



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

EMANUEL BRUNO BATISTA DO NASCIMENTO

**ENSINO SUPERIOR REMOTO NO CONTEXTO DA PANDEMIA: PERCEPÇÃO DE
DISCENTES E DOCENTES DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UFT**

**Palmas – TO
2021**

EMANUEL BRUNO BATISTA DO NASCIMENTO

**ENSINO SUPERIOR REMOTO NO CONTEXTO DA PANDEMIA: PERCEPÇÃO DE
DISCENTES E DOCENTES DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UFT**

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Tocantins, Campus Universitário de Palmas, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Ciências Contábeis, sob a orientação da Professora Dra. Janaína Borges de Almeida.

Palmas – TO

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

N244e Nascimento, Emanuel Bruno Batista do .

Ensino superior remoto no contexto da pandemia: Percepção de discentes e docentes do curso de ciências contábeis da UFT . / Emanuel Bruno Batista do Nascimento. – Palmas, TO, 2021.

40 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Ciências Contábeis, 2021.

Orientador: Janaina Borges de Almeida

1. Ensino Remoto Emergencial . 2. Pandemia. 3. Ferramentas Digitais . 4. UFT . I. Título

CDD 657

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

EMANUEL BRUNO BATISTA DO NASCIMENTO

**ENSINO SUPERIOR REMOTO NO CONTEXTO DA PANDEMIA: PERCEPÇÃO DE
DISCENTES E DOCENTES DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UFT**

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Tocantins, Campus Universitário de Palmas, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Ciências Contábeis, sob a orientação da Professora Dra. Janaína Borges de Almeida.

Data de aprovação: ____/____/____.

Banca examinadora:

Prof.(a) Msc. Janaína Borges de Almeida. Examinador(a). UFT

Prof.(a) Msc. Ramón Gomes Queiroz. Examinador(a). UFT

Prof.(a) Msc. Jonatas Soares Araújo Examinador(a). UFT

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 de maneira segura, sem expor seus docentes e alunos em risco de contaminação pelo vírus da covid-19 que atingiu todos os setores da sociedade, inclusive o educacional. Esta pesquisa objetiva analisar como os docentes e discentes do curso de ciências contábeis da UFT percebem o impacto da pandemia no processo de ensino aprendizagem no período letivo de 2020/1. Na coleta de dados foram realizadas entrevistas estruturadas dividida em duas seções, a primeira ocorreu com alunos do 2º ao 8º período composta por doze estudantes; e a segunda com 6º professores do Curso de Ciências Contábeis da UFT. Os resultados revelaram que no ensino remoto em 2020/1 preponderou o uso das ferramentas digitais google meet, whatsapp e AVA. Revelou também o despreparo dos professores, dificuldades encontradas no processo de adaptação do uso dessas ferramentas, matérias não ofertadas e aumento de carga horária docente.

Palavras-chaves: Ensino remoto emergencial, Tecnologias Digitais, UFT, Alunos, Docentes.

ABSTRACT

In times of a pandemic, the remote teaching model has become vital for the continuity of academic activities. This, if well implemented, helps institutions to follow the calendar safely, without exposing students to their teachers at risk, due to the covid-19 virus, which has affected all sectors, including education. This research investigated how UFT's accounting science courses perceive the impact of the pandemic on the teaching-learning process in the 2020/1 school year. In the data collection, structured interviews were carried out in a period of two sections, the first with data from students from 2nd to 8th composed of students; and the second with the 6th professors of the Accounting Sciences Course at UFT. The results revealed in remote teaching in 2020/1 considered the use of pre-google meet, whatsapp and AVA digital tools. Reveal the preparation of teachers, difficulties that do not have a process of adaptation to use, often the load, also not the offer of teachers and schedules.

Keywords: Emergency remote teaching, Digital Technologies, UFT, Students, Teachers.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizado
EAD	Ensino a Distância
ERE	Ensino Remoto Emergencial
IES	Instituição de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	4
1.1 Problema	5
1.2 Objetivos	5
1.2.1 Objetivo Geral	5
1.2.2 Objetivos Específicos	5
1.3 Justificativa	5
1.4 Estrutura do Trabalho	6
2 REVISÃO DA LITERATURA	7
2.1 O Ensino Remoto Emergencial (ERE)	7
2.2 As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	8
2.4 Avaliação de aprendizagem discente no ERE	9
2.3 Desafios docentes no ERE	10
2.5 Estudos anteriores	12
3 METODOLOGIA	14
3.1 Roteiro da entrevista	14
3.2 Coleta de Dados	15
3.3 Análise dos dados	16
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	17
4.1 Tecnologias digitais e metodologias de avaliação utilizadas durante o período emergencial.	17
4.2 Dificuldades docentes encontradas no processo de adaptação ao modelo remoto.	19
4.3 Pontos positivos e negativos do ERE na percepção discente.	21
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
5.1 Contribuições da Monografia	25
5.2 Limitações da investigação	25
5.3 Trabalhos futuros	25

REFERÊNCIAS	26
APÊNDICE A	33
APÊNDICE B	34

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). Porém, não se imaginava que tal vírus, três meses depois, atingiria uma disseminação a nível global, fazendo a Organização Mundial de Saúde (OMS), classificar a doença causada pelo Coronavírus como 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 nas aulas presenciais para minimizar o contágio fazendo com que 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, 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 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), como as aulas presenciais, em fator da pandemia, estavam fora de questão, o novo modelo de ensino emergencial adotado, permitiu que as plataformas se tornassem o novo ambiente escolar, onde 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 o despreparo e as falhas no sistema de educação brasileiro em contingenciar uma situação dessa magnitude, visto que com a pandemia, governadores e prefeitos decretaram o cessamento das aulas para evitar que os alunos 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. Na rede pública, 26% dos alunos que estão tendo aulas online não possuem acesso à internet.

Com base no que foi dito, foi traçado o problema da pesquisa que será abordado na seção seguinte.

1.1 Problema

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, surgiu o seguinte questionamento: como docentes e discentes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Tocantins percebem os impactos da pandemia no processo ensino aprendizagem?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Para auxiliar na resolução do problema proposto, o objetivo geral visa, analisar como os docentes e discentes do curso de ciências contábeis da UFT percebem o impacto da pandemia no processo de ensino aprendizagem no período letivo de 2020/1.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar junto aos docentes e discentes, as Tecnologias digitais e metodologias de avaliação 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.

1.3 Justificativa

Dado a relevância do tema, visto que este é um assunto recente, e que tem fomentado discussões acerca dos impactos da pandemia no ensino superior, despertou-se o interesse em analisar como o período emergencial remoto foi implementado no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Tocantins e é percebido do ponto de vista dos docentes e discentes.

Esta pesquisa contribui, ao dar voz aos alunos e professores acerca do ensino remoto, observando a perspectiva do docente, em se adequar à nova forma de ensinar, passando o

conhecimento de maneira virtual, e pelo olhar do aluno, que se vê como protagonista do seu processo de aprendizagem diante de uma nova forma de aprender.

Pretende-se com esta investigação, evidenciar os impactos do ensino remoto, positivos e negativos, e auxiliar o ensino contábil, através da percepção de seus docentes e discentes a lidar de maneira eficaz 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 a distância devido a alguma situação contingencial.

1.4 Estrutura do trabalho

O trabalho está dividido em 5 capítulos, sendo o primeiro: a introdução em que são abordados aspectos sobre o tema, o problema, os objetivos e por fim a estrutura da monografia;

No segundo capítulo, denominado revisão da literatura são abordados aspectos acerca do tema tais como: O Ensino Remoto Emergencial, as Tecnologias da Informação e Comunicação, avaliação de aprendizagem no ERE, desafios docentes no ERE e os estudos anteriores.

Já o terceiro capítulo, chamado metodologia elucidando acerca dos como o estudo ocorreu.

O quarto capítulo é intitulado de discussão e resultados, tratando diretamente dos resultados obtidos ao longo do estudo.

O quinto capítulo aborda as considerações finais a respeito do estudo, limitações e recomendações a respeito de estudos futuros.

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, sendo elas formal, informal e não formal, a evolução tecnológica digital assume um papel fundamental na remodelação dos ecossistemas e ambientes educacionais e, sendo assim, 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 tanto no Brasil quanto nos 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 [...]”, 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, et al., 2020).

2.2 As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

O crescimento das TICs tem ganhado espaço em diversos setores da sociedade e o setor educacional tem sido fortemente impactado (PASSERO; ENGSTER; DAZZI, 2017). Tal crescimento, possibilitou mudanças nos processos de ensino e de aprendizagem, e contribuiu para o redimensionamento das estratégias, alterando principalmente o uso habitual do tempo e espaço nesses processos (AMARAL et al., 2011; PASSERO; ENGSTER; DAZZI, 2017). No contexto da pandemia, as plataformas educacionais eletrônicas são os meios oficiais apresentados pelas instituições educacionais como opção para substituir as atividades presenciais (MACHADO et al., 2020). Segundo Pereira, Schmitt e Dias. (2007), o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) baseia-se em uma opção de mídia utilizada para intermediar o processo de ensino-aprendizagem à distância.

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). Conforme Silva, Andrade e Santos (2020), Google Classroom, é um sistema que faz 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. Ressalta-se que o Google Classroom também pode amparar a instituição de ensino quando esta se torna o centro para a exploração de conteúdos de sala de aula e atividades destinadas aos discentes (IFTAKHAR, 2016). Segundo Santos (2017) o G Suite for Education é uma plataforma gratuita para as escolas e se tornou um dos melhores recursos Google para o aprimoramento da comunicação e aprendizado em sala de aula.

A educação sempre foi híbrida, combinando espaços, tempo, metodologias e público (MORÁN, 2015), e isso se tornou mais evidente na pandemia, quando os profissionais de educação se viram na necessidade do rompimento de suas práticas pedagógicas, por meio das atividades síncronas e assíncronas (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020; GARCIA et al. 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 trabalhando em conjunto com as ferramentas síncronas utilizadas no ERE, e a melhor organização dos materiais utilizados no ensino (ARRUDA, 2020).

Segundo Mendonça e Gruber (2019), 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. Em consoante, Arruda (2020) afirma que as ferramentas assíncronas funcionam de forma não instantânea, 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 possui internet estável para acompanhar ao vivo, e os textos pertinentes ao conteúdo fornecido pelo professor, onde o aluno interage no seu tempo e ritmo (MENDONÇA; GRUBER, 2019).

2.4 Avaliação de aprendizagem discente no ERE

Rodrigues e Lemos (2019) afirmam que 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. Nesse contexto, ressalta-se a 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).

Kraemer (2005) afirma que 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. Fachineto et al. (2020) 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, 1996, p.165).

Segundo Arruda (2020) e Camacho (2020) as metodologias utilizadas para avaliação, sempre foram questionadas pelos docentes e discentes acerca de sua eficácia. Nesta perspectiva, vale frisar que 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.

O ensino remoto aplicado durante a pandemia vem sendo abordado como um modo de avanço e reinvenção (SCHIMIGUEL; FERNANDES; OKANO, 2020). 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. 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.

Neste momento, a união dos docentes e discentes é essencial. Para melhor lidar com essa crise, o professor tem papel fundamental nesta etapa, pois a forma com que ele planeja as atividades utiliza as estratégias de ensino é um fator extremamente relevante, e reflete na reação dos estudantes, e, conseqüentemente contribui no modo como ocorre a aprendizagem (OLIVER, 1999). É necessário ter ciência de que um dos grandes alvos das TICs no processo de ensino são os alunos. Consoante as estratégias de avaliação e aprendizagem, segundo Alves (2016), as tecnologias digitais podem servir de auxílio para dar voz aos nossos estudantes, os tornando protagonistas do processo, atores e autores do seu trajeto de aprendizado.

2.3 Desafios docentes no ERE

A bibliografia que aborda a carreira docente e as dificuldades dos professores apresenta um conglomerado de desafios, que os docentes enfrentam ao longo da carreira (ARAÚJO et al., 2015; FARIAS et al., 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 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 na EaD, 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, colidi com um grande problema no sistema de ensino como afirmam Lima, Vendramin e Bertolin (2018) e Oliveira et al. (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), exaltam a importância do incentivo à interação no ambiente virtual, segundo os autores, a falta de interação, de presença social e de constante estímulo cognitivo, torna a experiência de aprendizado algo maçante para o estudante, e conseqüentemente 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. No ensino superior, os métodos de avaliação são essenciais, uma vez que os estudantes precisam de autonomia para desenvolver suas habilidades e seus conhecimentos, estes inerentes à formação (LEMOS, 2011). 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).

2.5 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 também pontos positivos, entre eles a qualificação dos docentes com tecnologias, oportunidade de participação em eventos sem necessidade de custos de viagem e menores preços para capacitações.

Campos et al. (2020) buscaram investigar quais as experiências dos alunos de Ciências Contábeis com o ensino remoto, implementadas por uma instituição de ensino superior federal da região do centro-oeste brasileira durante a pandemia da Covid-19, e os efeitos no seu interesse e na sua satisfação com as aulas. 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. A pesquisa evidenciou também os 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, falta de padronização de aplicativos entre os docentes, e qualificação docente para uso das TICs o que resulta em déficit de aprendizado.

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 et al. (2020) 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 continha dois questionamentos, o primeiro era identificar se todas as matérias tinham se mantido regular, ao adotar o modelo remoto, as 52 respostas obtidas mostraram que a maioria das matérias foram mantidas, ressaltando algumas matérias práticas que foram suspensas. O segundo questionamento buscava identificar a situação dos componentes/disciplina, a maioria dos entrevistados respondeu que foi possível dar continuidade, e que a IES ofereceu capacitações pedagógicas e instrumentos para adequar as aulas de forma remota.

3 METODOLOGIA

Considerando que a problemática da pesquisa, visou investigar os impactos da pandemia no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Tocantins pela percepção dos seus acadêmicos e professores, a pesquisa foi de caráter descritivo. Segundo Moresi (2003) a pesquisa descritiva expõe os aspectos de uma determinada população ou fenômeno. Sendo assim, serão descritos os impactos da pandemia no curso de ciências contábeis da UFT.

Quanto aos procedimentos, a investigação foi do tipo bibliográfica, por ser um estudo sistematizado, baseando-se em livros, artigos de periódicos, redes eletrônicas e outros, acessível ao público geral (MORESI, 2003).

Os dados foram coletados através de entrevista estruturada, utilizando perguntas pré-determinadas objetivando responder o questionamento da pesquisa. Segundo Lakatos e Marconi (1996) a padronização visa obter dos candidatos, respostas às mesmas perguntas, elaboradas e efetuadas segundo um planejamento. Lakatos e Marconi (1996) complementam que neste método, o entrevistador não deve adaptar suas perguntas, ou alterar a ordem dos tópicos, apenas seguir o roteiro planejado.

Referente a discussão do problema, a análise fora qualitativa. A abordagem qualitativa visa identificar a dimensão total de respostas ou opiniões que existem em um mercado ou população, ajudando a identificar questões e entender porque elas são importantes (MORESI, 2003). Através da entrevista, e da bibliografia, foi possível a análise qualitativa do objeto estudado.

3.1 Roteiro da entrevista

Para alcançar os objetivos propostos, as perguntas se basearam nos estudos de Bagatoli et al. (2020) que levantaram as principais dificuldades enfrentadas pelos professores dos cursos de Ciências Contábeis para adequação das práticas docentes em tempos de isolamento social, em Schmitt et al. (2020) que identificaram as principais estratégias do processo de ensino-aprendizagem em 4 Instituições de ensino do Sul do Brasil, e Campos et al. (2020) que analisaram as experiências dos alunos de Ciências Contábeis com o ensino remoto, implementadas por uma instituição de ensino superior federal da região do centro-oeste brasileira durante a pandemia da Covid-19.

A entrevista foi realizada em duas etapas, uma com os professores, e a outra com os alunos. 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.

3.2 Coleta de dados

A entrevista ocorreu durante todo o mês de março de 2021, com 12 alunos do 2º ao 8º período do semestre de 2020/1, visando obter diversas percepções, desde o aluno que recém iniciou sua vida acadêmica no curso de contábeis, ao aluno que já está na reta final do curso, no intuito de observar os diferentes pontos de vista. Nos períodos iniciais do curso, são ministradas matérias pré-requisitos para as disciplinas futuras e nos períodos finais do curso é momento em que começam a ser ministradas as matérias específicas de cada ramo contábil, como Auditoria Contábil I, Contabilidade Gerencial e Controladoria do curso de Graduação em Ciências Contábeis da UFT, campus Palmas.

Também foram entrevistados ao todo 6 professores do curso de Ciências Contábeis que ministram aulas do 1º ao 8º período. Devido a pandemia, e as regras de isolamento social, as entrevistas ocorreram de maneira virtual por meio da ferramenta Google Meet, através de 9 perguntas previamente elaboradas aos docentes e discentes.

As entrevistas com os alunos tiveram um tempo médio de 7,5 minutos, totalizando 90 minutos com os 12 entrevistados. Quanto aos professores, o tempo médio de entrevista foi de 14,8 minutos, totalizando 74 minutos com os 5 professores entrevistados. Vale pontuar que devido a falta de tempo, a data limite para conclusão deste estudo e a importante contribuição deste para o estudo, 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 do 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.

3.3 Análise dos dados

As entrevistas foram gravadas, com autorização dos entrevistados e posteriormente degravadas para melhor entendimento do entrevistador na coleta dos dados, no intuito de extrair o máximo possível a essência da entrevista. Uma vez degravadas as entrevistas foram classificadas por assuntos que responderiam os objetivos propostos.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS 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. Na primeira pergunta, questionou-se quais plataformas os docentes utilizaram para ministrar suas aulas. De maneira unânime destacou-se o Ambiente Virtual de Aprendizado (AVA) da instituição de ensino, 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 conseqüentemente 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 reforçam 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 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou analisar como os docentes e discentes do curso de ciências contábeis da UFT percebem o impacto da pandemia no processo de ensino aprendizagem no período letivo de 2020/1. 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 grande maioria dos professores, alguns poucos já possuíam experiência prévia com modalidade EAD, mas constatou-se dos mesmos, uma corrida contra o tempo para se 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 a segurança dos acadêmicos e corpo docente, 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 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.

5.1 Contribuições da Monografia

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 nos permite dar seguimento ao calendário e continuidade ao curso e caso esteja necessária sua implementação em alguma situação contingencial futura.

Espera-se contribuir também 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 nos permitem analisar dificuldades presentes dos dois lados e assim buscar uma melhoria do ensino remoto, para que este seja uma ferramenta de auxílio aos futuros profissionais da contabilidade, e aos docentes que os ajudam a percorrer este caminho, em um período turbulento causado pela pandemia da Covid-19.

5.2 Limitações da investigação

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.

5.3 Trabalhos futuros

Destarte, 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 em outras instituições de ensino podem revelar resultados interessantes.

REFERÊNCIAS

ABMES, Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. (2020, maio). 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, Lynn. práticas inventivas na interação com as tecnologias digitais e telemáticas: o caso do Gamebook Guardiões da Floresta. **Revista de Educação Pública**, v. 25, n. 59/2, p. 574-593, 2016.

AMARAL et al. **Laboratório Virtual de Aprendizagem: Uma Proposta Taxonômica**. Renote, [s.l.], v. 9, n. 2, dez. 2011.

ARAÚJO, Tamires Sousa; LIMA, Francielly Dornelas Correia; OLIVEIRA, Ana Clara Lacerda; MIRANDA, Gilberto José. **Problemas percebidos no exercício da docência em contabilidade**. **Revista Contabilidade & Finanças-USP**, v. 26, n. 67, p. 93-105, 2015.

ARAÚJO, Ulisses. 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**, v. 12, p. 31-48, 2011.

ARNOU et al. **COVID-19 and educational spaces: Creating a powerful and social inclusive learning environment at home**.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede-Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.

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

BORGES, et al. A AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM NOS TEMPOS DE PANDEMIA. **Anais do Seminário de Atualização de Práticas Docentes**, v. 2, n. 1, 2020.

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

CAMACHO et al. A tutoria na educação à distância em tempos de COVID-19: orientações relevantes. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 5, 2020.

CAMPOS et al. Experiências com o ensino remoto e os efeitos no interesse e satisfação do aluno: um estudo com graduandos de Ciências Contábeis durante a Pandemia da Covid-19. **XX USP International Conference in Accounting**. São Paulo, Julho 2020.

CASTAMAN, Ana Sara; RODRIGUES, Ricardo Antonio. Educação a Distância na crise COVID-19: um relato de experiência. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 6, p. e180963699-e180963699, 2020.

CHAGAS, Elisa. DataSenado: quase 20 milhões de alunos deixaram de ter aulas durante a pandemia. **Agência Senado**. 2020. Disponível em :<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/datasenado-quase-20-milhoes-de-alunos-deixaram-de-ter-aulas-durante-pandemia>. Acesso em: 01 dez 2020

SILVA, Douglas dos Santos; ANDRADE, Leane Amaral Paz; SANTOS, Silvana Maria Pantoja. Alternativas de ensino em tempo de pandemia. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, p. e424997177-e424997177, 2020.

FACHINETO, Emanuela Laura Razia; ZANGALLI, Luiza Cella; KOHNLEIN, Janes Terezinha Cerezer. Avaliação de Aprendizagem em Meio a pandemia do coronavírus no Brasil. **Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc São Miguel do Oeste**. v. 5, p. e24090, 10 ago. 2020.

FARIAS et al. Dificuldades dos professores do curso de Ciências Contábeis. **Revista Docência do Ensino Superior**, v. 9, p. 1-20, 2019.

GARCIA, Tânia Cristina Meira et al. **Ensino remoto Emergência: proposta de design para organização de aulas**. SEDIS/UFRN. 2020.

GOULÃO, Maria de Fátima. **Ensinar e aprender em ambientes online: alterações e continuidades na (s) prática (s) docente (s)**. Ensinar e aprender online com tecnologias digitais, p. 15-30, 2012.

HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine; TREVISAN, Amarildo Luiz. **Por uma cultura reconstrutiva dos sentidos das tecnologias na educação**. Educação & Sociedade, v. 40, 2019.

HODGES et al. **The difference between emergency remote teaching and online learning**. Educause Review, v. 27, 2020.

HUBERMAN, Michael. **O ciclo de vida profissional dos professores**. Vidas de professores. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2000, p.31-61.

IFTAKHAR, Shampa. Google Classroom: what works and how. **Journal of Education and Social Sciences**, v. 3, n. 1, p. 12-18, 2016.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. **Avaliação da aprendizagem como construção do saber**. 2005.

KOLOGRIVAYA, Ekaterina; SHLEIFER, Emma. Quarantined: China's Online Education in the Pandemic. **The Diplomat**. 2020. Disponível em : <https://thediplomat.com/2020/03/quarantined-chinas-online-education-in-the-pandemic/>. Acesso em : 1 dez 2020.

LEMOS, Evelyse dos Santos. **A aprendizagem significativa: estratégias facilitadoras e avaliação**. 2011.

LIMA, João Paulo Resende de; VENDRAMIN , Elisabeth de Oliveira; BERTOLIN, Renan Vilela. **Tenho competências para avaliar? Percepções de docentes de Ciências Contábeis**. Anais do I Congresso Brasileiro de Pedagogia Universitária. Rio Claro (SP) UNESP. 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2014.

MACHADO et al. I am having trouble keeping up with virtual teaching activities: Reflections in the COVID-19 era. **Clinics**, v. 75, 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS. Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**, v. 5, 2002.

MENDONÇA, Igor Thiago Marques; GRUBER, Crislaine. Interação síncrona na Educação a Distância a partir do olhar dos estudantes Students evaluation of synchronous interactions in distance education. **Informática na educação: teoria & prática**, v.22, maio, 2019.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **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. 2008.

MILES, Debra; MENSINGA, Jo; ZUCHOWSKI, Ines. Harnessing opportunities to enhance the distance learning experience of MSW students: an appreciative inquiry process. **Social Work Education**, v. 37, n. 6, p. 705-717, 2018.

MORAN, José; SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, 2015.

MOREIRA, J. António; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. **Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia**. *Dialogia*, p. 351-364, 2020.

MOREIRA, José António. **Reconfigurando ecossistemas digitais de aprendizagem com tecnologias audiovisuais**. *Em Rede-Revista de Educação a Distância*, v. 5, n. 1, p. 5-15, 2018.

MOREIRA, José António; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, v. 20, 2020.

MOREIRA, Jose; FERREIRA, Antnio; ALMEIDA, Ana. Comparing communities of inquiry of Portuguese higher education students: One for all or one for each? **Open Praxis**, v. 5, n. 2, p. 165-178, 2013.

MORESI, E. (2003). Metodologia da pesquisa. Brasília: **Universidade Católica de Brasília**, 108, 24.

OLIVEIRA et al. Percepção dos discentes e docentes acerca da honestidade acadêmica em um curso de Ciências Contábeis **Revista Economia & Gestão**, v. 14, n. 34, 2014.

OLIVER, Ron. **Exploring strategies for online teaching and learning**. *Distance Education*, v. 20, n. 2, p. 240-254, 1999.

PASSERO, Guilherme; ENGSTER, Nélia Elaine Wahlbrink; DAZZI, Rudimar Luís Scaranto. Uma revisão sobre o uso das TICs na educação da Geração Z. **RENOTE-Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 14, n. 2, 2016.

PASWAN, Audhesh K.; YOUNG, Joyce A. **Student evaluation of instructor: A nomological investigation using structural equation modeling**. *Journal of Marketing Education*, v. 24, n. 3, p. 193-202, 2002.

PEREIRA, Alice Theresinha Cybis; SCHMITT, Valdenise.; DIAS, Regina Álvares Correia.. **AVA-Ambientes Virtuais de Aprendizagem em diferentes contextos**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2007.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2015.

RODRIGUES, Karina Gomes; LEMOS, Guilherme Alves de. **Metodologias ativas em educação digital: possibilidades didáticas inovadoras na modalidade EAD**. *Ensaio Pedagógico*, v. 3, n. 3, p. 29-36, 2019.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista brasileira de educação**, v. 12, n. 34, p. 94-103, 2007.

SANTOS, C. O que é o G Suite for Education e como usá-lo. v. 15, n. 07, p. 2020, 2017. Disponível em: <http://www.santodigital.com.br/o-que-eog-suite-for-education-e-como-usa-lo> Acesso em: 1 dez 2020.

SCHIMIGUEL, Juliano; FERNANDES, Marcelo Eloy; OKANO, Marcelo Tsuguo. Investigando aulas remotas e ao vivo através de ferramentas colaborativas em período de quarentena e Covid-19: relato de experiência. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, p. e654997387-e654997387, 2020.

SCHMITT, Daniela Carine; BUGALHO, Dione Kleinibing; KRUGER, Silvana Dalmutt. **Percepções Docentes e às Estratégias de Ensino-aprendizagem durante o Isolamento Social Motivado pelo Covid-19.** XX USP International Conference in Accounting. São Paulo, Julho 2020.

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

VEENMAN, Simon. **Perceived problems of beginning teachers.** Review of educational research, v. 54, n. 2, p. 143-178, 1984.

VIEIRA, Kelmara Mendes; MILACH, Felipe Tavares; HUPPES, Daniela. Equações estruturais aplicadas à satisfação dos alunos: um estudo no curso de ciências contábeis da Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 19, n. 48, p. 65-76, 2008.

WILLIAMSON, Ben; EYNON, Rebecca; POTTER, John. **Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency.** v.45, n. 2, p.107-114, 2020. DOI: 10.1080/17439884.2020.1761641.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA PROFESSORES

- 1 - Quais as tecnologias digitais foram utilizadas no processo de ensino aprendizagem em suas aulas?
- 2 – Quais as dificuldades encontradas no uso das ferramentas digitais?
- 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?
- 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.
- 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.
- 6 - Quais métodos avaliativos foram utilizados? Como você avalia a eficácia dos mesmos?
- 7 - Pode citar pontos positivos da modalidade remota de ensino em relação a presencial?
- 8 – Que impactos a adoção do ensino remoto emergencial, no contexto da pandemia da Covid 19, teve a sua vida?
- 9 - Para finalizar, tem algo mais a dizer?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA ALUNOS

- 1 - Quais as tecnologias digitais foram utilizadas nas aulas no período de pandemia da Covid-19?
- 2 - Dessas tecnologias digitais, quais as que você entende que foram mais eficazes e as que não foram? Explique porque?
- 3 – Como a Instituição de Ensino Superior auxiliou o acesso e uso às tecnologias digitais?
- 4 – Como você avalia o preparo docente para uso das tecnologias digitais e para o ensino remoto?
- 5 - Quais pontos positivos e negativos você destaca no modelo de ensino remoto adotado?
- 6 - Sobre os métodos avaliativos, foram eficazes em testar seu conhecimento acerca dos conteúdos ministrados?
- 7 - Quanto às matérias não ofertadas no período emergencial, o que tem a dizer?
- 8 - Quais os impactos o ensino remoto emergencial no contexto da pandemia da Covid-19, trouxe a sua vida?