



Ensino Superior Remoto no Contexto da Pandemia: Percepção de Alunos e Professores do Curso de Ciências Contábeis da UFT

Emanuel Bruno Batista do Nascimento
Universidade Federal do Tocantins (UFT)
E-mail: emanuelbrunobn@gmail.com

Janaína Borges de Almeida
Universidade Federal do Tocantins (UFT)
E-mail: janainaborges@mail.uft.edu.br

Ramon Gomes Queiroz
Universidade Federal do Tocantins (UFT)
E-mail: ramonqueiroz@mail.uft.edu.br

Jonatas Soares Araújo
Universidade Federal do Tocantins (UFT)
E-mail: jonatassa@uft.edu.br

Resumo

Em tempos de pandemia, o modelo de ensino remoto se tornou vital para a continuidade das atividades acadêmicas. Este, se bem implementado, serve de auxílio às instituições para que possam seguir o calendário acadêmico de maneira segura, sem expor docentes, alunos e técnicos em risco de contaminação pelo vírus da covid-19. Todos os setores da sociedade, inclusive o educacional, foram atingidos pela pandemia. Esta pesquisa objetiva analisar como os docentes e discentes do curso de ciências contábeis da UFT percebem o ensino remoto emergencial durante a pandemia. Foram realizadas entrevistas estruturadas com doze alunos do 2º ao 8º período e com 6 professores do Curso de Ciências Contábeis da UFT. As entrevistas ocorreram pelo google meet. Os resultados revelaram pontos positivos do ensino remoto tais como manter o distanciamento social e colaborar para a não propagação do vírus, visto a atual situação imposta pela pandemia da Covid-19; a simplicidade em poder se conectar à aula de qualquer lugar, desde que portando os recursos para tal. Todavia, quanto aos pontos negativos, notou-se a falta de comunicação entre a coordenação do curso e os discentes, a inexperiência por parte dos docentes lidando com uma nova forma de ensinar, e o atraso no curso, devido às disciplinas não ofertadas, em especial as que são pré-requisitos, que impedem o avanço do aluno, e consequentemente posterga a data de sua formação.

Palavras-chave: Ensino remoto emergencial; Tecnologias Digitais; UFT; Alunos; Docentes.

Linha Temática: Pesquisa e ensino da contabilidade



1 Introdução

No final do ano de 2019, tomou-se conhecimento de um vírus com alto grau de contágio, nomeado de Coronavírus (SARS-COV-2). Não se imaginava que tal vírus, três meses depois, atingiria uma disseminação a nível global, a tal ponto de gerar uma pandemia, exigindo assim medidas de isolamento social, no intuito de reduzir o nível de propagação da doença. A pandemia afetou todos os setores sociais, inclusive o de ensino, o que exigiu das Instituições de Ensino, mudanças para minimizar o contágio fazendo com que o ensino presencial desse lugar ao ensino por meio de tecnologias, e por consequência o ensino remoto fosse adotado (Bagatoli et al. 2020).

Na China, onde a pandemia teve início, as aulas presenciais foram canceladas objetivando conter o contágio com o vírus, e abruptamente 278 milhões de estudantes começaram as aulas remotas. Na França, alunos entre 11 e 18 anos, tiveram o retorno condicionado ao uso de máscaras para proteção individual (Kologrivaya & Shleifer, 2020). No Brasil, após as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), o Ministério da Educação (MEC) publicou a Portaria 343/2020, que autoriza a utilização dos meios e tecnologias digitais para a substituição temporária das aulas presenciais.

Nesse contexto, as aulas remotas no país ocorreram por meio das plataformas digitais como *Google Classroom* e *Google Meet* (Silva, Andrade & Santos, 2020). Como as aulas presenciais, no início da pandemia, estavam fora de questão, o modelo de ensino emergencial adotado, permitiu que plataformas como as citadas adentrassem no ambiente escolar, assim seria possível ministrar o conteúdo, continuar o calendário, porém de maneira virtual, de forma que professores e alunos não pusessem sua saúde em risco.

Esses acontecimentos evidenciaram despreparo e falhas no sistema de educação brasileiro em contingenciar uma situação dessa magnitude. Governadores e prefeitos decretaram o cessamento das aulas para evitar que os alunos e professores se tornassem vetores da doença para seus familiares. Segundo a Agência Senado (2020) dentre os quase 56 milhões de alunos matriculados na educação básica e superior no País, 35% (19,5 milhões) tiveram as aulas presenciais suspensas devido à pandemia de Covid-19, enquanto 58% (32,4 milhões) começaram as aulas remotas.

A forma como o ensino remoto sucedeu-se no período da pandemia, criou um cenário para análises e aperfeiçoamento das ações tomadas em situações emergenciais. Diante disso, busca-se analisar como docentes e discentes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Tocantins percebem o ensino remoto emergencial durante a pandemia? Para o alcance do proposto pretende-se identificar as tecnologias digitais e metodologias de avaliação utilizadas durante o período emergencial; as dificuldades encontradas no processo de adaptação ao modelo remoto; e apontar segundo os alunos, os pontos positivos e negativos do modelo de ensino emergencial adotado.

Pretende-se com esta investigação, contribuir com reflexões acerca do ensino remoto e auxiliar o ensino contábil, através da percepção de seus docentes e discentes a lidar com situações de crise, que podem vir a acontecer novamente. Contribuindo com registros de uma história do tempo presente, que poderá subsidiar a gestão do curso em ações futuras que careçam da aplicação do ensino remoto devido a alguma situação contingencial.



2. Revisão da Literatura

2.1 O ensino remoto emergencial (ERE)

A forma como a sociedade se desenvolve, sua estruturação e suas necessidades sempre teve grande influência na forma com que a educação é concebida (Araújo, 2011). “A educação mediada pelo digital faz parte de um novo ecossistema educativo que muito tem contribuído para a reconceitualização dos processos de ensino e de aprendizagem” (Moreira & Schlemmer, 2020, p. 08). Por ser facilmente adaptável nas diferentes áreas da esfera de aprendizagem, a evolução tecnológica digital assume papel fundamental na remodelação dos ecossistemas e ambientes educacionais e, ignorar essas tecnologias é desprezar o seu potencial para assegurar a inovação, transformação e modernização (Moreira, 2018).

A pandemia trouxe ao mundo a necessidade de se adaptar perante a nova conjuntura. Circunstância esta que desencadeou no Brasil e demais países o surgimento da modalidade de Ensino Remoto Emergencial (ERE) (Williamson; Eynon & Potter, 2020). Conforme Moreira e Schlemmer (2020, p. 08) o modelo de educação, denominado “ensino remoto ou aula remota” se define como “uma modalidade de ensino ou aula, que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes [...]”. Esse modelo de ensino procura prover a emergência de ausência das aulas presenciais, tendo em mente à necessidade do aluno, para que ele possa estudar e manter-se diligente, mesmo com a distância entre professor e aluno, cada um em sua casa. Ainda conforme os autores, “o processo é centrado no conteúdo” e “a comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um para muitos, no qual o professor protagoniza vídeo aula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de webconferência” (Moreira & Schlemmer, 2020, p. 09). Destarte, o ERE é definido pela adaptação das aulas presenciais, utilizando as tecnologias de informação e comunicação (TICs) no intuito de manter uma comunicação síncrona com os alunos (Hodges, Moore, Lockee, Trust & Hodges, 2020).

No contexto da pandemia, as plataformas educacionais eletrônicas são os meios oficiais apresentados pelas instituições educacionais como opção para substituir as atividades presenciais (Machado, Bonan, Perez, Martelli & Martelli-Júnior, 2020). O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) é uma opção de mídia utilizada para intermediar o processo de ensino-aprendizagem à distância (Pereira; Schmitt & Dias, 2007). Os AVAs podem ser representados por *Skype*, *Microsoft Teams*, *Prezi*, *Discord*, *Google Meet*, *Zoom*, *Google Classroom*, *Google Hangout*, *Google Drive*, *Youtube*, *Instagram* e outros, que facilitam o processo de ensino-aprendizagem (Morán, 2015). Sistemas como o *google classroom* auxiliam a gestão de conteúdo para as escolas e profissionais da educação, objetivando a elaboração das atividades de ensino, e as diversas formas de avaliação, separados em turmas selecionadas, e assim, ele oferece possibilidade de comunicação, interação e produção de conteúdo que favorecem o processo de ensino aprendizagem (Silva, Andrade & Santos, 2020).

Apesar do ERE se diferenciar do Ensino a Distância (EaD), pelo caráter emergencial, e adoção do uso das tecnologias perante circunstâncias específicas (Hodges et al. 2020), ele também pode utilizar-se de iniciativas do EaD, como a implementação de ferramentas assíncronas em conjunto com as ferramentas síncronas utilizadas no ERE, e a melhor organização dos materiais utilizados no ensino (Arruda, 2020). As ferramentas síncronas, são aquelas que ocorrem em tempo real, por meio de chats ou teleconferência, como é o caso do *Google Meet*, *Zoom*, *Discord*, entre outros, que permitam a interação entre professor e aluno, ocasionando discussões e troca de experiências em tempo real (Mendonça & Gruber, 2019). Já as ferramentas assíncronas funcionam



de forma não instantânea (Arruda, 2020), como os fóruns de discussão, que serve para o aluno depositar suas dúvidas, discutir com colegas e professor acerca de determinado assunto, as videoaulas, ou aulas gravadas, atendendo alunos que não possuem internet estável para acompanhar ao vivo, e os textos pertinentes ao conteúdo fornecido pelo professor, em que o aluno interage no seu tempo e ritmo (Mendonça & Gruber, 2019).

2.2 Avaliação de aprendizagem discente no ERE

As novas tecnologias são capazes de prover diferentes tipos de métodos de ensino, fazendo com que a atual situação de crise, se torne um campo de possibilidades pedagógicas (Rodrigues & Lemos, 2019). Nesse contexto, há necessidade da reimaginação dos processos de avaliação no intuito de que os alunos tenham um maior e melhor aproveitamento possível do conteúdo ministrado (Borges et al. 2020).

Os métodos de avaliação são um espaço relevante no conjunto das práticas pedagógicas aplicadas ao processo de ensino e aprendizagem, nesse contexto, avaliar não se resume apenas a mecânica do conceito formal e estatístico, não basta apenas atribuir notas, é uma operação descritiva e informativa, e constitui uma operação indispensável no sistema escolar (Kraemer, 2005). Fachineto et al. (2020) afirma que a avaliação deve servir de subsídio para o diagnóstico da situação em que se encontra o aluno, então “avaliar significa identificar impasses e buscar soluções” (Luckesi, 2013, p.165).

A eficácia das metodologias utilizadas para avaliação, é um assunto questionado pelos docentes e discentes (Arruda, 2020; Camacho, Joaquim, Menezes & Sant’Anna, 2020). Nesta perspectiva Mercado (2008) afirma que as avaliações nas plataformas digitais, devem ser dinâmicas e interativas, objetivando ser realizadas com a aplicação de formas online, e são um grande desafio, tanto na forma de realizar a avaliação quanto na forma de pontuar as mesmas.

A utilização de métodos eficazes de avaliação é inerente ao processo de ensino uma vez que, conforme Paswan e Young (2008), as experiências vividas pelo discente pautam o seu interesse no curso, enquanto sua satisfação impacta diretamente na qualidade de sua formação profissional e, por conseguinte, na sua atuação na sociedade (Vieira, Milach & Huppers, 2008). Os estudantes podem através das TICs continuar os estudos, retomar o calendário letivo, e passar por processos avaliativos adaptados ao meio virtual, objetivando o maior aproveitamento possível, tornando um desafio, conciliar tudo ao seu redor, com uma nova forma de aprender.

O ensino remoto aplicado durante a pandemia vem sendo abordado como um modo de avanço e reinvenção (Schimiguel, Fernandes & Okano, 2020). Como frisa Habowski et al (2019), a tecnologia não é capaz de resolver todos os problemas existentes na educação, porém, quando esta se alia à prática social e à interação humana, consegue auxiliar eficientemente na construção do conhecimento.

Os desafios de aprender remotamente, vão além de ligar, entrar na aula ao vivo e assistir, se manter interessado e focado em uma nova forma de aprender é um desafio. No contexto da Pandemia, os alunos têm que lidar com diversos fatores ao seu redor, organizar o seu cotidiano totalmente alterado em virtude da Covid-19, aprender com o presente distanciamento social, sem as interações comumente ocorridas no âmbito escolar, e agora, dar continuidade ao período letivo de maneira emergencial.



2.3 Desafios docentes no ERE

A carreira docente e as dificuldades inerentes a ela apresentam um conglomerado de desafios, que os docentes enfrentam ao longo da carreira (Araújo et al., 2015; Farias, Sallaberry, Sousa, Freitas & Dias, 2019; Huberman, 2000; Veenman, 1984). Antes mesmo da pandemia, tais problemas já se mostravam existentes, e com a atual situação do sistema educacional, novamente vieram à tona. Tratando-se dos principais problemas indicados pelos docentes ao longo de suas carreiras, Veenman (1984) salientou 24 dificuldades, estas posteriormente reduzidas por Araújo et al (2015) para 11 dificuldades no ambiente educacional brasileiro. Esse apanhado de dificuldades foi consolidado na falta de disciplina discente, na heterogeneidade das classes, na falta de motivação discente, no conhecimento das normas acadêmicas, na dificuldade para determinar nível aprendido, na falta de tempo, nos diferentes métodos de ensino, na falta de condições para se qualificar, na quantidade de trabalho administrativo, nas classes muito grandes e na falta de orientação das Instituições de Ensino Superior -IES (Araújo et al., 2015).

No dilema da Covid-19 um novo desafio se fez presente. A necessidade de continuidade do ano letivo, demandou dos docentes, a adaptação com as TICs, que ocorreu de maneira abrupta, emergencial. Perrenoud (2015), afirma que o professor precisa ser um profissional com diferentes qualificações, sendo o conhecimento e manuseio das tecnologias uma delas. “Os docentes precisaram por conta da urgência, reaprender e refazer em um pequeno espaço de tempo sua forma de acesso aos estudantes, encaminhar as atividades e acompanhar de modo individual o caminhar de cada discente” (Castaman & Rodrigues, 2020, p. 09). Tal como no ensino presencial, o professor continua tendo papel relevante, pois ele é figura indispensável para criar, estruturar e animar as experiências de aprendizagem, principalmente quando as atividades são realizadas de forma síncrona, sua atuação como mediador do processo de ensino-aprendizagem auxilia na qualificação e na formação profissional dos estudantes (Miles et al., 2018). Os reflexos da pandemia na estrutura educacional fizeram com que os educadores adotassem novas percepções quanto à sua função na condução da busca de soluções para sanar as dificuldades de aprendizagens que surgiram com as adaptações das aulas remotas (Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, 2020).

No âmbito do ensino contábil novas metodologias se tornaram necessárias, o desafio do docente de manter o aluno interessado, antenado nas aulas, colidiu com um grande problema no sistema de ensino como afirmam Lima, Vendramin e Bertolin (2018) e Oliveira, Assis, Silva, & Oliveira Neto (2014), sobre a honestidade acadêmica como um obstáculo no ensino contábil. O professor deve manter um acompanhamento, um diálogo, ser o líder, motivador e mediador a fim de fomentar e mediar uma interação humana positiva (Goulão, 2012). Ressalta-se a importância de criar uma boa base de comunicação, focando em uma verdadeira comunidade virtual de aprendizagem, onde o estudante se sente motivado e conectado, mantendo a constante comunicação entre professor e estudante, e assim, fazendo com que eles sintam a presença do professor e seus colegas, mesmo no ambiente virtual. Conforme Moreira, Ferreira e Almeida (2013), a falta de interação, de presença social e de constante estímulo cognitivo, torna a experiência de aprendizado algo maçante para o estudante, e consequentemente torna a sala de aula em um espaço sem vida. Além disso, vale frisar que é necessário que o docente esteja preparado para lidar com o desconhecido e com o imprevisível, uma vez que é impossível o professor prever as dúvidas e reações dos discentes que surgirão durante o processo de ensino (Roldão, 2007).

Houve também uma necessária adaptação no método de avaliação, pois o mesmo é indispensável. Importante ressaltar que essas emergenciais mudanças trouxeram ao sistema de ensino um novo olhar sob o horizonte, metodologias inovadoras anteriormente desenvolvidas pelos



professores em salas de aula presenciais, agora estão sendo adaptadas ao novo contexto, o que trará grandes mudanças para o futuro da educação (Arnou et al., 2020).

2.4 Estudos anteriores

Em 2020, o ERE tem sido objeto de estudo por muitos pesquisadores brasileiros, como Bagatoli et al. (2020) que apontam as principais dificuldades enfrentadas pelos professores dos cursos de Ciências Contábeis para adequação das práticas docentes em tempos de isolamento social para enfrentamento à Pandemia da Covid-19. Dentre os apontamentos está o ligeiro aumento da carga horária, necessário para a adaptação dessas novas ferramentas digitais. O estudo apontou pontos positivos, entre eles a qualificação docente com tecnologias, oportunidade de participação em eventos sem custos de viagem e menores preços para capacitações.

Já o estudo de Souza et al. (2020) apontou que a plataforma Google Meet, é a mais utilizada pelos docentes de forma remota. Os resultados mostram uma alta adesão do corpo docente nas metodologias remotas de ensino. A pesquisa evidenciou alguns problemas no uso dessas ferramentas, entre eles, falhas durante a transmissão ao vivo e instabilidade da ferramenta.

Schmitt, Bugalho e Kruger (2021) identificaram as principais estratégias do processo de ensino-aprendizagem, e as percepções dos docentes durante o período de isolamento social no contexto da pandemia gerada pelo Covid-19 em 4 IES da região Sul do Brasil. A pesquisa mostrou que a maioria das matérias foram mantidas, ressaltando algumas matérias práticas que foram suspensas. Portanto, houve continuidade no processo de ensino, e a IES ofereceu capacitações pedagógicas e instrumentos para adequar as aulas de forma remota.

Sallaberry et al. (2020) apontaram que o tempo é uma dificuldade docente encontrada durante a pandemia, foram necessários ajustes para a preparação de material didático e conteúdo, os encontros e atendimentos aos alunos(as) ultrapassam os encontros online. O isolamento afetou os discentes no que se refere ao *animus*, além de trazer outros problemas sociais, sanitários e econômicos que geram impactos na vida dos discentes. Foi indicado que as avaliações precisam ser mais próximas, até diariamente, isso ajuda no controle do conteúdo, auxilia quanto a disciplina e procrastinação.

Os resultados da pesquisa de Santos, Campos, Sallaberry e Santos (2021) evidenciaram que são necessários o uso de diferentes metodologias de ensino e tecnologias digitais por parte dos docentes, para a reprodução da aula presencial, e consequente despertar de maior interesse e satisfação nos alunos. O desconhecimento dos alunos sobre o funcionamento do ensino remoto emergencial, gerou dúvidas e receios que repercutiram nas experiências das interações e por conseguinte na aprendizagem, interesse e satisfação. Foram descobertos pontos positivos como adaptação dos docentes, autodisciplina, avaliação dos docentes, conteúdo complementar, docentes habilitados, estruturação das aulas, gestão do processo e incorporação das TICs. Foram evidenciados pontos negativos como algumas disciplinas complexas, ausência de calendário, baixa incorporação de recursos, baixo estímulo aos discentes, descontinuidade do conteúdo, pré isolamento, excesso de conteúdos e avaliações, falta de apoio instrumental, falta de feedbacks, de padronização de aplicativos entre os docentes, e de qualificação docente para uso das TICs o que resulta em déficit de aprendizado.

3. Materiais e Métodos

A pesquisa se caracteriza como descritiva, pois conforme Moresi (2003) visa expor os





aspectos de uma determinada população ou fenômeno. Quanto aos procedimentos, a investigação é bibliográfica (Moresi, 2003). Referente a discussão do problema, a análise é qualitativa. A abordagem qualitativa visa identificar a dimensão total de respostas ou opiniões que existem em uma população, ajudando a identificar questões e entender porque elas são importantes (Moresi, 2003).

Os dados foram coletados através de entrevista estruturada, utilizando perguntas. Segundo Lakatos e Marconi (2002) a padronização visa obter respostas às mesmas perguntas, elaboradas e efetuadas segundo um planejamento. Neste método, o entrevistador não deve adaptar suas perguntas, ou alterar a ordem dos tópicos, apenas seguir o roteiro planejado.

O roteiro de entrevista foi testado com dois alunos e dois professores do curso de Ciências Contábeis, pois caso houvesse dúvidas quanto às perguntas, os mesmos poderiam sugerir melhorias, deixando as perguntas mais compreensíveis aos entrevistados. O roteiro da entrevista, pode ser constatado no quadro 1.

Quadro 1 – Roteiro de entrevistas

DOCENTES	DICENTES
1 - Quais as tecnologias digitais foram utilizadas no processo de ensino aprendizagem em suas aulas?	1 - Quais as tecnologias digitais foram utilizadas nas aulas no período de pandemia da Covid-19?
2 – Quais as dificuldades encontradas no uso das ferramentas digitais?	2 - Dessas tecnologias digitais, quais as que você entende que foram mais eficazes e as que não foram? Explique porquê?
3 - De que forma a Instituição de Ensino auxiliou na adaptação do uso das tecnologias adotadas? Seja por capacitação profissional ou cursos de manejo de ferramentas digitais?	3 – Como a Instituição de Ensino Superior auxiliou o acesso e uso às tecnologias digitais?
4 - O que você tem a dizer sobre o tempo disponível para o cumprimento dos conteúdos e realização das atividades de ensino aprendizagem durante o ensino remoto emergencial.	4 – Como você avalia o preparo docente para uso das tecnologias digitais e para o ensino remoto?
5 – Na modalidade remota, como se deu a interação aluno-professor e aluno-aluno? Cite diferenças entre a interação presencial e a interação por meio de tecnologias digitais.	5 - Quais pontos positivos e negativos você destaca no modelo de ensino remoto adotado?
6 - Quais métodos avaliativos foram utilizados? Como você avalia a eficácia dos mesmos?	6 - Sobre os métodos avaliativos, foram eficazes em testar seu conhecimento acerca dos conteúdos ministrados?
7 - Pode citar pontos positivos da modalidade remota de ensino em relação a presencial?	7 - Quanto às matérias não ofertadas no período emergencial, o que tem a dizer?
8 – Que impactos a adoção do ensino remoto emergencial, no contexto da pandemia da Covid 19, teve a sua vida?	8 - Quais os impactos o ensino remoto emergencial no contexto da pandemia da Covid-19, trouxe a sua vida?
9 - Para finalizar, tem algo mais a dizer?	

Fonte: adaptado de Bagatoli et al. (2020); Schmitt, Bugalho e Kruger (2021) e Campos et al. (2020)

A entrevista ocorreu durante todo o mês de março de 2021, com 12 alunos do 2º ao 8º período do semestre de 2020/1. Foram entrevistados ao todo 6 professores do curso de Ciências Contábeis que ministram aulas do 1º ao 8º período. Os entrevistados foram escolhidos entre aqueles que se dispuseram a participar, o convite foi enviado pelo email. Devido a pandemia, e as regras de isolamento social, as entrevistas ocorreram de maneira virtual por meio da ferramenta Google



Meet.

As entrevistas com os alunos tiveram um tempo médio de 7,5 minutos, totalizando 90 minutos. Quanto aos professores, o tempo médio de entrevista foi de 14,8 minutos, totalizando 74 minutos. A entrevista do 6º professor se deu de maneira assíncrona, as perguntas foram enviadas por email para que pudessem ser respondidas.

Ressalta-se que foi enviado a cada participante, um termo de consentimento livre esclarecido. O sigilo e anonimato dos participantes é resguardado, protegendo suas identidades durante a coleta de dados e publicação da pesquisa. Para isso foi adotado para identificação dos participantes as nomenclaturas Professor e Aluno, os diferenciando por letras.

As entrevistas foram gravadas para posterior análise dos dados. As respostas foram classificadas por assuntos que responderiam os objetivos propostos.

O interesse em pesquisar a Universidade Federal do Tocantins se deu pelo acesso dos pesquisadores junto aos entrevistados. Além disso, os resultados podem servir de subsídio para gestão do curso e da IES para tomadas de decisões sobre aspectos inerentes ao ensino em momentos de crises, como a que está sendo vivenciada pela pandemia da Covid-19.

4. Resultados

4.1 Tecnologias digitais e metodologias de avaliação utilizadas durante o período emergencial.

A primeira parte das entrevistas com os docentes e discentes buscou identificar quais foram as metodologias e tecnologias utilizadas nas aulas durante o período emergencial. De maneira unânime destacou-se o uso do Ambiente Virtual de Aprendizado (AVA) moodle adotado pela instituição de ensino, o google meet, e o whatsapp, e o email institucional como pode ser comprovado a seguir: “os professores utilizaram muito o Google Meet e o próprio Ava mesmo” (Aluno D), 8º período. “Na matéria que eu peguei a professora só usava mesmo o AVA no caso e o grupo de WhatsApp só para mandar recados” (Aluno H), 4º período.” Basicamente são essas, o AVA moodle, e o google meet, mas prepondera o moodle” (Professor A). “Usei o google Meet, whatsapp e email.” (Professor B). Diante disso pode-se observar que as respostas corroboram com a pesquisa de Souza et al (2020), quanto a dominância do uso do google meet na modalidade remota.

Buscando evidenciar a experiência dos discentes com as tecnologias digitais, na segunda pergunta foi questionado aos entrevistados, quais tecnologias foram eficazes e as que não foram. As respostas foram positivas, com alguns pontuais problemas, por exemplo, no Ambiente Virtual de Aprendizado a lentidão e interface pouco amigável. Um aluno assim discorreu, “o meet foi mais eficaz porque ele é bem simples de utilizar, o AVA eu achei que ele não foi tão eficaz, porque ele é um sistema que pelo menos para mim é um pouco difícil de manejar” (Aluno K), 7º período. Já outro aluno disse: “ambas foram eficazes, não tive problemas com o AVA ou o meet, e o whatsapp foi bem prático para repassar informações a respeito das matérias” (Aluno L), 6º período. Um terceiro aluno afirmou “eu acredito que todas as tecnologias utilizadas foram eficazes, e depende muito de quem as utiliza” (Aluno J), 2º período. Pode-se observar que houve pontuais dificuldades no manejo dessas ferramentas, mas em suma, as tecnologias foram eficazes em tornar o ensino remoto possível. Uma afirmação relevante está na relação entre a ferramenta e quem a maneja, isso



suscita a ideia de que não basta a ferramenta, os utilizadores precisam conhecê-la, isso ratifica a afirmação de Perrenoud (2015), sobre as qualificações necessárias ao docente.

Em seguida foi perguntado aos alunos, como a instituição os auxiliou no acesso às tecnologias digitais durante o ensino remoto, foi dito que a UFT disponibilizou cursos para uso das plataformas remotas e recursos para auxiliar na aquisição de aparelhos (*tablets*, *notebooks*) para uso no período remoto, além de um valor para a compra de dados de internet. “O que eu fiquei sabendo é que disponibilizou recursos para os alunos comprarem computadores, pacote de internet, mas eu não usufruí de nenhum desses aí porque eu já tinha, no meu caso foi por minha conta mesmo” (Aluno B), 7º período. Porém, vale ressaltar que alguns dos entrevistados não tinham conhecimento desses auxílios ofertados pela instituição, e que estudantes que precisaram desse auxílio acabaram não sendo contemplados, como discorre um dos entrevistados: “tiveram aqueles editais de assistência estudantil, a iniciativa é boa só que não atendia todo mundo, eu na minha situação em particular não necessitei utilizar, mas muita gente que precisava não foi contemplada” (Aluno D) 7º período. Percebe-se que houve o apontamento de iniciativas de auxílio da instituição, porém, pelo que parece, faltou uma interação maior entre instituição e aluno de modo a contemplar um número maior de alunos. O recurso também pode não ter sido suficiente para contemplar todos que necessitavam. Esses e outros aspectos devem ser analisados pela instituição, isso ajudará para que as políticas adotadas sejam mais eficientes.

Questionados acerca do preparo docente, foi dito que variava de professor para professor, segundo um dos alunos: “depende muito do Professor, tem professor mais preparado e tem professor totalmente despreparado” (Aluno C), 6º período. “Referente ao semestre passado, que cursei 2 matérias eu tive 50% bom e 50% ruim” (Aluno G), 2º período. Vale ressaltar a importância do docente em verificar sua evolução com as ferramentas digitais ao longo do período remoto, e a eficácia da sua metodologia nas aulas virtuais. Ser honesto academicamente é necessário, como apontam Lima, Vendramin e Bertolin (2018), então aos docentes cabe reconhecerem suas deficiências e estarem dispostos e abertos ao aprendizado que auxilie na melhoria de suas aulas, qualquer que seja o ambiente.

Ressalta-se que a eficácia dos métodos avaliativos dividiu opiniões entre os alunos entrevistados, nota-se que o docente da matéria e a particularidade de cada aluno são variáveis na eficácia dos métodos utilizados. “uma matéria deixou um pouco a desejar, eu acho que era muito trabalho e que na realidade não efetivamente avaliava. E a outra matéria eu gostei pois teve apresentações, uma apresentação em forma de diálogo onde todo mundo ligou a câmera e se comunicou, aí eu achei que teve mais aprendizado” (Aluno H), 4º período, corroborando com as ideias de Miles et al (2018) que afirma que o professor é uma figura indispensável para criar, animar e estruturar as experiências de aprendizagem.

Em contrapartida, foram mencionados desafios impostos com esses métodos de avaliação implantados, conforme um dos alunos “nesse meio remoto, acabaram dando mais atividades do que eles dariam no modo presencial. Aí acaba que, querendo ou não, o aluno vai ter que estudar, vai ter que aprender o que está na atividade para respondê-la” (Aluno E). O excesso de avaliações no contexto da pandemia foi apontado por Campos et al. (2020) como um ponto negativo. É possível que exista equilíbrio com relação às atividades avaliativas, de modo que elas efetivamente sirvam para avaliar. Mas o apontamento de que os alunos precisam estudar mais e consequentemente aprendem mais é um ponto positivo, pois cabe a ele ser sujeito ativo de sua aprendizagem.



4.2 Dificuldades docentes encontradas no processo de adaptação ao modelo remoto.

A segunda parte da entrevista buscou saber, pelos docentes, as dificuldades na adaptação do modelo de ensino remoto. Questionados acerca das dificuldades na utilização das ferramentas digitais, foram pontuadas a instabilidade na rede de internet, que afetava a continuidade da aula, e falta de experiência com as plataformas. Isso pode ser constatado a seguir: “da minha parte eu encontrei algumas porque eu nunca tinha usado esse google meet, eu não sabia absolutamente nada” (Professor D). “Uma das principais dificuldades é devido ao nosso sistema de internet, algumas vezes tem muita oscilação, e acaba tendo interrupções no período da aula” (Professor C), novamente corroborando com Souza et al. (2020) que evidenciou instabilidade na rede de internet como uma das dificuldades encontradas no ensino remoto. Vale ressaltar que o aluno precisa assumir seu papel diante dos desafios impostos pelo ensino emergencial, como destaca o professor “uma das dificuldades é a falta de habilidade não só de nós professores, como dos alunos em querer aceitar essa utilização a distância” (Professor F).

Em seguida, foi perguntado aos docentes, de que maneira a instituição os auxiliou na adaptação das tecnologias digitais, foi respondido que a UFT disponibilizou cursos de manejo das ferramentas digitais, embora não houvesse vaga para todos os docentes. “A instituição ofereceu um curso, não tinha vaga para todo mundo, mas eu pude participar e gostei muito” (Professor A). “No meu caso não teve nenhuma, nenhum auxílio da Universidade, meu aprendizado da tecnologia foi pesquisando outros tutoriais da própria tecnologia” (Professor C). É válido citar o papel da instituição em auxiliar os docentes na utilização das ferramentas, e analisar o porquê de alguns professores não terem sido contemplados.

Também foi pontuado a falta de interação professor e aluno no período remoto emergencial, segundo um dos professores “tem a dificuldade de interação com os alunos né porque eles continuam com essa câmera fechada não gostam de aparecer” (Professor D). “Eu tento chamar os alunos para ligar seu vídeo para podermos ter um contato visual né, e facilitar ali a interação existente, mas eu vejo uma resistência dos alunos quanto a ligar as suas câmeras” (Professor A). A visão dos professores reforça o apontamento de Habowski et al (2019) de que apenas a tecnologia não resolve os problemas na educação, porém esta, aliada à prática social e interação humana auxilia na construção do conhecimento.

Em seguida, os docentes foram questionados acerca do tempo para cumprimento dos conteúdos e realização das atividades. Foi salientado que o tempo para ministrar as aulas fora reduzido, o que exigia que o conteúdo fosse um pouco comprimido, para que fosse possível ser ministrado. “No caso da disciplina que eu ministro neste formato, a atividade de exercícios de verificação de aprendizagem não é possível trabalhar. Somente a explanação do conteúdo nos encontros síncronos e a elaboração do trabalho exigido na disciplina, de maneira assíncrona” (Professor B). “Não tinha como passar conteúdo e fazer atividade durante as aulas, porque não tinha tempo suficiente para fazer isso, então foi difícil fazer essa conciliação” (Professor E). Ressalta-se o papel das plataformas destinadas às atividades assíncronas, uma vez que com o pouco tempo disponível para aulas no modelo remoto, pois elas auxiliaram para que os conteúdos fossem compartilhados aos alunos.

Questionados sobre as formas de avaliação utilizadas, e a eficácia das mesmas, destacou-se em sua totalidade trabalhos e atividades para o aluno resolver, participação em fóruns dentro da plataforma da instituição (AVA) e apresentação de trabalhos, como se percebe nas entrevistas a seguir: “a única forma que encontrei de ter uma avaliação foi a disponibilização de trabalhos e atividades ali no período da aula” (Professor C). “Trabalhei com a questão do fórum e estudo de



caso, atividades que eles podiam fazer com um tempo maior para entregar” (Professor E). “Eu variava as as formas que utilizo, por exemplo, eu pegava um artigo para o aluno ler e pedia para ele ler e apresentar por meio de vídeo” (Professor A). As respostas obtidas ressaltam os estudos de Borges et al. (2020) que destacam a necessidade de reimaginação dos processos de avaliação, focando no melhor aproveitamento por parte dos alunos. Quanto à eficácia das avaliações, é ressaltado o papel do aluno como protagonista nesta nova forma de aprendizado. “percebi que por mais que a gente desse um tempo muito grande sempre tinha aqueles que não participavam ou que deixava para fazer sempre de última hora e fazer de todo jeito, respondia qualquer coisa e enviava” (Professor E). Neste aspecto, é importante o aluno compreender o seu papel diante dos desafios impostos pela modalidade remota, e junto com o docente reduzir os impactos causados pela adoção repentina de mudanças no formato de ensino.

Por fim, foi perguntado aos docentes sobre os impactos da implementação do ensino remoto emergencial em suas vidas. Foi evidenciado pelos entrevistados que essa adoção do ensino remoto, os fez conhecer e aprender acerca das tecnologias digitais, podiam ficar em casa evitando riscos de contaminação pelo vírus da covid-19 e melhor planejavam suas atividades. Em contrapartida foi evidenciado o cansaço extra presente nessa forma de ensinar, e falta de convivência e interação presentes na universidade. “Há um melhor planejamento das aulas e principalmente das atividades a serem aplicadas, haja vista a necessidade de dispor maior quantidade de tempo para correção, o que não é problema no formato presencial, porque isto ocorria em sala de sala.” (Professor B). A falta de tempo docente na modalidade remota foi um tópico observado no estudo de Bagatoli et al. (2020) que apontou um aumento na carga horária necessária para adequação das práticas de ensino. Outro docente afirmou “eu tive que aprender a usar as tecnologias, senão não conseguiria dar aula e também aprender uma nova forma de ensinar” (Professor C). “Meu trabalho eu posso fazer em casa, então porque eu vou estar me expondo, o impacto é essa falta de convivência com as pessoas, isso aí realmente é insubstituível” (Professor D). Ressalta-se a importância do ambiente escolar, das interações entre aluno- professor e aluno-aluno no processo de ensino aprendizagem. Entretanto, a exposição a um ambiente em que as pessoas fiquem sujeitas a se contaminarem com esse terrível vírus também não é viável.

4.3 Pontos positivos e negativos do ERE na percepção discente.

Visando extrair dos alunos, o melhor e o pior que o ensino emergencial proporcionou em tempos de pandemia, foi perguntado aos mesmos acerca dos pontos positivos e negativos do modelo de ensino remoto adotado, entre os pontos positivos, destaca-se a segurança, a não necessidade de deslocamento até a universidade, visto que alguns alunos moram em outras cidades, a possibilidade de dar continuidade ao curso mesmo na atual situação do país. “Como ponto positivo eu acredito que estar em casa, não precisar ir para faculdade é muito bom, e a questão do tempo né, você tem mais tempo” (Aluno K), 7º período. Outro aluno aponta que foi “positivo pois abrangeu aquelas pessoas que não tinham muito tempo de aula presencial, às vezes chegavam muito atrasados” (Aluno B) 7º período. “O ponto positivo no ensino remoto é a possibilidade de a pessoa dentro desse contexto de pandemia de onde ela estiver ela poder acessar as aulas desde que tenha os recursos tecnológicos” (Aluno J), 2º período. Destaca-se a facilidade de deslocamento, visto que diversos alunos de contábeis da UFT campus Palmas moram em cidades próximas, e o modelo remoto permitiu um melhor aproveitamento do seu tempo, já que estes não precisaram se deslocar até a universidade.

Quanto aos pontos negativos, destaca-se a falta de desafios, como se percebe na abordagem



a seguir: “um ponto negativo é a falta de desafios e a falta de preparo dos professores também” (Aluno L), 6º período. Pontua-se também os impactos na vida pessoal do aluno, “tem toda essa questão psicológica que acaba afetando muita gente” (Aluno J) 2º período. É necessário por parte da instituição observar os impactos psicológicos causados pela repentina mudança no formato de ensino, aos alunos e professores, buscando meios para auxiliá-los e minimizar estes danos.

Questionados sobre as matérias não ofertadas, houve críticas em sua maioria à Instituição e a coordenação do curso quanto à comunicação e suporte aos alunos, corroborando com os estudos de Araújo et al (2015) que afirma que a falta de orientação das IES é uma dificuldade já presente no ambiente educacional brasileiro. Sobre isso um aluno afirmou “eu acho que a faculdade em si ajudou muito não porque só os alunos que estavam ajudando porque você liga para tudo quanto é lugar lá da UFT ninguém te atende, tentava mandar e-mail não respondiam” (Aluno H) 4º período.

Vale ressaltar que a não oferta de algumas disciplinas, como citado pelos entrevistados, incluem materiais pré-requisitos, o que impede o avanço dos alunos no curso, sendo os alunos dos períodos iniciais os mais prejudicados. Foi horrível, eu não consegui disciplina semestre passado, consegui uma disciplina que foi sábado e depois eu consegui gestão de custos, e tive que trancar pela dificuldade de aprendizado.” (Aluno G) 2º período. Quando perguntado sobre as matérias não ofertadas, foi respondido: “Falta de respeito com aluno porque, vários alunos ficaram com a grade presa, pois diversas dessas disciplinas eram pré requisitos para outras né e o aluno não tem culpa do momento atual” (Aluno F), 4º período. “O problema foi a falta de oferta dessas disciplinas, esse impacto atrapalha o curso inteiro, atrapalha o planejamento de uma vida.” (Aluno J), 2º período. A não oferta dessas disciplinas prejudicou os alunos, pela falta de pré-requisitos necessários para dar continuidade ao curso.

Ao fim da entrevista, foram dadas sugestões, como a do Aluno J, 2º período, que sugeriu que o colegiado se reúna para a solução dos problemas pautados “que ele assuma que essa não oferta acabou prejudicando muito os alunos e que ele repense uma forma de corrigir esses danos causados”. O Aluno H, 4º período, sugeriu que houvesse uma reunião do corpo docente para sanar a questão das matérias não ofertadas, “arrumar um jeito de dar todas as matérias de forma EAD, se for para ter aula que seja de todas as matérias para não prejudicar ninguém, e a gente tem que conviver com essa realidade que a gente está”. É importante por parte da coordenação, junto do corpo docente e dos alunos, encontrarem meios de ministrar tais matérias, visto que a não oferta impacta negativamente na vida escolar do estudante, e atrapalha sua progressão no curso. Já o Aluno A, 8º período, criticou a decisão da Universidade em implantar a monitoria digital, um *bot* com a finalidade de sanar as dúvidas dos alunos e acabar com o programa de monitoria, pois segundo ele: “a monitoria digital não é suficiente no formato que está agora, eu já precisei de informações já recorri à monitoria digital e não consegui encontrar as informações que eu queria porque não tem”. Vale ressaltar que a implementação da modalidade remota por meio das tecnologias digitais auxilia em dar voz aos estudantes, como afirma Alves (2016), e torna-os autores do próprio trajeto de aprendizagem. Dar ouvidos aos alunos e às suas necessidades é importante para a instituição pois corroborando com as ideias de Paswan e Young (2008) acerca das experiências vividas pelos estudantes pautarem seu interesse no curso, fornecer o melhor ambiente escolar, mesmo que o virtual influenciará diretamente na qualidade da sua formação profissional.

5. Conclusão

Esta pesquisa objetivou analisar como docentes e discentes do curso de Ciências Contábeis



da Universidade Federal do Tocantins percebem o ensino remoto emergencial durante a pandemia. Delineou-se três objetivos específicos que nortearam a pesquisa: identificar junto aos docentes e discentes, as metodologias e tecnologias digitais utilizadas durante o período emergencial; identificar junto aos docentes, as dificuldades encontradas no processo de adaptação ao modelo remoto; apontar segundo os alunos, os pontos positivos e negativos do modelo de ensino emergencial adotado.

Notou-se que a plataforma AVA, o *Google Meet* e o *Whatsapp* foram as tecnologias mais utilizadas no ensino remoto de 2020/1 no curso de Ciências Contábeis da UFT. Elas foram usadas para a postagem de atividades, avaliação, comunicação entre os alunos e professores e ocorrência das aulas. Observou-se algumas dificuldades por partes dos alunos quanto ao acesso às tecnologias digitais, expertise no manuseio das plataformas, mesmo a instituição ofertando limitadas vagas para cursos de manejo das ferramentas digitais, não era de conhecimento de todos a existência de tal curso, denotando uma ineficiente comunicação entre a instituição e os alunos.

Foram identificados problemas por parte dos docentes na adaptação e uso das ferramentas digitais, visto que isto era até então, algo novo para a maioria dos professores, alguns poucos já possuíam experiência prévia com modalidade EAD, mas constatou-se dos mesmos, uma corrida contra o tempo para adaptarem a sua disciplina ao formato remoto antes do início das aulas. Evidenciou-se também, que alguns docentes enfrentaram problemas com a rede, que por vezes apresentou instabilidade e atrapalhou o andamento das aulas.

Notou-se pontos positivos do ensino remoto tais como manter o distanciamento social e colaborar para a não propagação do vírus, visto a atual situação imposta pela pandemia da Covid-19; a simplicidade em poder se conectar à aula de qualquer lugar, desde que portando os recursos para tal. Todavia, quanto aos pontos negativos, notou-se a falta de comunicação entre a coordenação do curso e os discentes, a inexperiência por parte dos docentes lidando com uma nova forma de ensinar, e o atraso no curso, devido às disciplinas não ofertadas, em especial as que são pré-requisitos, que impedem o avanço do aluno, e consequentemente posterga a data de sua formação.

Visto a incerta data de término da pandemia, espera-se, com esta pesquisa, contribuir para o aperfeiçoamento do ensino remoto adotado, uma vez que na atual situação, a modalidade remota permite dar seguimento ao calendário acadêmico, continuidade ao curso e servir de parâmetro para tomadas de decisões caso seja necessário sua implementação em alguma situação contingencial futura.

Espera-se contribuir para que os docentes possam ter ciência das percepções discentes a respeito do período remoto, e vice-versa, uma vez que a situação atingiu a todos. Os diferentes pontos de vistas permitem analisar dificuldades presentes dos dois lados e assim buscar uma melhoria do ensino remoto.

Devido a pandemia da Covid-19 e as necessárias políticas de isolamento social, não foi possível o contato almejado com mais alunos dos períodos iniciais, bem como entrevistas com mais professores do curso. Para pesquisas futuras, recomenda-se o estudo da percepção docente e discente a respeito dos períodos letivos que se seguem no formato remoto, no intuito de comparar os resultados com este estudo e verificar se as dificuldades e problemas encontrados por parte dos acadêmicos e professores na implementação do ensino remoto tenham sido sanados. Assim como, pesquisas sobre o ensino de Ciências Contábeis durante e pós pandemia realizadas em outras instituições de ensino podem revelar resultados interessantes.

Referências





Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES). (2020). Ensino a distância supera o presencial, e faculdades privadas adaptam negócios. Disponível em: < <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/3601/ensino-a-distancia-supera-o-presencial-e-faculdades-privadas-adaptam-negocios>>. Acesso em: 2 dez 2020

Alves, L. (2016). Práticas inventivas na interação com as tecnologias digitais e telemáticas: o caso do Gamebook Guardiões da Floresta. *Revista de Educação Pública*, 25, (59/2), 574-593, 2016.

Araújo, T. S., Lima, F. D. C., Oliveira, A. C. L. & Miranda, G. J. (2015). Problemas percebidos no exercício da docência em contabilidade. *Revista Contabilidade & Finanças*. 26(67), 93-105.

Araújo, U. (2011). A quarta revolução educacional: a mudança de tempos, espaços e relações na escola a partir do uso de tecnologias e da inclusão social. *ETD-Educação Temática Digital*, 12, 31-48.

Arnou, C. et al. (2020). *COVID-19 and educational spaces: Creating a powerful and social inclusive learning environment at home*. Recuperado em: 10/03/2021, em: https://www.academia.edu/download/63264421/20200507_EN_create_a_learning_environment_at_home20200510-115155-113v4pe.pdf.

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

Bagatoli, et al. (2020). Dificuldades Docentes em Contingência por Isolamento Social: um estudo com professores do curso de ciências contábeis. In *Anais XX USP International Conference in Accounting*. São Paulo, São Paulo.

Borges, et al. (2020). A avaliação de aprendizagem nos tempos de pandemia. In *Anais do 39º Seminário de Atualização de Práticas Docentes*, 2(1).

Brasil. (2020). Ministério da educação. Gabinete do Ministro. *Portaria nº343*, de 17 de março de 2020. Brasília.

Camacho, A. C. L. F., Joaquim, F. L., de Menezes, H. F., & Sant'Anna, R. M. (2020). A tutoria na educação à distância em tempos de COVID-19: orientações relevantes. *Research, Society and Development*, 9(5), e30953151-e30953151.

Castaman, A. S. & Rodrigues, R. A. (2020). Educação a Distância na crise COVID-19: um relato de experiência. *Research, Society and Development*, 9(6), p. e180963699-e180963699.

Chagas, E. (2020). DataSenado: quase 20 milhões de alunos deixaram de ter aulas durante a pandemia. *Agência Senado*. Recuperado em 01 de dezembro de 2020, em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/datasenado-quase-20-milhoes-de-alunos-deixaram-de-ter-aulas-durante-pandemia>.

Silva, D. S., Andrade, L. A. P. & Santos, S. M. P. (2020). Alternativas de ensino em tempo de pandemia. *Research, Society and Development*, 9(9), e424997177-e424997177.

Fachinetto, E. L. R., Zangalli, L. C., Kohnlein, J. T. C. (2020). Avaliação de Aprendizagem em Meio a pandemia do coronavírus no Brasil. *Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc São Miguel do Oeste*, 5, e24090.

Farias, R. A. S., Sallaberry, J. D., Sousa, W. G., de Freitas, M. M., & Dias, C. N. (2019). Dificuldades dos professores do curso de Ciências Contábeis: uma agenda de pesquisa. *Revista Docência do Ensino Superior*, 9, 1-20.

Goulão, M. F. (2012). Ensinar e aprender em ambientes online: alterações e continuidades



na (s) prática (s) docente (s). *Ensinar e aprender online com tecnologias digitais*, 15-30.

Habowski, A. C., Conte, E. & Trevisan, A. L. (2019) Por uma cultura reconstrutiva dos sentidos das tecnologias na educação. *Educação & Sociedade*, 40, 1-18.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Hodges, A. B. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27. Recuperado em 06 de janeiro de 2021, em <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

Huberman, M. (2000). O ciclo de vida profissional dos professores. *Vidas de professores*. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora.

Iftakhar, S. (2016). Google Classroom: what works and how. *Journal of Education and Social Sciences*, 3(1), 12-18.

Kraemer, M. E. P. (2005). Avaliação da aprendizagem como construção do saber. In *V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur*.

Kologrivaya, E. & Shleifer, E. (2020). Quarantined: China's Online Education in the Pandemic. *The Diplomat*. 2020. Recuperado em 01 de dezembro de 2020, em : <https://thediplomat.com/2020/03/quarantined-chinas-online-education-in-the-pandemic/>.

Lemos, E. S. (2011). A aprendizagem significativa: estratégias facilitadoras e avaliação. *Meaningful Learning Review*, 1(1), 25-35.

Lima, J. P. R., Vendramin, E. O. & Bertolin, R. V. (2018). Tenho competências para avaliar? Percepções de docentes de Ciências Contábeis. In *Anais do I Congresso Brasileiro de Pedagogia Universitária*. Rio Claro, SP.

Luckesi, C. C. (2013). *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez.

Machado, R. A., Bonan, P. R. F., Perez, D. E. D. C., Martelli, D. R. B., & Martelli-Júnior, H. (2020). I am having trouble keeping up with virtual teaching activities: Reflections in the COVID-19 era. *Clinics*, 75.

Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2002). *Técnicas de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas.

Mendonça, I. T. M. & Gruber, C. (2019). Interação síncrona na Educação a Distância a partir do olhar dos estudantes. *Informática na educação: teoria & prática*, 22(2), 159-174.

Mercado, L. P. L. (2008). Ferramentas de avaliação na educação online. In *IX Congresso Iberoamericano de Informática Educativa. ANAIS. Caracas, Venezuela: RIBIE-Rede Iberoamericana de Informática Educativa do Programa CYTED*.

Miles, D., Mensinga, J. & Zuchowski, I. (2018). Harnessing opportunities to enhance the distance learning experience of MSW students: an appreciative inquiry process. *Social Work Education*, 37(6), 705-717.

Moran, J., Souza, C. A. & Morales, O. E. T. (2015) Mudando a educação com metodologias ativas. *Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*, 2(1), 15-33.

Moreira, J. A. (2018). Reconfigurando ecossistemas digitais de aprendizagem com tecnologias audiovisuais. *Em Rede-Revista de Educação a Distância*, 5(1), 5-15.

Moreira, J. A. & Schlemmer, E. (2020) Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. *Revista UFG*, 20.

Moreira, J., Ferreira, A. & Almeida, A. (2013). Comparing communities of inquiry of Portuguese higher education students: One for all or one for each? *Open Praxis*, 5(2), 165-178.

Moresi, E. (2003). *Metodologia da pesquisa*. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 108.

Oliveira, A. C. L., Assis, A. I. R., da Silva, D. M., & Oliveira Neto, J. D. (2014). Percepção



dos discentes e docentes acerca da honestidade acadêmica em um curso de ciências contábeis *Revista Economia & Gestão*, 14(34).

Paswan, A. K.; Young, J. A. (2002). Student evaluation of instructor: A nomological investigation using structural equation modeling. *Journal of Marketing Education*, 24(3), 193-202.

Pereira, A. T. C.; Schmitt, V.; Dias, R. Á. C. (2007). *AVA-Ambientes Virtuais de Aprendizagem em diferentes contextos*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna.

Perrenoud, P. (2015). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Rodrigues, K. G. & Lemos, G. A. (2019). Metodologias ativas em educação digital: possibilidades didáticas inovadoras na modalidade EAD. *Ensaios Pedagógicos*, 3(3), 29-36, 2019.

Roldão, M. C. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 94-103.

Sallaberry, J. D., dos Santos, E. A., Bagatoli, G. C., Lima, P. C. M., & Bittencourt, B. R. (2020). Desafios docentes em tempos de isolamento social: estudo com professores do curso de Ciências Contábeis. *Revista Docência do Ensino Superior*, 10, 1-22.

Santos, E. A., Campos, G. H. F., Sallaberry, J. D., & Santos, L. M. R. (2021). Experiências com o ensino remoto e os efeitos no interesse e na satisfação dos estudantes de ciências contábeis durante a pandemia da SARS-CoV-2: a study with undergraduate accounting students during the SARS-CoV-2 pandemic. *Revista Gestão Organizacional*, 14(1), 356-377.

Santos, E. A. et al. (2021). Experiências com o ensino remoto e os efeitos no interesse e na satisfação dos estudantes de ciências contábeis durante a pandemia da sars-cov-2. *Revista Gestão Organizacional*, 14(1), p. 356-377.

Schimiguel, J., Fernandes, M. E., & Okano, M. T. (2020). Investigando aulas remotas e ao vivo através de ferramentas colaborativas em período de quarentena e Covid-19: relato de experiência. *Research, Society and Development*, 9(9), e654997387-e654997387.

Schmitt, D. C., Bugalho, D. K., & Kruger, S. D. (2021). Percepções docentes e às estratégias de ensino-aprendizagem durante o isolamento social motivado pelo COVID-19. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, 20, 1-19.

Souza et al. (2020). Metodologias remotas de ensino em tempos de Covid-19: estudo no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Ceará. In *Anais XX USP International Conference in Accounting*. São Paulo, Brasil.

Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of educational research*, 54(2), 143-178.

Vieira, K. M., Milach, F. T. & Hupples, D. (2008). Equações estruturais aplicadas à satisfação dos alunos: um estudo no curso de ciências contábeis da Universidade Federal de Santa Maria. *Revista Contabilidade & Finanças*, 19(48), 65-76.

Williamson, B., Eynon, R. & Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*. 45(2), 107-114.