

ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19 NA PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DE UMA IFES

Cristiano Sausen Soares

Resumo

O estudo tem por objetivo investigar a percepção dos discentes de ciências contábeis de uma IFES que adotou o ensino remoto no período da pandemia do Covid-19. Para tanto, classificado como qualitativo e descritivo, o estudo coletou dados mediante entrevistas realizadas por meio de grupos focais com a participação de alunos matriculados em quatro disciplinas no curso de ciências contábeis da UFSM. Os resultados indicam que os alunos percebem elevação do nível de estresses no período, destacando como aspectos que contribuem para adoção do ensino remoto fatores estruturais, pessoais e coletivos, e didáticos e pedagógicos. Por sua vez, quanto aos aspectos que não facilitam o ensino remoto, são apontados os fatores: externos; individuais; e, corpo docente. Assim, na percepção dos participantes da pesquisa, observa-se uma visão otimista para as tendências futuras, com alterações nos aspectos humanos, institucionais e formativos. O resultados do estudo podem contribuir às demais instituições de ensino que estão adotando o ensino remoto para continuidade das atividades acadêmicas no período em se faz necessário o distanciamento social, bem como os docentes que estão planejando suas atividades, sendo observada a importância das metodologias ativas para auxiliar o aluno na construção do conhecimento.

Palavras-chave: Covid-19; Ensino remoto; Metodologias ativas; Papel do professor.

Abstract

The study aims to investigate the perception of accounting science students from an IFES that adopted remote education during the Covid-19 pandemic period. For this purpose, classified as qualitative and descriptive, the study collected data through interviews conducted through focus groups with the participation of students enrolled in four subjects in the accounting science course at UFSM. The results indicate that students perceive an increase in the level of stress in the period, highlighting aspects that contribute to the adoption of remote education structural, personal and collective, and didactic and pedagogical factors. In turn, with regard to aspects that do not facilitate remote teaching, the following factors are pointed out: external; individual; and, faculty. Thus, in the perception of the research participants, there is an optimistic view for future trends, with changes in human, institutional and training aspects. The results of the study can contribute to the other educational institutions that are adopting remote education for the continuity of academic activities in the period when social distancing is necessary, as well as the teachers who are planning their activities, being observed the importance of active methodologies for assist the student in the construction of knowledge.

Keywords: Covid-19; Remote teaching; Active methodologies; Teacher's role.

1 Introdução

O uso no ensino das novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) vem crescendo nos últimos anos, tendo em vista a ampla utilização de aparelhos celulares e outros dispositivos eletrônicos com aplicativos de leitura de textos, pesquisa, fala e acesso às redes sociais (Nasu, 2019). Nesse contexto, identifica-se na literatura diferentes benefícios com o uso das TICs no ambiente acadêmico, especialmente no ensino de contabilidade, destacando-se os aspectos que elevam os indicadores de frequência e satisfação dos alunos, favorecem a participação e envolvimento nas aulas e auxiliam no processo de ensino e aprendizagem (Akpotohwo & Ezeani, 2014; Gaviria, Arango, & Valencia, 2015).

Com o avanço tecnológico, diferentes formas de ensino são incentivadas para elevar o desempenho acadêmico, seja nos cursos presenciais ou à distância, com destaque para metodologias ativas, com emprego, por exemplo, da problematização (Silva, Cole, Cavichioli, Souza, 2018) e estratégias lúdicas, como jogos e gamificação (Oliveira, Raffaelli, Colauto & Casa Nova, 2013; Bernal, Barbante Junior, Matsuoka, Nasu & Nogueira, 2019), dentre outras abordagens. Entretanto, o planejamento das atividades e a disponibilização antecipada dos conteúdos pelo professor requer o emprego de plataformas digitais que facilitam o acesso, transformando o papel tradicional do aluno passivo no estudante protagonista e ativo na construção do conhecimento (Nogueira, 2014; Nasu & Afonso, 2018).

Nesse cenário e em decorrência da pandemia de Covid-19 que impactou todo o mundo no ano de 2020 (Silva, Fernandes, Silva & Pereira, 2020), o uso das TICs se intensificou ainda mais no ambiente escolar e acadêmico. Esse crescimento se deve à necessidade de desenvolvimento de alternativas para continuidade das atividades de ensino e respeito à prática do isolamento e distanciamento social, sendo identificada a necessidade de transição da aula presencial para o ensino online ou remoto (Basilaia, & Kvavadze, 2020).

No Brasil, com a interrupção das atividades presenciais de ensino, devido ao risco de contágio do novo coronavírus, muitas instituições de ensino superior, em um primeiro momento, não desenvolveram ações para continuidade das atividades de ensino na forma remota, sendo observado tal procedimento em algumas instituições federais de ensino superior (IFES), dentre as quais pode ser citada a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que instituiu a partir de 17 de março de 2020 o Regime de Exercícios Domiciliares Especiais (REDE).

De acordo com a Resolução da UFSM nº 24/2020, o REDE é caracterizado como uma combinação da excepcionalidade dos exercícios domiciliares com o ensino remoto, apoiado em tecnologias educacionais em rede (TER), de forma transitória durante a suspensão das atividades presenciais. Para seu desenvolvimento, o REDE requer a adaptação da modalidade presencial para o ensino remoto, com o uso de recursos diferenciados para realização das aulas, contendo atividades continuadas e formativas, com presencialidade virtual (aulas síncronas) e/ou para acesso do aluno a qualquer tempo, mediante vídeo-aulas (aulas assíncronas) e entrega de atividades para validação da presença. Contudo, esse processo necessita da utilização de ambientes virtuais de ensino-aprendizagem (AVEA), sendo indicados o Moodle e o Google Classroom, além de outras plataformas digitais de videoconferência, tais como Meet e Zoom, dentre outros.

Nesse contexto, tanto professores quanto alunos precisaram se adaptar a essa nova realidade e alterar comportamentos para superar as adversidades, frente a uma situação estressora e repleta de incertezas. Partindo desse cuidado e com foco de atenção do REDE no aluno, as primeiras ações desenvolvidas foram para seu acolhimento e garantia da continuidade das atividades de ensino. Porém, ao considerar as dificuldades que poderiam surgir, o REDE foi instituído inicialmente na forma de adesão voluntária, em que o aluno poderia optar por realizar as atividades de modo remoto

ou aguardar o retorno das atividades presenciais para recuperação dos conteúdos. Essa situação provocou uma mudança no calendário acadêmico da instituição e a formalização de um calendário suplementar para recuperação, previsto para início entre março à maio de 2021.

Entretanto, os alunos do curso de ciências contábeis da UFSM tiveram grande adesão ao REDE nas disciplinas ofertadas no primeiro semestre de 2020, apresentando-se como desafio aos docentes a transposição dos conteúdos para o ensino remoto, planejados inicialmente para aulas presenciais. Da mesma forma, apresenta-se aos discentes uma nova realidade educacional, com necessitam de ajustes. Assim, surge a questão: Como os alunos do curso de ciências contábeis de uma IFES percebem o ensino remoto adotado durante a pandemia da Covid-19? Para tanto, o estudo tem por objetivo investigar a percepção dos alunos de ciências contábeis de uma IFES acerca do ensino remoto adotado durante a pandemia da Covid-19.

O estudo tem como sujeito de análise o aluno do curso de graduação em ciências contábeis e consiste na investigação da sua percepção acerca das características do ensino remoto, verificadas no período do distanciamento social provocado pela pandemia de Covid-19, ressaltando-se os aspectos que favorecem ou dificultam a aprendizagem. De acordo com Lopes, Meurer e Voese (2018), é importante considerar a percepção do estudante para mapear mecanismos que visam minimizar situações indutoras de estresses, tendo em vista que o desempenho acadêmico e a aprendizagem também são consequências do estado emocional do aluno. Assim, Gaviria, Arango e Valencia (2015) afirmam que a adoção de técnicas e métodos de ensino variados podem auxiliar os discentes de contabilidade a ter melhor fluidez no processo de formação e ensino-aprendizagem.

Diante do exposto, o estudo se justifica pela oportunidade de pesquisa que se apresenta, tendo em vista a necessidade de adoção do ensino remoto nos cursos presenciais nesse período de distanciamento social, provocado pela Covid-19, sendo reforçada a relevância das TICs no contexto educacional. Dessa forma, conhecer a percepção dos acadêmicos acerca desse processo poderá contribuir com as demais IFES no tocante ao enfrentamento das dificuldades que podem surgir nessa adoção.

Os resultados do estudo ainda podem contribuir aos docentes dos cursos de graduação em ciências contábeis e outros cursos, sendo ressaltadas as características apontadas como facilitadoras, bem como aquelas situações que não favorecem à aprendizagem, na percepção dos estudantes. Os resultados também podem contribuir aos próprios acadêmicos na identificação de estratégias para o enfrentamento das adversidades que podem surgir com a adoção do ensino remoto.

2 Referencial teórico

Com o desenvolvimento de novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) e o surgimento de ambientes virtuais de ensino e aprendizagem (AVEA), o ensino vem evoluindo nos últimos anos. Nesse cenário, muitas organizações e empresas aderiram aos processos educacionais pela internet para proporcionar treinamento aos seus colaboradores, que necessitam permanecer em constante evolução e aprendizagem para continuidade de suas funções profissionais, sendo tal processo conhecido como *e-learning* (Kraemer, 2004).

Com os avanços tecnológicos e as mudanças constantes, o *e-learning* também foi incorporado ao ensino profissional, sendo apontado como um dos mecanismos de apoio ao ensino à distância - EaD (Kraemer, 2004). A partir desses avanços tecnológicos e educacionais, alguns estudiosos defendem a transição do ambiente tradicionalmente presencial da aprendizagem para o desenvolvimento do ensino online ou remoto, em que os alunos se envolvem nas tarefas a seu

tempo e ritmo, interagindo com professores e colegas com o auxílio da internet (Abdous, 2019; Basilaia, & Kvavadze, 2020).

Para tanto, as instituições de ensino que ofertam cursos de ciências contábeis aos seus alunos devem estar atentas e acompanhar a evolução para adoção das novas tecnologias, acompanhando as tendências da prática contábil (Nasu, 2019). Tal aspecto também é destacado nos estudos de Janvrin e Watson (2017) e Abdous (2019), tendo em vista que novas demandas, habilidades e competências são exigidas atualmente no mercado de trabalho desse profissional.

Contudo, para oferecer um ensino remoto ou híbrido (semipresencial), as instituições de ensino presencial precisam investir em uma infraestrutura tecnológica, apoiada nas TICs, como aconteceu com as instituições que oferecem cursos EaD (Akpotohwo & Ezeani, 2014). No entanto, além das instituições de ensino, os estudantes também precisam se preparar para essa mudança, especialmente os acadêmicos dos cursos de contabilidade, tendo em vista que muitos são considerados alunos não tradicionais, pois dividem o seu tempo entre as atividades acadêmicas, trabalho e família (Zembylas, 2008), o que requer maior autorregulação e disciplina para melhor desempenho acadêmico. Nesse sentido, Gaviria, Arango e Valencia (2015) ressaltam que o uso da tecnologia e emprego de ambientes virtuais podem auxiliar esse estudante no processo da aprendizagem, assim como melhorar o seu desempenho. Porém, essa adoção ainda é lenta em muitas instituições de ensino.

Watty, McKay e Ngo (2016) identificaram que as principais dificuldades enfrentadas na adoção da tecnologia nos cursos de ciências contábeis estão relacionadas aos professores, sendo apontado: resistência do corpo docente que prefere métodos tradicionais de ensino; ações individuais de novos professores desencorajadas pelos mais antigos; zona de conforto; incapacidade do corpo docente para uso da tecnologia e falta de apoio institucional; e, sobrecarga na jornada de trabalho/falta de tempo.

Nasu (2019) observa que mesmo com as mudanças recentes na prática dos estudos de muitos alunos, em geral, provocadas pelo emprego das TICs, muitos cursos de contabilidade ainda não conseguiram acompanhar essa realidade. Para o autor, os métodos tradicionais de ensino empregados em cursos presenciais que utilizam abordagens passivas, como a leitura de textos em sala e aulas expositivas, desmotivam o aluno que espera maior estímulo visual e o uso de metodologias ativas, apoiada nos aparelhos eletrônicos e aplicativos de celulares que já fazem parte do seu cotidiano (Nasu, 2019).

Nessa linha, são crescentes os estudos que enfatizam a importância do uso das metodologias ativas na formação acadêmica em contabilidade (Silva, et al., 2018; Nasu & Afonso, 2018), com destaque para a adoção de jogos, também conhecido como gamificação (Oliveira et al., 2013; Souza, Meurer, Costa & Musial, 2018; Bernal, et al., 2019; Nasu & Nogueira, 2020; Nemer, Ramirez; Frohmut & Bergamo, 2020). De acordo com os autores, são apontados como benefícios do uso de jogos como estratégias da aprendizagem ativa maior participação do aluno nas aulas, tendo em vista que ele é provocado a sair da sua zona de conforto, além de despertar seu interesse pela pesquisa e apresentar um feedback do seu desempenho em tempo real.

Gainor, Blin e Zheng (2014) caracterizam a aprendizagem ativa a partir da utilização de técnicas educacionais que envolvem o estudante ativamente na construção do conhecimento, enquanto o ensino tradicional visa a transmissão do conteúdo e assimilação pelo aluno de forma passiva. Nesse processo ativo, Bonwell e Eison (1991) elencam elementos que caracterizam as estratégias pedagógicas que permitem a aprendizagem ativa, tais como: envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem; ênfase no desenvolvimento de habilidades do aluno; desenvolvimento da capacidade de raciocínio; maior engajamento do aluno nas atividades; e, uso de técnicas que trabalham os valores do aluno.

3 Metodologia

O estudo se classifica como qualitativo e descritivo, cujos dados foram coletados mediante entrevistas realizadas com alunos do curso de graduação em ciências contábeis, matriculados no primeiro semestre de 2020, em uma IFES que adotou o ensino remoto no período de distanciamento social, em decorrência da pandemia da Covid-19. Assim, os participantes da pesquisa são alunos da UFSM, cujo curso de ciências contábeis possui turmas no período diurno e noturno, contando nesse semestre com o total de 390 alunos matriculados (207 no noturno e 183 no diurno). O curso tem carga horária total de 3.000 horas/aula, distribuídas em 10 semestres, sendo ofertado no primeiro semestre do ano de 2020, 27 disciplinas aos alunos do período noturno e 18 do diurno.

Com base nessas informações, foram escolhidas por conveniência duas disciplinas obrigatórias e outras duas optativas, cujo ensino remoto se deu mediante adoção do REDE, sendo selecionadas aquelas disciplinas da grade curricular que abarcam alunos que já passaram pelas disciplinas introdutórias. Desse modo, optou-se por uma amostra de alunos matriculados no sexto, sétimo, oitavo e nono semestres, sendo apresentados na Tabela 1 os participantes da pesquisa.

Tabela 1

Participantes de pesquisa

Disciplinas	Alunos matriculados	Alunos no REDE	Participantes da pesquisa	Semestre no curso
Constituição e Legalização de Empresas ¹	32	26	22	6º
Noções atuariais ²	39	37	32	7º
Projetos de Investimentos ¹	6	6	6	8º
Obrigações Tributárias ²	28	21	20	9º
Total	105	90	80	

Fonte: Dados da pesquisa

Legenda: ¹ Disciplina ofertada no período diurno; ² Disciplina ofertada no período noturno

Constituição e Legalização de empresas é uma disciplina obrigatória da grade curricular do curso, ofertada aos alunos do 6º semestre, com carga horária total de 60 horas. Noções atuariais também é uma disciplina obrigatória, ofertada aos alunos do 7º semestre, com carga horária de 30 horas. Já as disciplinas complementares, consideradas optativas, são representadas pelas disciplinas de Projetos de investimentos, na grade curricular do 8º semestre, com carga horária de 30 horas, e Obrigações tributárias, do 9º semestre, com carga horária de 60 horas.

Como observado na Tabela 1, as quatro disciplinas escolhidas para o estudo representam os alunos do curso de ciências contábeis da UFSM, contando com 105 alunos matriculados (26,92% do total de alunos do curso). No entanto, desse total, observa-se que 85,71% aderiram ao REDE (n = 90 alunos), demonstrando elevado índice de adesão, enquanto os demais (n = 15 alunos) deverão recuperar as atividades no calendário suplementar. Os alunos que não aderiram ao REDE, em resposta aos contatos realizados alegaram dificuldade de acesso à internet e outros problemas pessoais, optando pelo aguardo do retorno das atividades presenciais. Dessa forma, como sujeitos da pesquisa, identifica-se uma amostra de 80 alunos que aceitaram participar da pesquisa, totalizando 88,8% dos alunos optantes pelo REDE. Porém, essa amostra representa 20,51% do número total de alunos matriculados no curso no primeiro semestre de 2020.

Com os participantes da pesquisa selecionados, a etapa seguinte se dedicou a coleta dos dados com a utilização de entrevistas, seguindo um roteiro de questões. As entrevistas foram realizadas por meio de grupos focais, sendo utilizadas reuniões virtuais no período de 17 à 31 de julho do ano de 2020, após o término das atividades das disciplinas. Essas reuniões virtuais foram

gravadas com a autorização dos participantes para posterior transcrição dos dados, ocorrendo em conjunto entre os alunos de cada turma. Nesses grupos, os participantes foram informados dos objetivos do estudo, ressaltando-se os aspectos éticos da pesquisa, sigilo e confidencialidade.

As questões que compõem as entrevistas, apresentadas na Tabela 2, seguiram um roteiro previamente estruturado, basicamente visando identificar a percepção dos participantes quanto ao nível de estresses no período, o que funcionou e o que não funcionou no REDE, destacando-se os aspectos que facilitaram ou dificultaram o ensino-aprendizagem e as necessidades de adequações, bem como as expectativas futuras, além do perfil dos participantes.

Tabela 2

Roteiro de questões para entrevistas

Questões
Como você percebe seu nível de estresses nesse semestre em comparação aos anteriores?
Como foi seu processo de adaptação para essa nova modalidade de ensino remoto no REDE?
Como você avalia esse processo de ensino no REDE?
Na sua opinião, quais foram os aspectos que contribuíram ou facilitaram para o alcance dos objetivos no REDE?
Na sua opinião, quais foram os aspectos que não contribuíram ou dificultaram o alcance dos objetivos?
Como você avalia seu desempenho acadêmico nesse semestre com o ensino remoto?
Na sua percepção, o que funcionou e o que não funcionou com o ensino remoto?
O que você percebe que precisa mudar ou quais aspectos precisam ser revistos para atingir melhor resultado?
Quais são as tendências para o futuro, pós pandemia?
Perfil (Idade, sexo, estado civil, número de filhos; número de pessoas na residência, ocupação, quantas disciplinas cursou no semestre, acesso à internet, condições de renda)

Fonte: Elaborado pelos autores

É importante destacar que os participantes da pesquisa tiveram livre manifestação a cada questão apresentada, sendo estimulados à debater os aspectos mencionados em conjunto. Contudo, para traçar o perfil dos respondentes, as respostas foram classificadas em escalas, sendo: idade do aluno (até 20 anos, de 21 a 25 anos, de 26 a 30 anos, de 31 a 35 anos, mais de 36 anos), sexo (M – Masculino; F – Feminino); Estado Civil (S – Solteiro; C – Casado; O – Outro); Número de Filhos; Número de pessoas na mesma residência; Ocupação (T - Trabalha; TR – Trabalho remoto ou home office; NT – Não trabalha; E – Estágio; B - Bolsista); Número de disciplinas cursadas no semestre (até duas; três; quatro; cinco ou mais); Acesso à internet (Apenas no celular; Wi-fi em casa; Wi-fi em outro local; Não possui acesso); e, Condições de renda do grupo familiar (até 1 salário mínimo; de 1 até 3 salários mínimos; de 3 até 5 salários mínimos; acima de 5 salários mínimos).

Após a realização das entrevistas e transcritas as falas dos participantes da pesquisa, os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo (Bardin, 2011), sendo observadas as seguintes categorias de análise: situações estressoras; fatores que contribuíram para adoção do ensino remoto (estruturais; pessoais e coletivos; e, didáticos e pedagógicos); fatores que dificultaram esse processo (externos; individuais e corpo docente); e, expectativas futuras. A seguir apresentam-se as análises dos dados.

4 Resultados e discussões

Para apresentação dos resultados do estudo, inicialmente foi traçado o perfil dos participantes da pesquisa, conforme apresentado na Tabela 3.

Tabela 3

Perfil dos participantes da pesquisa

Idade	Nº alunos	Frequência	Sexo	Nº alunos	Frequência
Até 20 anos	08	10,0%	Masculino	31	38,8%
De 21 até 25 anos	26	32,5%	Feminino	49	61,2%
De 26 até 30 anos	21	26,3%	Total	80	100,0%
De 31 até 35 anos	14	17,5%			
Acima de 36 anos	11	13,7%	Estado Civil	Nº alunos	Frequência
Total	80	100,0%	Solteiro	48	60,0%
			Casado	21	26,3%
Ocupação	Nº alunos	Frequência	Outros	11	13,7%
Trabalha fora	18	22,5%	Total	80	100,0%
Trabalho remoto	22	27,5%			
Não trabalha	20	25,0%	Nº de Filhos	Nº alunos	Frequência
Estágio	15	18,7%	0	64	80,0%
Bolsista	05	6,3%	1	11	13,7%
Total	80	100,0%	2 ou mais	05	6,3%
			Total	80	100,0%
Nº pessoas na casa	Nº alunos	Frequência			
1 pessoa	08	10,0%	Internet	Nº alunos	Frequência
2 pessoas	16	20,0%	Celular	16	20,0%
3 pessoas	31	38,8%	Wi-fi casa	52	65,0%
4 pessoas ou mais	25	31,2%	Wi-fi outro	12	15,0%
Total	80	100,0%	Sem acesso	0	-
			Total	80	100,0%
Condições de renda	Nº alunos	Frequência			
Até 1 Salário Mínimo	03	3,7%	Disciplinas	Nº alunos	Frequência
De 1 a 3 Salários	18	22,5%	Até 2	05	6,3%
De 3 a 5 salários	31	38,8%	3	12	15,0%
Acima de 5 salários	28	35,0%	4	42	52,5%
Total	80	100,0%	5 ou mais	21	26,2%

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme observado na Tabela 3, identifica-se que o perfil do participante da pesquisa é definido, no geral, como aluno do curso de graduação em ciências contábeis da UFSM, com idade entre 21 e 30 anos (58,8%), do sexo feminino (61,2%), solteiro (60,0%), cuja ocupação, além da atividade estudantil, trabalha ou encontra-se em atividade home office (50,0%), sem filhos (80,0%), que reside entre 3 pessoas ou mais (70,0%), com renda familiar acima de 3 salários mínimos (73,8%), com acesso à internet na residência (65,0%) e cursando no primeiro semestre de 2020 quatro disciplinas ou mais (78,8%). Na Tabela 3 não está apresentada a descrição de raça, contudo 8 alunos se identificam como negros (10%) e 72 como brancos (90%).

Cabe salientar que o perfil identificado representa a maioria dos participante da pesquisa, contudo há situações pontuais de alunos que foram muito afetados com a pandemia, tendo a renda familiar reduzida, sem acesso à internet em casa, contando apenas com o celular para participar das aulas ou precisando se deslocar a outro ambiente, como o local de trabalho, para ter acesso ao conteúdo das disciplinas. Também há relatos de alunos que não conseguiram participar das aulas síncronas por falta de condições ou uma infraestrutura ideal, pois não havia espaço adequado em sua residência, assim como possuir apenas um computador compartilhado com os filhos em idade escolar e que também estavam com aulas online.

Essas situações foram ponderadas e motivaram a adoção do REDE como opcional, sendo indicado inicialmente aos docentes o desenvolvimento de ações que visavam o acolhimento do aluno e a busca de alternativas para o enfrentamento dessas dificuldades. Como ações específicas, a instituição lançou editais para empréstimos de computadores e oferta de bolsas para auxílio financeiro ao custeio do acesso à internet aos alunos carentes.

Traçado o perfil dos participantes, foi investigado o seu nível de estresses, tendo em vista diferentes possíveis eventos estressores nesse período. As respostas identificam que 88,8% dos participantes da pesquisa admitem ter vivenciado elevado nível de estresses nesse semestre ($n = 71$ alunos), sendo apontadas diferentes situações como eventos estressores, tais como incertezas quanto ao futuro e a formatura, novidades na rotina, demora na adaptação ao ensino remoto, problemas financeiros, pressão no trabalho, acúmulo nas atividades acadêmicas e a pandemia de Covid-19. Em contraponto, observa-se que 11,2% dos respondentes não identificaram aumento no estresses ($n = 9$ alunos), ressaltando-se a resiliência e a inteligência emocional como fatores contributivos. No entanto, ao confrontar esse dado com o perfil dos participantes da pesquisa, observa-se que desses 9 alunos, apenas 2 trabalham, todos moram com os pais e estão dentre aqueles com maior renda no grupo familiar, revelando que as condições financeiras e estrutura familiar contribuem no enfrentamento das situações estressoras. Esses dados corroboram os resultados apresentados no estudo de Lopes, Meurer e Colauto (2020) em que o contexto socioeconômico pode contribuir no desenvolvimento de estruturas para o enfrentamento das dificuldades e não afetar o desempenho acadêmico e as habilidades profissionais.

Quanto ao processo de adesão ao REDE, questionou-se aos participantes da pesquisa sobre a sua adaptação a essa nova realidade de ensino. As respostas apontam que a maioria dos alunos não estava preparada para a mudança. Dentre os respondentes, muitos manifestaram a demora para aderir, acreditando na volta das atividades presenciais no curto prazo. Contudo, como esse retorno não aconteceu e se percebeu que as aulas estavam acontecendo por videoconferência e conteúdos disponibilizados via moodle, esses alunos reconheceram a necessidade de adequações e conseguiram recuperar e desenvolver as atividades propostas. Muitos ainda mencionaram que nem mesmo os professores estavam preparados para o ensino remoto, pois alguns só desenvolveram atividades após transcorridas algumas aulas. Além disso, os respondentes mencionam o ambiente profissional, medo de contágio da doença e dificuldades pessoais para organizar a rotina de estudos, como elementos que aumentaram as incertezas e dificultaram o processo. Tais resultados corroboram estudos anteriores, como os achados apontados por Hedges (2017) ao identificar que os alunos do ensino online são mais ansiosos que aqueles do ensino tradicional, sobretudo em cursos considerados complexos, como estatística e contabilidade.

Por outro lado, destaca-se que 4 alunos mencionaram ter experiência com ensino à distância (EaD), sendo tal aspecto identificado como facilitador para essa adaptação. Contudo, é importante ressaltar que o REDE não segue os paradigmas do ensino EaD, cujo funcionamento possui aspectos e legislações próprias. Esse resultado reforça os achados de Abdous (2019) que também menciona as experiências positivas anteriores com ensino remoto como aspectos que facilitam a aprendizagem, enquanto emoções negativas e o aumento da ansiedade são elementos que impedem o desenvolvimento do aluno no formato do ensino online.

Ao serem questionados sobre a sua avaliação acerca do REDE, os participantes da pesquisa reconhecem sua importância e mencionam o fato da instituição ter adotado o ensino remoto imediatamente a paralização das atividades presenciais como muito positivo. Contudo, destaca-se dentre as respostas que no início do processo a ausência de definições e clareza na comunicação causaram incertezas quanto a validade das atividades desenvolvidas, sobretudo quanto a questão de adesão. Por esse motivo, alguns alunos mencionaram a solicitação do Diretório Central dos

Estudantes (DCE) para suspensão do semestre, o que justificaria a baixa adesão ao REDE no início do processo. Nesse ponto, os respondentes destacam a necessidade de maior transparência na definição das estratégias, tanto para professores, quanto para alunos. Contudo, de modo geral, na percepção dos participantes da pesquisa, o REDE é avaliada positivamente, porém a adoção do ensino remoto demandou uma mudança de postura do aluno, sendo exigido seu maior envolvimento para manter a qualidade do ensino-aprendizagem.

A partir disso, foram questionados quais os aspectos que contribuíram ou facilitaram para o alcance dos objetivos do REDE, na percepção dos participantes da pesquisa. As respostas dizem respeito aos fatores: estruturais; pessoais e coletivos; e, didáticos e pedagógicos. Apresenta-se na Tabela 4 os fatores que contribuíram para o alcance dos objetivos na percepção dos alunos.

Tabela 4

Aspectos que contribuíram ou facilitaram para o alcance dos objetivos do REDE

Fatores	Aspectos observados nas entrevistas
Estruturais	Realização de aulas virtuais, seguindo o horário definido no calendário ofertado; Manter rotina de estudos; Prazos flexíveis para entrega das atividades;
Pessoais e coletivos	Maior união entre os colegas de turma; Maior autonomia no processo de aprendizagem; Possibilidade de utilizar múltiplas fontes para busca de conteúdos; Não ter que se deslocar até o campus e melhor aproveitamento do tempo;
Didáticos e Pedagógicos	Utilização de metodologias ativas; Utilização do moodle e disponibilização do conteúdo antecipadamente; Utilização de vídeo-aulas para acesso a qualquer tempo (aulas assíncronas); Maior acessibilidade do professor e múltiplos canais de contato; Feedback mais rápido;

Fonte: Dados da pesquisa

Em relação aos fatores estruturais, os respondentes da pesquisa mencionam a necessidade de se manter uma rotina de estudos, sendo utilizado o calendário de disciplinas ofertado inicialmente às aulas presenciais para realização das reuniões virtuais (aulas síncronas). Tal aspecto pode ser verificado a partir da fala de uma respondente, quando diz: “*Assim, sabíamos que naquele horário tinha a aula do professor e sentíamos como se estivéssemos na universidade*”. Outro ponto identificado como fator estrutural se refere a flexibilização de prazos para entrega das atividades, pois assim, segundo os participantes da pesquisa, foi possível cumprir as tarefas solicitadas.

Quanto aos fatores pessoais e coletivos, os respondentes ressaltam a maior proximidade entre os colegas, havendo maior união para o cumprimento das atividades, seja com explicações adicionais, trocas de informações e ajuda nos exercícios. Destaca-se também o papel ativo do discente no processo de ensino-aprendizagem, sendo observada maior autonomia na construção do conhecimento. Nesse ponto, também foi comentado que coube ao aluno a pesquisa em outras fontes, leituras complementares e busca de alternativas para entendimento do conteúdo, sendo utilizados artigos, vídeo aulas e outras referências. Um ponto importante mencionado por alunos que residem em outras cidades ou locais afastados do campus universitário se refere ao fato de que o ensino remoto permitiu o acompanhamento das aulas sem a necessidade de deslocamento, possibilitando melhor utilização do tempo, redução das despesas e maior convívio familiar.

No tocante aos fatores didáticos e pedagógicos, destaca-se a utilização de metodologias ativas por parte de alguns professores, elevaram a participação dos alunos nas aulas virtuais e melhoraram a qualidade da aprendizagem. A utilização do moodle como ambiente virtual para disponibilização de conteúdos, vídeo-aulas e exercícios também são apontados como aspectos

positivos. Nesse quesito, a maioria dos respondentes concorda que o professor desempenha importante papel no processo, sendo observado que a adoção de múltiplos canais de contato (tais como, grupos no WhatsApp, e-mails, moodle, videoconferência) facilitam o feedback mais ágil e demonstram a acessibilidade do docente. Esses resultados reforçam os achados de Cheong, Bruno e Cheong (2012) e Nasu (2019), ao destacar a necessidade de uso de metodologias ativas que estimulem e desafiem o acadêmico com a adoção de estratégias de ensino que desenvolvam habilidade tecnológicas e aproveitem os recursos já utilizados no dia a dia do aluno, como o aparelho celular.

Por outro lado, ao serem questionados quanto aos aspectos que dificultaram ou não contribuíram para o ensino remoto, via REDE, complementado pela questão que visa identificar o que precisa ser melhorado, os respondentes destacam os seguintes fatores: externos; individuais; e, corpo docente, apresentados na Tabela 5.

Tabela 5

Aspectos que não contribuíram ou dificultaram o alcance dos objetivos do REDE

Fatores	Aspectos observados nas entrevistas
Externos	Insegurança; Acesso a internet; Atividades profissionais; Falta de um ambiente propício para o estudo em casa;
Individuais	Procrastinação e necessidade de melhor gerenciamento do tempo; Não manter o foco nos estudos / Rotina de estudos; Cursar muitas disciplinas e cumprir prazos curtos; Acumulação de atividades para entrega; Estresses, questões emocionais e pressões pessoais;
Corpo docente	Excesso de atividades/ Prazos curtos para entrega; Atraso no retorno de e-mails/ Ausência de repostas; Falta de adaptação de conteúdos para o ensino remoto; Aulas por videoconferência monótonas, sem motivação ou atrativos; Despreparo de alguns professores para o uso da tecnologia;

Fonte: Dados da pesquisa

Com base nos fatores identificados na Tabela 5, observa-se que os alunos atribuem dificuldades para o alcance dos objetivos aos aspectos externo, sendo referenciados: insegurança no contexto da pandemia; problemas de acesso à internet; continuidade e maior envolvimento nas atividades profissionais; e, inexistência de um ambiente propício para aprendizagem. São recorrentes as manifestações de participantes que mencionam maior pressão no trabalho e medo de perder o emprego. Da mesma forma, muitos alegam ter dificuldade de realizar as atividades acadêmicas no ambiente residencial, pois há interferência da família, como destacado na fala de um participante: *“Como estou em casa, meu pai acha que não tenho aula. Esses dias estava apresentando um trabalho e ele veio me chamar para ajudar a lavar o carro”*. Nesse sentido, os respondentes ressaltam que para melhor desempenho, o aluno precisa ter melhor acesso à internet, estabelecer espaço físico propício à aprendizagem e mudar sua postura perante as adversidades.

Em relação aos fatores individuais, os participantes da pesquisa reconhecem a responsabilidade pessoal do aluno, tendo em vista que era necessário maior engajamento para o alcance dos objetivos. Assim, são comuns relatos de alunos que procrastinaram nesse período e acabaram tendo acúmulo de atividades nas disciplinas cursadas, percebendo a necessidade de manter uma rotina de estudos. Os respondentes que estavam cursando o maior número de disciplinas enfrentaram maiores dificuldades, pois além das aulas virtuais, deviam realizar a leitura

dos materiais disponibilizados pelos professores, buscar outras fontes e ainda desenvolver as atividades solicitadas para entrega. A partir disso, muitos participantes relataram aumento do estresses, baixa autoestima, incapacidade e outras questões emocionais. Contudo, a maioria dos participantes afirma estar satisfeita com o seu desempenho e mencionam ter atingido seus objetivos pessoais no período.

Outro fator enfatizado pelos respondentes como aspecto que não contribuiu para o REDE diz respeito ao papel do professor como condutor do processo de ensino-aprendizagem. Assim, o excesso de atividades e definição de prazos curtos ou falta de flexibilização dos prazos para entrega das tarefas não contribuíram com o aluno. Nesse ponto, é ressaltada a necessidade do professor buscar alternativas para manter o engajamento e a participação do discente, bem como demonstrar maior empatia para auxiliá-lo no cumprimento das atividades, sendo o retorno às demandas dos alunos um ponto importante. Assim, destacam-se nas falas dos respondentes a necessidade de respostas mais rápidas e maior treinamento ao professor para o uso das tecnologias educacionais (como moodle), bem como o uso de metodologias ativas para diversificação de abordagens, o que torna as aulas virtuais mais interativas, além de demonstrar maior disponibilidade do professor. Os resultados ressaltam os achados de Watty, McKay e Ngo (2016), quanto à resistência de alguns professores que preferem métodos de ensino mais tradicionais, não estando dispostos e preparados para o uso das novas tecnologias, sendo resistentes à mudança.

Por fim, os participantes da pesquisa foram indagados quanto às expectativas futuras, para o período pós-pandemia. Nesse momento, são observados fatores humanos, institucionais e formativos. Apresenta-se na Tabela 6 os fatores identificados.

Tabela 6
Expectativas futuras

Fatores	Aspectos observados nas entrevistas
Humanos	Ser humano mais colaborativo; Mudança de paradigma do aluno; Maior proximidade entre as pessoas, mesmo à distância;
Institucionais	Melhor comunicação da instituição com os alunos e professores; Possibilidade de implantação de cursos e treinamentos virtuais para professores e alunos; Maior utilização da tecnologia para o ensino-aprendizagem;
Formativos	Adoção de metodologias ativas no ensino; Possibilidade de um ensino híbrido, com utilização de aulas virtuais e vídeo-aulas; Adoção de atividades objetivas, voltadas à prática profissional; Maior estímulo à pesquisa;

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas apresentadas pelos participantes da pesquisa à questão demonstram otimismo e melhorias possíveis no futuro. Os fatores humanos ressaltam os aspectos colaborativos dos indivíduos e da necessidade de olhar para o outro e para o coletivo. São mencionados alguns aspectos que podem ser considerados positivos nesse momento, como o uso das tecnologias para comunicação que aproximam as pessoas, independente da distância. Do mesmo modo, resalta-se a mudança de paradigma do aluno tradicional do ensino presencial para um sujeito ativo e participativo, sendo o protagonista na construção do conhecimento.

Dentre os aspectos institucionais, os respondentes da pesquisa esperam que seja estabelecido melhor canal de comunicação da instituição com os alunos e os professores, cujas ações sejam revestidas de maior transparência e visem o melhor para o ambiente acadêmico. Dessa forma, os respondentes almejam a disponibilização de cursos e treinamentos nas plataformas digitais, tanto para professores quanto para alunos, como canais que facilitam a comunicação.

Nesse ponto, observa-se certa convergência com os fatores formativos, tendo em vista que a expectativa dos alunos para o período pós-pandemia se desenvolva com maior utilização da tecnologia e adoção de novas metodologias de ensino que integrem atividades práticas e objetivas relacionadas ao ambiente profissional e à pesquisa, bem como a possibilidade de adoção de um ensino híbrido, tendo horas presencias e horas virtuais. A certeza da mudança pode ser verificada na fala de um dos participantes: *“tudo isso aconteceu e a gente percebeu que muita coisa pode ser diferente... certo mesmo é que nada mais será como antes”*. Contudo, a maioria dos participantes da pesquisa declara sua preferência pelo ensino presencial, como observado na fala: *“nada melhor do que o olho no olho e a presença no ambiente acadêmico para a gente aprender”*.

De modo geral, os resultados apresentados acerca da percepção dos participantes da pesquisa reforçam os achados de estudos anteriores relativos ao papel do professor na condução do ensino e do uso de metodologias ativas na construção do conhecimento. Aqui, ressalta-se que os professores precisam se adaptar as novas tecnologias para oportunizar a disseminação do conhecimento nesse novo formato de ensino remoto.

5 Considerações finais

Com o objetivo de investigar a percepção dos acadêmicos do curso de ciências contábeis acerca do ensino remoto adotado em uma IFES no período da pandemia do Covid-19, desenvolveu-se o presente estudo, utilizando para coleta de dados entrevistas realizadas mediante grupos focais. Para alcançar esse objetivo, o estudo contou com a participação de alunos matriculados em quatro disciplinas do curso de ciências contábeis da UFSM, que adotou o ensino remoto por meio do REDE. Os resultados apresentados identificam possíveis construtos, na percepção dos participantes do estudo, que podem contribuir ou dificultar a adoção do ensino remoto, admitindo-se que os objetivos da pesquisa foram alcançados.

Inicialmente, os participantes da pesquisa reconhecem o aumento no nível de estresses vivenciado no período, tendo como eventos estressores diferentes situações, tais como a pandemia de Covid-19, novidades na rotina, problemas financeiros, pressão no trabalho, acúmulo nas atividades acadêmicas, incertezas quanto a formatura e o ensino remoto. Como elementos que auxiliam o aluno no enfrentamento de tais situações, ressalta-se a necessidade de melhor estrutura financeira e familiar, resiliência e inteligência emocional.

No tocante à avaliação dos aspectos que contribuem para adoção do ensino remoto, os participantes da pesquisa reconhecem os fatores estruturais, pessoais e coletivos e didáticos e pedagógicos, sendo destacado o papel da instituição de ensino como estrutural para formação do aluno, bem como o centro da atenção no aluno. No entanto, emerge nesse contexto a figura do professor como elo entre os dois pontos, cuja abordagem pedagógica e postura didática podem auxiliar no alcance dos objetivos, sendo observada a relevância de uso das TICs e metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, observa-se que os participantes da pesquisa apontam como aspectos que não facilitam a adoção do ensino remoto os fatores externos, individuais e corpo docente. Os aspectos externos são identificados como eventos estressores e que podem afetar o desempenho acadêmico, considerando a realidade vivenciada por cada indivíduo e a sua forma de enfrentar tais situações. Já os aspectos individuais dizem respeito à mudança na postura do aluno que precisa ser um sujeito ativo na construção do conhecimento, enquanto o fator corpo docente se refere ao papel do professor como condutor e orientador nessa construção, pois ainda existem docentes com posturas que não acompanham esse novo perfil exigido pelo aluno.

Diante desse cenário, observa-se que os alunos são otimistas quanto às possíveis tendências de mudanças para o período pós-pandemia, sendo observado o estímulo ao uso das TICs como ferramentas educacionais, a participação de eventos e aulas remotamente, a adoção de ensino em formato híbrido, com aulas presenciais e virtuais, além da maior adesão de metodologias ativas para auxiliar o aluno a manter o foco nos estudos. No entanto, como primeiro contato com o ensino remoto, a maioria dos participantes da pesquisa reconhecem a iniciativa da instituição de manter as atividades acadêmicas nesse período da necessidade de distanciamento social, porém, manifestam seu desejo de retorno às atividades presenciais, mas com a possibilidade de ofertas de disciplinas futuras em formato híbrido, ou seja, com aulas presenciais e online.

Os resultados apresentados devem ser observados com cautela, tendo em vista que dizem respeito a uma amostra de alunos do curso de ciências contábeis de apenas uma instituição federal de ensino superior que aderiu ao ensino remoto no período da pandemia de Covid-19, sendo este ponto identificado como principal limitação. Contudo, os constructos identificados podem servir de base para serem testados em futuros estudos, cabendo a comparação desses resultados entre diferentes instituições, sejam elas públicas ou privadas, além da sugestão para pesquisas futuras quanto ao desempenho acadêmico com o ensino remoto.

Referências

- Abdous, M. H. (2019). Influence of satisfaction and preparedness on online students' feelings of anxiety. *The Internet and Higher Education*, 41, 34-44.
- Akpotohwo, F. C., & Ezeani, N. S. (2014). Integrating information and communication technology (ICT) in accounting education instruction in Ekiti State Universities. *International Journal of business and social science*, 5(6), 195-204.
- Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to online education in schools during a SARS-CoV-2 coronavirus (COVID-19) pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4), 1-9.
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). Active learning: Creating excitement in the classroom. *ASHE-ERIC Higher Education Report*. Washington, DC. Recuperado em 18 de setembro, 2020, de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf>.
- Bornal, E. M., Barbante Junior, E. A., Matsuoka, I. N., Nasu, V. H., & Nogueira, D. R. (2019). Contábil Quiz: Satisfação dos Estudantes de Ciências Contábeis Com o Uso de App no Processo de Ensino-Aprendizagem. *Pensar Contábil*, 21(74).
- Cheong, C., Bruno, V., & Cheong, F. (2012). Designing a mobile-app-based collaborative learning system. *Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice*, 11(1), 97-119.
- Gaviria, D., Arango, J., & Valencia, A. (2015). Reflections about the use of information and communication technologies in accounting education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 176, 992-997.
- Gainor, M., Bline, D., & Zheng, X. (2014). Teaching internal control through active learning. *Journal of Accounting Education*, 32 (2), pp 200–221.
- Hedges, S. (2017). Statistics Student Performance and Anxiety: Comparisons in Course Delivery and Student Characteristics. *Statistics Education Research Journal*, 16(1).
- Janvrin, D. J., & Watson, M. W. (2017). "Big Data": A new twist to accounting. *Journal of Accounting Education*, 38, 3-8.

- Kraemer, M. E. P. (2004). E-Learning na Contabilidade. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, 3(7), 09-20.
- Lopes, I. F., Meurer, A. M., & Voese, S. B. (2018). Efeito das Crenças de Autoeficácia no Comportamento Cidadão e Contraproducente dos Acadêmicos de Contabilidade. *Advances in Scientific & Applied Accounting*, 11(3).
- Lopes, I. F., Meurer, A. M., & Colauto, R. D. (2020). Estratégias de Coping de Discentes Brasileiros de Ciências Contábeis. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 14(2).
- Nasu, V. H. (2019). Relationship between the Use of Information and Communication Technology (ICT) and Academic Aspects: Perceptions from Brazilian Accounting Students. *BASE-Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos*, 16(2), 235-255.
- Nasu, V. H., & Afonso, L. E. (2018). Professor, Posso Usar o Celular? Um Estudo sobre a Utilização do Sistema de Resposta do Estudante (SRE) no Processo Educativo de Alunos de Ciências Contábeis. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 12(2).
- Nasu, V. H., & Nogueira, D. R. (2020). Celulares a postos? Estudo sobre a percepção de alunos de ciências contábeis acerca do sistema de resposta de audiência (SRA). *Enfoque: Reflexão Contábil*, 39(1), 01-19.
- Nemer, E. G., Ramirez, R. A., Frohmut, B. D. F., & Bergamo, R. O. C. (2020). Um estudo de caso sobre o uso de gamificação e da realidade virtual na Educação Profissional. *Refas-Revista Fatec Zona Sul*, 6(5), 1-13.
- Nogueira, D. R. (2014). Vento da mudança: estudo de caso sobre a adoção de ambientes virtuais no ensino presencial em contabilidade. 232 f. *Tese* (Doutorado em Controladoria e Contabilidade) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo.
- Oliveira, A. J. de, Raffaelli, S. C. D., Colauto, R. D., & Casa Nova, S. P. C. (2013). Estilos de aprendizagem e estratégias ludopedagógicas: percepções no ensino da contabilidade. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 6(2), 236-262.
- Silva, L. R. F., Fernandes, L. A. D. O., Silva, M. R. V., & Pereira, T. R. L. (2020). Efeito do Covid-19 no Aprendizado On-line para os Docentes e Discentes de Ciências Contábeis do Estado do Rio Grande do Norte. In: *X Congresso UFSC de Controladoria e Finanças*.
- Silva, S. C., Colle, F. E. S., Cavichioli, D., & de Souza, R. F. (2018). Aprendizado e desenvolvimento de habilidades no curso de Contabilidade: uma pesquisa-ação com o método Team-Based Learning (TBL). *Enfoque: Reflexão Contábil*, 37(3), 1-19.
- Souza, A. N. M., Meurer, A. M., Costa, F., & Musial, N. T. K. (2018). Utilização de Metodologias Ativas e Elementos de Gamificação no Processo de Ensino-Aprendizagem da Contabilidade: Experiência com Alunos da Graduação. In: *XII Congresso AnpCont*.
- Watty, K., McKay, J., & Ngo, L. (2016). Innovators or inhibitors? Accounting faculty resistance to new educational technologies in higher education. *Journal of Accounting Education*, 36, 1-15.
- Zembylas, M. (2008). Adult learners' emotions in online learning. *Distance Education*, 29(1), 71-87.