docente: como realizar as atividades avaliativas, divergência nas práticas docentes por falta de normativa, entre outras.

(...) A instituição estava totalmente perdida deixou assim o professor faz o que ele queria (...) o colegiado (...) estava tão aberto que não tinha normativa (...) no primeiro momento não falaram: Olha não pode aplicar atividade valendo nota (...) só vai aplicar atividades para presença, mas não vai ter atividade avaliativa (...) quando chegou no meio do ano nas férias no recesso do meio do ano a universidade manda olha agora vocês precisam fazer provas (...) (Entrevistado 13)

Os docentes que possuem vínculos com instituições públicas apresentaram dificuldades que não foram relatadas pelos docentes de instituições privadas, confirmando a relação de dependência exposta por Oliver (1992). Dacin e Dacin (1997), inferem que conforme a representação dos interesses e crenças que apresentam conflito com o status quo, maior tende ser a pressão para a organização adotar práticas que sejam inovadoras e correlacionado à isso está a redução da dependência daquelas constituintes que solidificam a conformidade processual de acordo as expectativas.

4.2.3 Pressões Funcional Organizacional

As pressões por inovação estão relacionadas com as considerações técnicas que comprometem as práticas institucionalizadas, sendo que estas práticas apresentam um valor intrínseco além da percepção dos seus membros, ainda que não seja indispensável de uma avaliação em termos técnicos. Desta forma, a desinstitucionalização pode acontecer diante a mudança da utilidade percebida e de acordo os interesses (Oliver 1992).

Nas falas dos entrevistados 2, 8, 10 e 11 observou-se que a conexão das aulas por meio da *internet* foi um desafio para todos os envolvidos, uma vez que, a mesma precisava ser de qualidade, a fim de evitar que as aulas travassem. De fato, quando o assunto é ensino remoto, ter equipamentos que funcionem e ter uma boa conexão, faz com que as aulas se tornem mais fluídas.

(...) eu não preciso ir à instituição então pelo menos na instituição que eu estou cada um (professor) teve que se virar para ter uma internet boa capaz de dar aula (Entrevistado 2)

(...) então o primeiro obstáculo foi o acesso aos alunos (...) então muitos alunos não tinham acesso à computadores e à celulares (...) (Entrevistado 8)

(...) o aluno vai ter que modificar ou melhorar a sua tecnologia internet, computador, celular para poder acompanhar as aulas (...) eles têm conhecimento das redes sociais, Instagram, Facebook, Twitter então assim quando se fala de tecnologia então a gente teve que também mostrar e demonstrar e ensinar eles a como realizar uma pesquisa no Google (...) Então muitos dos trabalhos que a gente desenvolveu, as pesquisas que eles fizeram buscaram na internet, mas aí aonde buscar? buscar (...) de algum site confiável que traga realmente a verdade (Entrevistado 10)

(...) eu sei que ela (instituição) fez aquisição de alguns aparelhos de notebook e celulares para disponibilizar aos alunos (...) Eu tinha um notebook que eu tinha desde a minha época de faculdade para mim (...) não estava sendo o suficiente então eu também tive que tirar um pouco aí do meu bolso para comprar alguns recursos tecnológicos (...) para poder enfrentar essa realidade (...) porque preciso uma Câmera (...) um microfone bacana é que às vezes a gente enxerga (...) os professores (...) no escuro quase não se enxerga eles é vai falar no microfone ruim (Entrevistado 11)



Pacheco, Pinto e Petroski (2017), fazem inferências de que a tecnologia dos aparelhos celulares juntamente com a internet, ocasiona mudança de hábitos e atitudes, sendo esta uma realidade verificada dentro de vários ambientes, inclusive nas aulas. Lopes e Pimenta (2017), resolveram investigar sobre o uso do celular nas aulas por conta de que ao iniciarem a coleta de informações, muitos docentes não acreditavam que o celular poderia auxiliar na prática pedagógica e observavam o recurso como uma forma de distração, no entanto, os autores identificaram que tal tecnologia associada ao processo de aquisição de conhecimento, pode melhorar ou mesmo desenvolver as habilidades cognitivas dos estudantes.

Arruda (2020) identificou de acordo o seu levantamento realizado com estudantes em todas as regiões do Brasil, que o celular é o equipamento mais utilizado para acessar a internet, no entanto, estes são utilizados na maior parte das vezes para acessar redes sociais e plataformas de *streaming*.

4.2.4 Pressões Funcional Ambiental

A utilidade de práticas institucionalizadas serão objeto de reavaliação quando os seus critérios econômicos de eficácia ou eficiência entrarem em conflito com as definições que até então era de sucesso, e a relação entre a dependência do constituinte se torna menos dependente do estado (Oliver 1992).

Quando questionados sobre quais pontos mais impactaram nessa transição, os docentes, unanimemente, indagaram sobre a carga de trabalho, posto que, a dedicação ao tempo de trabalho aumentou. Este fato pode estar associado com maior dedicação no preparo das aulas, já que os docentes estão diante de novas ferramentas de trabalho. Além disso, precisaram buscar meios de motivar os discentes à acompanharem as aulas, já que se encontravam em suas residências, com inúmeras distrações.

(...) a carga de trabalho ela aumenta, surge um desafio que é o gerenciamento do teu horário (...) é importante que eu entenda que do outro lado tem também o aluno então é um desafio muito grande (...) essa carga horária (...) associado a esse aumento de trabalho e porque eu tenho que criar ferramentas e juntar conteúdo para deixar que o aluno visualize esse conteúdo e observe um ponto importante que talvez possa estar numa das suas questões futuras (...) eu me cobro em relação ao trabalho que eu estou fazendo então sim é uma sobrecarga bastante grande e aí eu tenho e preciso readequar a minha agenda de trabalho (Entrevistado 1)

(...) assim aumentou a quantidade de burocracias aumentou o tempo de preparo de uma aula (...) eu programava para ir até a instituição então a gente teve que repensar as metodologias, métodos de ensino (...) Eu Acredito que a carga de trabalho tem aumentado além da sala de aula (...) devido a essas novas adaptações e mudança nos procedimentos (Entrevistado 6).

(...) a gente havia até então uma carga horária pré-estabelecida e aí no sistema remoto essa carga horária ela mudou muito (...)até mesmo um horário para reparar a aula (...) mudou muito essa nossa rotina que era uma quantidade x de hora hoje a gente tem uma carga horária muito maior essa questão da carga horária que é para eu tem sido um dos maiores desafios (...) as vezes o aluno tem acesso somente a internet e ele pode à noite ou final de semana então a gente para conseguir atender também esse aluno(...) ele (aluno) sente uma dificuldade ele não continua então ele pergunta para o professor se o professor não estiver a disposição para responder ele vai desistir (...) desistir do conteúdo E muitas vezes desistir do curso. Então por isso que eu friso a questão da carga horária que realmente aumentou muito né está muito maior do que a carga horária do presencial (Entrevistado 8).

(...) o professor ele teve que ser ver adaptar e teve que se organizar (...) se reinventar (...) pelo menos para mim eu não sei os colegas mas a minha carga horária mesmo eu sendo contratado para 20 horas eu trabalho bem mais do que isso porque a gente tem que propor atividade de forma diferenciada que nem eu tenho um



aluno no curso que é surdo ele tem a intérprete que acompanha então eu tenho que fazer atividades adaptadas para ele (...) a gente tem que se adaptar conforme a demanda conforme as necessidades (Entrevistado 10).

Outro ponto relevante está na saúde mental dos professores. O aumento da carga horária, devido ao aumento da demanda de trabalho, pôde levar ao processo de adoecimento por dois motivos, sendo eles: a falta de tempo para atividades de lazer; a realização do trabalho em condições de estresse; a limitação, divisão da jornada de trabalho docente para as atividades pedagógicas e o exercício da sua função, foram aspectos relevantes para aumentar a qualidade do ensino (Gouvêa 2016).

Oliveira (2012), argumenta que os docentes são premiados pela necessidade de responder aos anseios da sociedade e desta forma acabam incorporando novas responsabilidades e funções, situação está que se fez presente no cenário da pandemia.

4.2.5 Pressões Sociais Organizacional

Dentro das organizações, as falhas ou obsolescência organizacional proporcionam a mudança da distribuição dos esforços existentes e ocasiona a reconsideração de manter ou não as tradições, a mola propulsora para isso, parte dos participantes que observam conscientemente a necessidade de mudar práticas que até então eram observadas como institucionalizadas, e neste contexto, as pressões sociais fomentam estas condições de mudanças (Oliver 1992).

Com isso, além das dificuldades relatadas pelos docentes, observou-se também que a adequação do ensino, por meio das aulas remotas, não aconteceu apenas em um período pandêmico, mas sim, continuará em uma posterioridade, porém, de forma concomitante com o ensino presencial.

Porém, vale ressaltar que, para o docente demandará ainda mais esforço, pois precisará atender aos discentes que estão em sala de aula e, ao mesmo tempo, aos que estão em casa (por opção). Ademais, para o Entrevistado 3, optar pelo ensino presencial será a melhor escolha.

(...) o ensino que eu vejo hoje, eu acho que ainda vai pendurar nessa questão do remoto (...) é uma coisa que veio para ficar (...) E pensar em custo para universidade (...) é muito mais vantajoso seguindo esse modelo (...) Mas assim eu sou professor do presencial para eu mesmo dando aula a distância (...) eu tenho certeza (...) que a aula presencial vem contribuir muito mais na formação do aluno do que de forma remota (...) quem sabe mais alguns anos à frente é o ensino não pode mudar remoto(...) (Entrevistado 3).

(...)eu vejo benefícios e vejo sim que o futuro das áreas de gestão principalmente híbrido (...) porque existe a necessidade de ter os momentos presenciais, mas existem vários benefícios que podem ser explorados no híbrido (...) questões tecnológicas para gente sabe que a contabilidade cada vez está lidando mais com software, com decisões mais rápidas, com gráficos (...) isso exige que o aluno uma certa estrutura e universidade às vezes não consegue oferecer essa estrutura para todo mundo (...) Então eu acho que (...) seria bem legal explorar isso na parte híbrida (...) eu vejo assim como uma tendência muito forte (Entrevistado 5).

(...) Olha eu defendo totalmente o ensino presencial. (...), mas (...) percebo daqui para frente é (...) uma tendência (...) que esse ensino ele venha a ser híbrido (...) seria diferente do remoto (...) seria algumas aulas presenciais e outros no formato EAD (...) acredito que seja uma nova modalidade que vem para ficar (...) em algumas instituições já percebi que está se implantando (...) para os próximos períodos (Entrevistado 6).

(...) aula remota em si é a experiência que (...) nos faz abrir muitas janelas não é em relação à questão da Transmissão do conhecimento (...) porque hoje em dia o professor não transmite ele constrói (...) conhecimento(...) esse momento (...) nos permite repensar mais a questão do ensino aprendizagem (...)



quando nós voltarmos à normalidade eu particularmente (...) não vou deixar de utilizar a tecnologia. (...) eu pretendo utilizar nas minhas aulas quando retornar às atividades presenciais é a questão desse ensino híbrido (...) essa mistura do presencial com online eu creio que isso aí Vai Ficar eu acho que não só para mim mas também para outros professores (...) porque não tem mais hoje como professor se se meter numa sala de aula né e não utilizar esses recursos (...) ele vai Ficar para trás Vai Ficar ultrapassado (...) nós precisamos da tecnologia (...) disseminar com maior velocidade um alcance (...) maior quantidade de alunos (Entrevistado 9).

A perspectiva do ensino híbrido na visão de Bertholdo Neto (2017) é o ponto de ruptura do ensino tradicional, no qual o aluno participa como agente passivo e o professor é o detentor do conhecimento. Nesse cenário ocorre a democratização da educação e a verdadeira emancipação da formação, caso esta seja realizada de forma aberta e integrada ao ensino tradicional (Belloni, 2005). Ideia essa defendida na fala do Entrevistado 9. Entretanto, é evidente que o professor não é protagonista no ensino, não é ele quem constrói o conhecimento para o educando, mas sim, é ele quem faz as mediações necessárias, para que o educando consiga elaborar seus conhecimentos (Bulgraen, 2010), e isso não deve acontecer apenas na modalidade EAD como sugeriu o Entrevistado 9 quando diz, “(...) aula remota em si é a experiência que (...) nos faz abrir muitas janelas não é em relação à questão da Transmissão do conhecimento (...) porque hoje em dia o professor não transmite ele constrói”, mas deve acontecer em todas as modalidades de ensino, já que o protagonista do ensino é o educando.

Cabe destacar que o ensino híbrido não consiste na oferta de aulas na modalidade EaD e presencial, simultaneamente, mas sim, na articulação desses meios na promoção do ensino, em que o estudante é o centro do processo.

4.2.6 Pressões Sociais Ambiental

As definições da realidade social e os entendimentos de comportamentos aceitáveis, dependem da proximidade física dos constituintes em uma realidade por meio da interação social, observação e imitação. Logo as normas têm maior probabilidade de dissiparem quando os envolvidos estão distantes geograficamente, em virtude de não ocorre a interação nem o desenvolvimento das percepções compartilhadas, desta forma, a distância física pode ocasionar a ameaça da persistência de práticas institucionalizadas (Oliver, 1992).

Ao serem questionados sobre a interação professor/aluno no cenário das aulas remotas, os entrevistados relataram que a interação foi prejudicada, pois os acadêmicos eram mais restritos em suas participações. O Entrevistado 4 sugeriu que essa suposta falha de comunicação é recorrente à timidez de alguns acadêmicos, por se sentirem expostos à toda turma, diferentemente, da sala de aula, em que os mesmos podem chamar o docente até sua carteira:

(...) é nítida assim que é a participação caiu (...) é a interação de alguns é por chat porque alegam não ter o equipamento que dê certo para participar por vídeo ou por áudio (...) alguns conseguem participar por áudio, mas assim é pouco ainda (...) é comparado ao presencial é uma participação muito pequena e sempre tem aqueles alunos que são mais tímidos que às vezes até no presencial ele prefere chamar lá na carteira e agora não tem como chamar na carteira (Entrevistado 4).

(...) interação ficou praticamente zero (...) assim foi bem difícil você entrava falava boa noite!!! Demoravam até para responder no chat um boa noite ou ligar o microfone para falar alguma coisa (...) (Entrevistado 7).

(...) A questão da interação do aluno nas atividades (...) eles trabalham muito bem. Mas quando nós buscamos o feedback do aluno depois que encerra tudo o que a gente quer ver e o aluno, quer ver a participação dele, mas se escondem atrás da tela do computador eles não abrem as câmeras é difícil extrair alguma informação deles não sei se é timidez ou porque não quer falar (...) (Entrevistado 9).



(...) diminuiu (...) pelo menos na minha realidade de dar aula para um curso de contabilidade(...) poucos ligam a câmara, para não dizer ninguém liga a Câmera é então a participação dos alunos acaba sendo na maior parte do tempo pelo chat (...) a resposta deles às vezes demora eu não tenho tanta interação que teria se você tivesse uma sala de aula (Entrevistado 11).

Ainda que as relações humanas sejam complexas, estas são fundamentais para a questão comportamental e profissional dos discentes. A relação entre professor/aluno é o eixo do desenvolvimento comportamental e central do trabalho discente, já que os feedbacks dos estudantes são de suma importância para compreender se o conhecimento está se desenvolvendo de forma positiva, quando há construção do saber ou de forma negativa, quando o educando não consegue acompanhar as aulas. Desta forma, o conhecimento é resultado das relações humanas, tanto no aspecto social, quanto no âmbito cultural agregam um papel importante na construção e assimilação do conhecimento (Brait, Macedo, Silva, Silva, & Souza, 2010).

Apresentar características técnicas e o domínio do conteúdo não são os únicos elementos que apresentam relevância e significância para os estudantes, mas sim, a dimensão relacional como a empatia, interesse pelos anseios dos alunos, disponibilidade fora do ambiente de sala, abertura para questionamentos, capacidade de despertar interesse pela área além da transmissão de experiências e valores que ocorrem mediante o relacionamento interpessoal (Bardagi & Hutz, 2012).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa objetivou compreender como a cotidiano dos docentes dos cursos de contabilidade foi impactado, considerando os aspectos da persistência e mudança que ocorreram por conta da transição do ensino presencial para o EaD em meio a pandemia do corona vírus. Da análise realizada, foi possível constatar que a transição do ensino influenciou em todos os aspectos a vida dos docentes e a suas formas de lecionar, incorrendo em mudanças significativas na estrutura das aulas e na maneira em que estas passaram a ser ministradas.

De acordo a análise realizada, foi possível perceber que a existência de hábitos tradicionalmente aceitos podem sofrer desgastes e passarem por mutações ao longo do tempo, principalmente em momentos de crises em que as percepções culturais são impactadas e tendem a se modificarem, levando ao declínio daquilo que era aceito. No tocante, as pressões políticas apresentam uma grande significância na ruptura, desinstitucionalização ou mesmo na institucionalização de padrões, uma vez que, ela possui o poder e a influência necessária para a propagação de novos hábitos e a possibilidade de torná-los institucionalizados e culturalmente aceito, desta forma, a junção de crises aliadas às pressões políticas quando percebidas pela população, colocam em risco a sobrevivência de hábitos levando ao processo de modificações nos hábitos que a sociedade observam como normais

Diante o cenário de pandemia, a transição das aulas presenciais para a modalidade remota apresentou-se como a melhor forma encontrada para o enfrentamento da situação, no entanto, ainda que a transição apresentou um cenário de evolução na prática de docência com a utilização de ferramentas tecnológicas, foi possível perceber que as relações sociais apresentaram grandes prejuízos na forma de acompanhamento dos alunos em relação a compreensão dos conteúdos e a própria interação social que existe no modo presencial de ensino, independente do tempo de docência ou instituição que desenvolvem as suas atividades, além da exigência maior do tempo que até então era utilizado para o outras atividades dos docentes e passaram a ser dedicados ao planejamento de aulas, aprendizado sobre as ferramentas, aprimoramento das metodologias ativas



e atividades que levaram ao aumento da carga horária além daquela que já era realizada pelos docentes.

A necessidade do isolamento social levou o conhecimento das práticas de docência para um outro nível de realidade e experiências. Pode-se inferir que esta situação levou todos os docentes a experimentarem o ensino remoto, bem como a utilização das ferramentas, desconsiderando o fato que inicialmente desenvolviam as suas atividades de modo presencial. A pandemia também evidenciou a necessidade de investimentos em recursos estruturais e tecnológicos para que o ensino não privilegie uns e exclua outros pela ausência desses recursos.

Da análise feita foi possível observar a relação com os resultados encontrados em trabalhos anteriores de que caracterizam o docente como uma figura resiliente e flexível as mudanças apresentadas pela sociedade.

Como contribuição teórica, observou-se que a presente pesquisa abordou as pressões políticas, funcionais e sociais demonstrando convergências com os comentários dos docentes refletindo na institucionalização de novos hábitos. Já no tocante da contribuição prática, essa pesquisa está relacionada aos impactos que as crises apresentam em processos institucionalizados e como estes podem ser desinstitucionalizados de acordo as circunstâncias que se apresentam a sociedade em geral e como esta sociedade procura incorporar a modificar suas práticas.

Dessa forma, este estudo procurou demonstrar como esses diferentes fenômenos indicados pela persistência e mudança interagem e compõem um caso de institucionalização e de resistência a uma mudança. Conclui-se que o resgate de conceitos de instituição e institucionalização contribuíram para a compreensão problemática social causada pela pandemia, apresentando como ficou a relação entre os envolvidos no processo de ensino. Diante o exposto, acredita-se que o estudo tenha respondido à pergunta de pesquisa demonstrando como a persistência e mudança foram vivenciadas pelos docentes.

Sugere-se para pesquisas futura, compreender como as pressões políticas, funcionais e ambientais presente neste estudo, refletiram em outros membros das Instituições de Ensino, buscando compreender também se a transição do presencial para o remoto apresentou reflexos na vida financeira dos docentes e se estes chegaram a desenvolver alguma comorbidade nesse período.

REFERÊNCIAS

- Aguiar, A. (2012) Ensinar e aprender à distância: utilização de ferramentas de comunicação on-line no ensino universitário. *Revista de Ciências Agrárias*, 35, 184-192. <https://doi.org/https://doi.org/10.19084/rca.16200>.
- Arruda, E. P. (2018) Implementação das tecnologias digitais nos currículos das escolas de Educação Básica dos países membros da OCDE. In: SIQUEIRA, Ivan Claudio Pereira (org). Subsídios à elaboração da BNCC: estudos sobre temas estratégicos da parceria CNE e Unesco. São Paulo: Moderna.
- Arruda, E. P. (2020) Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *Emrede*, 7, 1, 257-275.
- Bardagi, M. P., & Hutz, C. S. (2012). Rotina acadêmica e relação com colegas e professores: impacto na evasão universitária. *Psico*, 43(2), 174-184.
- BRASIL. MEC. Lei nº 9.394, de 20/12/96. Diário Oficial da União. Brasília, 26 dez. 1996.
- Brait, L. F. R., Macedo, K. M. F., Silva, F. B., Silva, M. R., & Souza, A. L. R. (2010). A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. *Itinerarius Reflectionis*, 8(1), 1-15.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. 3 reimp. Da 1. São Paulo. Edições70.
- Beck, F; Rausch, R.B (2014) Fatores que influenciam o processo ensino – aprendizagem na



- percepção de discentes do curso de ciências contábeis. *Revista Contabilidade Vista e Revista*, V. 25, N2, P 38-58.
- Belloni, M. L. (2005). Educação a distância e inovação tecnológica. *Trabalho, Educação e Saúde*, 3(1), 187–198. <https://doi.org/10.1590/s1981-77462005000100010>
- Berger, P.L.; Luckmann, T. (2004) *A Construção Social da Realidade*. 24. ed. Petrópolis: Editora Vozes.
- Bertholdo Neto, E. (2017). O ensino híbrido: processo de ensino mediado por ferramentas tecnológicas. *Ponto-e-Vírgula: Revista de Ciências Sociais*, 22, 59. <https://doi.org/10.23925/1982-4807.2017i22p59-72>
- Bittar, M. et al. (2008) Ensino noturno e expansão do acesso de estudantes-trabalhadores à educação superior. In: BITTAR, M. (org.) *Educação Superior no Brasil – 10 anos pós LDB*. Brasília, INEP.
- Bulgraen, V. C. (2010) O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. *Revista Conteúdo*. P. 30 – 38.
- De França Filho, A., Da França Antunes, C., & Couto, M. C. (2020). Alguns apontamentos para uma crítica da ead na educação brasileira em tempos de pandemia. *Revista Tamoios*, 16(1). doi:<https://doi.org/10.12957/tamoios.2020.50535>
- De Oliveira, S. S., Postal, E. A., & Afonso, D. H. (2020). As Escolas Médicas e os desafios da formação médica diante da epidemia brasileira da COVID-19: das (in)certezas acadêmicas ao compromisso social. *Aps Em Revista*, 2(1), 56–60. <https://doi.org/10.14295/aps.v2i1.69>
- Dimaggio, P. Culture and cognition. *Annual Review of Sociology*, v. 23, p. 263-287, 1997.
- Galeale, G. P., & Brólio, D. R. (2019). Institucionalização do ensino a distância no Brasil - a busca pela legitimação. *Brazilian Journal of Development*, 5(7), 10271–10283. <https://doi.org/10.34117/bjdv5n7-184>
- Gomes de Souza, A., Queiroz Marques, R., Azevedo Barbosa, M. de L. de, & Kovacs, M. H. (2012). O impacto da educação a distância no ensino superior: Uma análise na perspectiva dos alunos e docentes da Universidade Federal de Pernambuco. *Revista Iberoamericana de Educación*, 58(1), 1–10. <https://doi.org/10.35362/rie5811461>
- Gouvêa, L. A. V. N. de. (2016). As condições de trabalho e o adoecimento de professores na agenda de uma entidade sindical. *Saúde Em Debate*, 40(111), 206–219.
- Giddens A. (1984) *The Constitution Of Society, outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press
- Giddens A. (2001) *Sociologia*. Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação e Bolsas
- Greif, A. (2006). Family Structure , Institutions , and Growth : The Origins and Implications of Western Corporations. *American Economic Review*, 96(2), 308–312.
- Hall, P. (1993). Policy Paradigms, Social Learning, and the State: The Case of Economic Policymaking in Britain. *Comparative Politics*, 25(3), 275-296. doi:10.2307/422246
- Holanda, V. R. de, Pinheiro, A. K. B., & Pagliuca, L. M. F. (2013). Aprendizagem na educação online: análise de conceito. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 66(3), 406–411. <https://doi.org/10.1590/s0034-71672013000300016>
- Lopes, P. A., & Pimenta, C. C. C. (2017). O uso do celular em sala de aula como ferramenta pedagógica: benefícios e desafios. *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa Na Educação Básica*, 3(1), 52–66.
- Meyer, J., Scott, W. R., & Deal, T. E. (1980). Institutional and technical sources of organizational structure explaining the structure of educational organizations. *Conference on Human Service Organizations in the Behavioral Sciences*, 38. <http://eric.ed.gov/?id=ED202142>



- Minayo, M. C. S. (2002) Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: Minayo, M. C. S.; Deslandes, S. F.; Neto, O. C.; Gomes, R. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21 ed. Pretópolis: Editora Vozes.
- Mulbert, A.L.; Girondi, A.; Pereira, A.T.C.; Nakayama, M.K (2011) A interação em ambientes virtuais de aprendizagem: motivações e interesses dos alunos. *Novas Tecnologias na Educação*, V. 9 nº1
- Neves, I. S.V., & Fidalgo, F. (2012). Condições de trabalho e de vida na docência virtual. *enped – encontro de pesquisadores em educação a distância*. 1–14.
- North, D. C. (1990) Institutions, Institutional Change and Economic Performance. Cambridge:Cambridge University Press.
- Oliveira, S. da S.; Silva, O. S. F.; Silva, M. J. de O. (2020) Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. *Interfaces Científicas - Educação*, v. 10, n. 1, p. 25-40, 6 set
- Oliveira, D. A. (2012) Entrevista: a saúde do profissional e as condições de trabalho. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 6, n. 11, p. 301-313, jul./dez.
- Oliver, C. (1992) The antecedents of deinstitutionalization. *Organization Studies*, v. 13, n. 4, p. 563-588.
- Pacheco, M. A.T; Pinto, L. R; Petroski, F. R. (2017). O Uso Do Celular Como Ferramenta Pedagógica: Uma Experiência Válida. *Educere*, 2015, 6364–6376.
- Scott, W. R.(2008) Institutions and organizations. 3. ed. Thousand Oaks: Sage.
- Silva, W. T. ; Silva, E. do N. (2014) O Papel do docente na educação à distância: perspectivas para o novo profissional. *Revista de Economia, Empresas e empreendedores na CPLP*, 2, 62–75.
- Silva, J., Ribas, C. C. C., & Knaut, M. S. J. (2014). A relação professor/aluno na EAD e a promoção da aprendizagem significativa. *Revista Eletrônica Do Curso de Pedagogia Das Faculdades OPET*, 1–10.
- Salancik, G. R. (1979). Interorganizational Dependence and Responsiveness to Affirmative Action: The Case of Women and Defense Contractors. *Academy of Management Journal*, 22(2), 375–394. <https://doi.org/10.5465/255596>
- Thompson, A. C. R. T. da F., Mendes, E. de P. R., & Thompson, C. E. M. (2011). Os Processos de Institucionalização como Mecanismo de Conversão do Conhecimento Individual em Conhecimento Organizacional: contribuições da aprendizagem e da gestão do conhecimento. *Enanpad*, 1–16.
- Villar, E.G . (2014). O Ensino E A Pesquisa Em Estratégia Nos Programas De Pós- Graduação Stricto Sensu Em Administração No Brasil. *Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Administração da Universidade Regional de Blumenau*, Blumenau
- Vygotsky, L. S. A (1998) Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Zilber, T. B. (2008.) The work of meanings in institutional processes and thinking. In: Greenwood, R.; Oliver, C.; Sahlin, K.; Suddaby, R. *The Sage handbook of organizational institutionalism*. London: Sage Publications,
- Zucker, L. G. (1977). *The Role of Institutionalization in Cultural Persistence*. *American Sociological Review*, 42(5), 726. doi:10.2307/2094862
- Zucker, L. G. (1987). Institutional Theories Of Organization Further Annual Reviews. *Ann. Rev. Sociol*, 13, 443–464. Retrieved from www.annualreviews.org
- Yin, R. K. (2001) Estudo de caso: Planejamento e métodos. Traduzido por Daniel Grassi. 2ª Ed. Bookman.