

# LICEU *on-line*

## ENSINO VIRTUAL E PANDEMIA: DESAFIOS DOS DISCENTES DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

### VIRTUAL EDUCATION AND PANDEMIC: CHALLENGES FACED BY STUDENTS OF THE ACCOUNTING SCIENCES COURSE AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF PARAÍBA

**Francisco Jackson Ferreira**

Universidade Federal da Paraíba  
Francisco.jackson15@gmail.com  
Brasil

**Valdineide dos Santos Araújo**

Universidad Nacional de Rosario  
Valdineidesaraujo@gmail.com  
Brasil

**Antonio Martins do Nascimento Neto**

Universidade Federal da Paraíba  
neetto.13@gmail.com  
Brasil

**Flávia Gabryelle da Silva Rodrigues**

Universidade Federal da Paraíba  
Gabryellerodrigues@outlook.com  
Brasil

Recebido: 16/09/2023 – Aprovado: 03/1/2024. Publicado Janeiro/2024.

Processo de Avaliação: Double Blind Review.

## RESUMO

O presente estudo teve como objetivo principal identificar os desafios enfrentados pelos discentes de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I, na relação ensino-aprendizagem dos períodos cursados na modalidade virtual durante a pandemia da COVID-19. Para isso, se utilizou de questionários, enviados aos *e-mails* dos respectivos alunos, contendo questões referentes aos dados socioeconômicos, metodologias de ensino desenvolvidas, além dos facilitadores e barreiras para o ensino-aprendizado ao longo dos semestres remotos. Devido à voluntariedade dos estudantes, a pesquisa se limitou a um grupo de respondentes de 110 alunos, entretanto as respostas permitiram a realização de algumas inferências. Como exemplo, pode-se citar que as dificuldades inerentes à adaptação ao ensino remoto estão relacionadas com alguns dados demográficos, como por exemplo, a etnia preta, renda familiar de até dois salários mínimos, faixa etária superior a 45 anos e uma estrutura física considerada ruim e péssima. Além disso, os alunos sugeriram que o ponto positivo do ensino remoto foi o não deslocamento à universidade, mas ressaltam que os períodos de ensino virtual resultaram em um baixo desempenho, resultando em uma dificuldade de aprendizado. Contudo, os discentes sinalizaram que a adoção de metodologias ativas, como: aprendizagem baseada em problema, *storytelling*, simulação e estudo de caso possibilitaram uma maior absorção dos conteúdos acadêmicos. Por fim, os respondentes convergiram ao afirmar que possuem equipamentos que possibilitavam o acompanhamento das aulas e que a plataforma *Google meet* foi a de maior adaptabilidade.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem. Ciências Contábeis. Ensino Virtual. Pandemia.

## ABSTRACT

The main objective of this study was to identify the challenges faced by Accounting students at UFPB - Campus I in the teaching-learning process during the virtual mode due to the COVID-19 pandemic. Questionnaires were used, sent to the students' emails, containing questions about socio-economic data, teaching methodologies used, as well as facilitators and barriers to learning during the remote semesters. Due to the voluntary nature of the students' participation, the research was limited to a group of 110 respondents. However, the responses allowed for some inferences to be made. For example, difficulties related to adapting to remote learning were found to be associated with certain demographic data such as Black ethnicity, family income of up to two minimum wages, age over 45 years, and poor physical infrastructure. Additionally, students suggested that the positive aspect of remote learning was not having to commute to the university, but they emphasized that the virtual periods resulted in low performance and learning difficulties. However, the students indicated that the adoption of active methodologies such as problem-based learning, *storytelling*, simulation, and case studies facilitated a better understanding of academic content. Finally, respondents agreed that they had equipment that allowed them to attend classes and that *Google Meet* was the most adaptable platform.

**Keywords:** Teaching-learning. Accounting Sciences. Virtual Teaching. Pandemic

## 1. INTRODUÇÃO

A partir da chegada do coronavírus no Brasil, em fevereiro de 2020, e a respectiva transmissão comunitária identificada nos meses subsequentes, à adoção de medidas

preventivas visando o “achatamento” da curva de disseminação dos casos se tornou cada vez mais necessária. Dentre as medidas, se tem o distanciamento social, que por sua vez, refletiu nas vivências socioculturais, trabalhistas, financeiras e educacionais da população em geral (Aquino *et al.*, 2020).

No cenário acadêmico, por exemplo, a incerteza referente à duração da pandemia e suas possíveis consequências, exigiram dos agentes educacionais, como gestores, professores e alunos uma adaptação à modalidade de ensino virtual, realidade esta que não era tão frequente para a sociedade brasileira (Pereira, Rocha, & Vicente, 2020). Visto que, a realização atividades sob a categoria de educação a distância (EAD) nos cursos de graduação, estava limitada a 40% da carga horária total.

Todavia, o avanço da pandemia, atrelado as necessidade de implantação das medidas de isolamento, demandou do Ministério da Educação (MEC) uma flexibilidade que permitia a substituição das atividades pedagógicas ocorridas presencialmente pelo ensino realizado de forma virtual. Dessa forma, a portaria n.º 340 emitida em 17 de março de 2020, objetivou justamente esta transição imediata entre o presencial e o remoto (Ministério da Educação, 2020).

Dessa maneira, tanto as instituições da iniciativa pública, quanto privada necessitaram instaurar o Ensino Remoto Emergencial, visando manter o vínculo entre estudantes e escolas, para assim prosseguir com suas respectivas atividades educacionais. Dentre as metodologias se tornou preciso o uso de ferramentas que possibilitariam a ocorrência de aulas síncronas e assíncronas, se utilizando de instrumentos como: *Google meet*, *Google Classroom*, *Padlet* e outros (Coqueiro, & Sousa, 2021).

Esta introdução não planejada das atividades remotas evidenciou algumas desigualdades sociais, que tornaram barreiras para o bom desempenho dos alunos matriculados em Instituições de Ensino Superior (IES) (Chaves *et al.*, 2021). Dentre as problemáticas, se pode citar: a falta de acesso a Internet e a ausência de uma estrutura residencial que possibilitaria uma adaptação eficaz ao cenário virtual, e um melhor aprendizado dos alunos.

Ao analisar comparativamente a adaptação das instituições de ensino superior da rede pública e privada, se nota que as organizações privadas se adequaram de forma mais veloz que as universidades públicas (Saldanha, 2020). Tal fato se justifica, pois estas entidades já possuíam experiências no uso de plataformas digitais, enquanto as organizações públicas enfrentaram dificuldades na implantação do ensino remoto, principalmente pela desigualdade

econômica dos estudantes, que por sua vez, apresenta uma maior proporção de alunos em situação de vulnerabilidade social (UFPB, 2021).

Além das mudanças decorrentes do período pandêmico, o processo de ensino-aprendizagem já vinha passando por algumas transformações, visto que, a vivência acadêmica se baseava em uma dinâmica vertical, em que os discentes ouviam e buscavam absolver as informações de forma passiva. Porém, as perspectivas de ensino-aprendizagem evoluíram de modo que os alunos passaram a desenvolver um papel ativo nas estratégias didáticas na aquisição do conhecimento (Holanda, Freire, & Coutinho, 2019).

Diante do exposto, o presente estudo teve como objetivo **Identificar os desafios enfrentados pelos discentes de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I, na relação ensino-aprendizagem nos períodos cursados na modalidade virtual durante a pandemia da COVID-19.**

A presente pesquisa se justifica por avaliar o processo de adaptação desses estudantes diante das transformações no ensino-aprendizagem atrelado aos desafios de adaptação ao ensino remoto emergencial, observando assim as relações do perfil socioeconômico dos discentes com as barreiras e facilitadores surgidos no período pandêmico. Complementando assim com os estudos que relacionaram o ensino remoto emergencial em diferentes cursos e IES durante o período da pandemia.

Complementando assim com estudos que evidenciaram os desafios existentes no processo de ensino-aprendizagem surgido ao longo do período da pandemia. Pois enquanto, Abreu e Carneiro (2021) observaram o nível de adaptação dos discentes matriculados em Teoria da Contabilidade às ferramentas de metodologia ativa, a presente pesquisa expandiu a amostra para todos os alunos do curso. Ao passo que Nobre (2022) se limitou a investigar os desafios dos docentes, o estudo corrente averiguou as barreiras e facilitadores dos estudantes.

Contribuindo com a pesquisa de Pereira, Rocha e Vicente (2022) que identificou o processo de ensino-aprendizagem dos alunos da rede de ensino privada, o atual trabalho visou explorar este comportamento em uma instituição de ensino superior pública. Por fim, o estudo se associa ao de Santos *et al.* (2021) por verificar a adaptabilidade dos discentes diante de um ensino virtual emergencial.

Além disso, a pesquisa observou as dificuldades e facilitadores relacionados ao ensino remoto com algumas variáveis demográficas, como: gênero, raça, faixa etária, estado civil e renda familiar. Visando traçar um perfil dos discentes de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba, e identificar quais grupos possuiu o maior nível de adaptabilidade à

realidade naquele momento imposta, avaliando também quais ferramentas e metodologias ativas resultaram no aprendizado dos discentes.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1. A pandemia e o ensino-aprendizagem**

A pandemia decorrente do coronavírus expandiu a barreira relacionada à infraestrutura, deixando de ser restrita às instituições de ensino e alcançando os domicílios dos professores e alunos, visto que, com o distanciamento social, as organizações precisaram adequar seus formatos de ensino, resultado no ensino remoto emergencial (Coqueiro, & Sousa, 2021). Esta necessidade de se adequar a uma nova realidade destacou algumas vulnerabilidades socioeconômicas para alguns discentes, como por exemplo: dificuldade de acesso a uma Internet de qualidade e um ambiente que permita o foco, a concentração e a absorção do conteúdo ministrado (Barros, & Vieira, 2021).

Diante das dificuldades para execução do ensino, surge uma configuração do processo de ensino-aprendizagem denominada de Educação Remota, representando assim o conjunto de práticas pedagógicas mediada por plataformas digitais, como aplicativo com os conteúdos, tarefas, notificações e/ou plataformas síncronas e assíncronas (Alves, 2020). Antes da pandemia, a utilização dos meios virtuais no processo de ensino-aprendizagem era, na maioria das vezes, utilizada de forma não obrigatória, entretanto, com as medidas de isolamento social, estes instrumentos se tornaram fundamentais (Santos *et al.*, 2020).

Contudo, o uso de meios tecnológicos de ensino não fazia parte do cotidiano educacional de grande parte dos estudantes, havendo assim, uma necessidade de adaptação em um curto espaço de tempo diante das necessidades educacionais existentes (Pereira, Rocha, & Vicente, 2020). Apesar do uso de tecnologias no ambiente educacional apresentar com um potencial crescimento, suas dificuldades para implantação e funcionamentos, como a aquisição de equipamentos e a estrutura adequada, também são evidenciadas (Alves, 2020).

Durante a pandemia, alunos e professores podiam enfrentar dificuldades relacionadas à instabilidade da Internet e eletricidades, impedindo o adequado avanço do cronograma proposto, da mesma forma, a ausência de contato físico impactou a interação entre alunos e professores, culminando na falta de um *feedback* entre as partes (Nobre, 2021). Todas estas situações necessitaram de adaptações de todos os agentes inseridos nessa realidade, influenciando diretamente nos processos de ensino-aprendizagem.

## **2.2. Ensino-aprendizagem e as tecnologias de ensino**

O método tradicional de ensino consiste em um processo em que o professor é o agente ativo e os alunos os agentes passivos, ou seja, o professor transmitia seu conhecimento, enquanto os alunos apenas escutavam e absolviam, buscando assimilar a informação repassada (Libaneo, 2013). Entretanto, o conceito de aprendizagem pode ser caracterizado pela aquisição de saberes e desenvolvimento de habilidades intelectuais a partir de experiências educativas, que podem ser desenvolvidas a partir de aulas, leituras, discussões e pesquisas (Gil, 2015).

Atualmente, o processo de ensino-aprendizagem vem tomando novos rumos, sendo assim baseado em diálogos e vivências, que são desencadeadas a partir da participação ativa de todos os indivíduos envolvidos, de modo que o conhecimento seja construído a partir de uma participação coletiva. Sendo as metodologias ativas, uma das formas de instigar esta participação coletiva, tais metodologias são elaboradas com o intuito de fazer com que o aluno seja responsável pelo seu próprio processo de aprendizagem, tornando o professor um facilitador e não um detentor absoluto do conhecimento (Andrade *et al.*, 2018).

Dessa forma, o processo de ensino-aprendizagem por meio de metodologias ativas torna o aluno como centro do eixo estrutural, estimulando sua participação e desenvolvimento de um perfil crítico, atrelado às habilidades de reflexão, análise e autonomia para problematização da realidade (Diesel, Baldez, & Martins, 2017). Estas metodologias buscam promover mudanças nos métodos de ensino, a partir de atividades que instigam o discente a ir em busca do conhecimento a partir de debates e discussões (Sousa, 2020).

Dentre os recursos de metodologia ativa, se pode citar: sala de aula invertida, em que o aluno se torna multiplicador do conhecimento para os colegas; simulações de vivência de situações mais realísticas; *Problem-Based Learning* (PBL), que busca incentivar as soluções para os questionamentos de forma interativa; Independente dos recursos, as tecnologias podem ser aliadas para implementação dessas metodologias (Abreu, & Carneiro, 2021).

No geral, o uso de metodologias ativas incentivam os estudantes a praticarem e aperfeiçoarem o modo de compreensão e assimilação dos assuntos apresentados pelos professores em sala de aula, possibilitando, ainda de que de forma hipotética, uma interação com possíveis acontecimentos relacionados à profissão. Estes métodos de ensino objetivam tornar as aulas ainda mais dinâmicas, facilitando o aprendizado e estimulando a participação dos discentes.

Sendo assim, as metodologias visam fornecer aos alunos um melhor aproveitamento das aulas, uma vez que possibilita a transição entre os métodos tradicionais para os mais

diversos campos de ensino e aprendizado, ou seja, uma aplicação da teoria na prática (Rangel, 2014). Em meio aos recursos utilizados para a execução dessas metodologias, se destacam, principalmente, àquelas que permitem o processo de aprendizagem para além da sala de aula, como por exemplo: salas de aulas virtuais, aplicativos de mensagens, plataformas de vídeos, sites de pesquisas e outros.

Por meio dessas ferramentas é possível obter e transmitir conhecimento de forma dinâmica e democrática, visto que, se torna possível a disponibilização dos conteúdos de forma contínua e integral, possibilitando o armazenamento “em nuvem” e permitindo o acesso por diferentes equipamentos (Borba, Oechsler, 2018). Apesar da variada disponibilidade de ideias, é preciso organizar os conteúdos, de modo que se tornem informações relevantes. O domínio da tecnologia em sala de aula pode estar relacionado ao sucesso da aula, pois ao promover uma experiência mais interativa, a educação passa a assumir um papel colaborativo na transmissão da informação (Antunes Neto, 2020).

### 2.3. Estudos Anteriores

O Quadro 01 apresenta estudos relacionados a temática de ensino-aprendizagem durante o cenário da pandemia:

**Quadro 01 – Estudos anteriores relacionados ao ensino- aprendizagem**

<b>Autor</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Principais Resultados</b>
Dosea <i>et al.</i> , (2020)	A pesquisa teve o objetivo de analisar a opinião de universitários quanto aos métodos ativos de aprendizagem no ensino online.	Foi realizada uma pesquisa de opinião por meio da plataforma <i>Google Forms</i> , entre os meses de março e abril de 2020, com discentes do curso de fisioterapia de uma instituição privada de ensino superior.	Os resultados apontam que 85% dos acadêmicos consideram o processo de aprendizagem significativo, porém, há dificuldades que são ocasionadas devido aos problemas com acesso à internet, ambiente de estudo inadequado e dificuldades com o manejo das plataformas digitais.
Pereira, Rocha, & Vicente (2020)	O estudo busca abordar o impacto da Covid-19 no processo de ensino-aprendizagem das instituições de ensino superior	Trata-se de um estudo de caso, com amostragem de 22 professores e 105 alunos dos cursos de Enfermagem, Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis, Engenharia Civil e Serviço Social do semestre letivo 2020.1.	Houve diversos desafios de usabilidade e acessibilidade. A pesquisa mostra que os discentes e docentes tiveram dificuldades no processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologias digitais.
Nobre (2021)	O artigo tem por objetivo explorar os desafios	Utilizou-se um questionário com 129 professores que	Os resultados mostram que durante o Ensino on-line surgiram diversos

	enfrentados por docentes do Ensino Profissional durante a pandemia.	lecionaram em 5 centros profissionalizantes.	obstáculos, a exemplo da falta de formação e experiência, a falta de conectividade com a internet, a falta de eletricidade, o medo das aulas on-line e o plágio durante as avaliações digitais.
Santos <i>et al.</i> , (2021)	O objetivo foi realizar uma revisão narrativa sobre o impacto da pandemia da covid-19 na rotina dos estudantes de instituição de ensino superior (IES).	Como métodos, realizou-se um estudo qualitativo de revisão narrativa. As bases de dados utilizadas para a busca de artigos foram Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Biblioteca Virtual de Saúde (BVS). Utilizando cruzamento dos Descritores de Ciências da Saúde (DeCS): ‘‘COVID-19’’ ‘‘Desafios’’.	Ao concluir o estudo, percebeu-se que foram adotadas medidas para minimizar os danos na educação do ensino superior, contudo existem desafios e benefícios no uso de tecnologias digitais. Foram adotadas medidas como Educação a Distância (EAD). No entanto, para que o aprendizado remoto seja bem-sucedido, deve-se mudar a mentalidade do ensino, focando em um ensino mais ativo e dinâmico.
Abreu e Carneiro (2021)	A pesquisa teve por objetivo analisar o uso das metodologias ativas de ensino-aprendizagem para os discentes da disciplina de Teoria da Contabilidade, do curso noturno, de Bacharelado em Ciências Contábeis, durante a transição do modelo de ensino presencial para o modelo remoto síncrono em decorrência da pandemia da Covid-19.	A coleta de dados se deu por meio das técnicas de observação direta intensiva e extensiva. A estatística descritiva foi utilizada para análise dos dados. A amostra foi composta por 33 discentes que cursaram regularmente a disciplina nos períodos de 2019.1 e 2020.1.	Os resultados sugerem que, mesmo com a heterogeneidade socioeconômica e de infraestrutura dos estudantes, o ensino remoto aliado ao uso das metodologias ativas e das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC’s) foi a solução mais viável para a continuidade das atividades acadêmicas no período pandêmico, potencializando o aprendizado dos discentes, o desenvolvimento de diversas habilidades no uso de ferramentas tecnológicas e de competências comportamentais e profissionais.

Fonte: Elaboração Própria (2022).

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 3.1. População e Amostra

A população é composta pelos estudantes matriculados do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba – Campus I, totalizando 1.125 discentes.



Enquanto a amostra foi selecionada de maneira não probabilística contando com a participação dos alunos que cursaram disciplinas remotas (virtuais) nos períodos da pandemia em: 2019.4, 2020.1, 2020.2, 2021.1 e 2021.2. Os critérios de inclusão utilizados foram: ser estudante, ter vínculo ativo na instituição e ter cursado pelo menos um período de forma virtual durante a pandemia de Covid-19. Já os critérios de exclusão que foram considerados são: não responder o questionário de forma integral e não compreender as perguntas do questionário.

Ao final, a amostra contou com a participação de 110 alunos, apesar de a pesquisa ter obtido 115 respostas, 5 participantes informaram não ter cursado nenhuma disciplina na modalidade de ensino remoto, sendo assim excluídos da respectiva amostra.

### **3.2. Procedimentos de Coleta e Análise dos Dados**

Como instrumento de coleta, se utilizou de um questionário *on-line* contendo questões objetivas, gerados a partir do *Google forms* e enviados aos respondentes a partir dos *e-mails*. O questionário foi baseado em pesquisas citadas na seção de estudos anteriores, contendo questões relacionadas a informações demográficas dos respondentes, como: idade, gênero, raça, estado civil e renda; informações relacionadas às dificuldades enfrentadas pelos discentes do curso de Ciências Contábeis da UFPB na relação ensino-aprendizagem nos períodos cursados sob a modalidade de ensino remoto.

Antes da aplicação dos questionários, os mesmos passaram por uma etapa de pré-teste, sendo assim aplicada com três alunos já graduados no curso de Ciências Contábeis, ocasião em que não foram identificados nenhum erro ou problema que dificultasse sua futura aplicação com seu respectivo público-alvo. Vale ressaltar que as respostas do pré-teste foram excluídas dos resultados da pesquisa, visto que, os graduados não compõem o perfil amostral.

O envio dos questionários e obtenção das respostas ocorreu entre os dias de 27 de setembro de 2022 e 31 de outubro de 2022, não havendo necessidade de aplicação destes questionários de forma presencial. Desse modo, ao receber o *link*, via e-mail, o participante poderia lê e concordar ou não com a sua participação na respectiva pesquisa. Após finalizar, as respostas foram enviadas para a plataforma *Google Forms*, na qual permaneceu arquivada até o momento da análise dos dados.

Após coletado, os dados foram tabulados como forma de banco de dados e analisados a partir da plataforma *Microsoft Office Excel* e submetidos a uma análise estatística descritiva simples, utilizando cálculos de medida central, média. A quantidade de respondentes foi uma

das limitações do respectivo estudo, mas se justifica pelo fato dos discentes responderem de forma voluntária os questionários que foram enviados aos seus *e-mails*.

## **4. ANÁLISE DE DADOS**

### **4.1. Estatística Descritiva**

A Tabela 1 caracteriza a amostra a partir do agrupamento dos respondentes conforme os socioeconômicos informados, desse modo, as proporções foram informadas conforme a frequência relativa e frequência absoluta. Dentre os discentes que cursaram ao menos uma disciplina na modalidade de ensino remoto, 61 (55,45%) pertenciam à faixa etária entre 16 e 25 anos, sendo esta a faixa predominante e relativamente jovem. Dentre as outras faixas, 35 (31,82%) possuíam entre 26 e 35 anos; 9 (8,18%) entre 36 e 45 anos e 5 alunos (4,54%) apresentaram idades acima de 45 anos.

Em relação ao gênero dos respondentes, 60 participantes (54,55%) afirmaram ser do gênero feminino, enquanto, 49 (44,55%) e 1 participante (0,9%) se consideram masculino e outro gênero, respectivamente. Apesar da maior proporção feminina, a amostra apresenta uma considerável distribuição de respondentes, permitindo assim a análise destes diferentes grupos, no que tange ao objetivo da pesquisa.

Quanto à moradia dos discentes, 101 (91,82%) afirmaram ter residido na zona urbana, enquanto apenas 9 (8,18%) realizaram o período remoto em localidades rurais. Em relação ao estado civil, 83 alunos (75,45%) apresentaram que são solteiros, enquanto 25 (22,73%) eram casados no momento que responderam o questionário, por fim, os outros 2 respondentes (1,81%) indicaram manter outros tipos de relacionamento, como união estável ou coabitação com o parceiro(a).

Os respondentes também foram questionados sobre sua autodeclaração racial, neste contexto, 61 alunos (55,45%) se autodeclararam como pardos; enquanto 37 (33,64%) se autodeclararam como brancos, 11 (10,0%) como preto e apenas 1 aluno (0,90%) como amarelo. Por fim, quando foram questionados sobre a renda bruta do grupo familiar, os alunos indicaram que 34 (30,91%) possuir uma renda familiar entre um e dois salários mínimos; 26 (23,64%) entre dois e três salários mínimos; 20 (18,18%) acima de quatro salários mínimos; 17 (15,45%) apenas um salário mínimo e 13 (11,82%) entre três e quatro salários mínimos.

Quanto à renda, se percebe que o perfil dos respondentes é relativamente diversificado, estando à maioria dos estudantes alocados em grupos familiares que possuem

entre um e três salários mínimos. Diante dos dados demográficos, se fosse traçar um perfil do estudante do curso de Ciências Contábeis da UFPB, seria: Uma pessoa do gênero feminino (54,55%), que possui entre 16 e 25 anos (55,45%), solteira (75,45%), autodeclara parda (55,45%), residindo na zona urbana (91,82%) e inserida em um contexto familiar com renda bruta entre um e dois salários-mínimos (30,91%). Os dados socioeconômicos são apresentados na Tabela 01:

**Tabela 1 – Perfil socioeconômico dos discentes do curso de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I**

<b>Indicador</b>	<b>Descrição</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Gênero</b>	Masculino	49	44,55%
	Feminino	60	54,55%
	Outro	1	0,90%
	<b>Total de discentes</b>	<b>110</b>	<b>100%</b>
<b>Estado civil</b>	Casado	25	22,73%
	Solteiro	83	75,45%
	União estável	1	0,9%
	Coabitação ("mora junto")	1	0,9%
	<b>Total de discentes</b>	<b>110</b>	<b>100%</b>
<b>Raça</b>	Branco	37	33,64%
	Pardo	61	55,45%
	Preto	11	10,0%
	Amarela	1	0,9%
	<b>Total de discentes</b>	<b>110</b>	<b>100%</b>
<b>Faixa etária</b>	16 a 25 anos	61	55,45%
	26 a 35 anos	35	31,82%
	36 a 45 anos	9	8,18%
	46 a 55 anos	5	4,54%
	<b>Total de discentes</b>	<b>115</b>	<b>100%</b>
<b>Renda</b>	Até um salário-mínimo	17	11,82%
	De um a dois salários-mínimos	34	30,91%
	De dois a três salários-mínimos	26	23,64%
	De três a quatro salários-mínimos	13	11,82%
	Acima de quatro salários-mínimos	20	18,18%
	<b>Total de discentes</b>	<b>110</b>	<b>100%</b>
<b>Local de residência</b>	Zona urbana	101	91,82%
	Zona rural	9	8,18%
	<b>Total de discentes</b>	<b>110</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados de Pesquisa (2022).

#### **4.2 Percepção dos discentes em relação ao ensino-aprendizagem no período remoto na pandemia**

Uma das questões respondidas pelos discentes se referiu a dificuldade de adaptação ao ensino remoto, nela o aluno poderia afirmar que obteve dificuldades, se não teve, ou se foi indiferente. Após a coleta se analisou com as variáveis socioeconômicas apresentadas na Tabela 1, visando assim identificar quais fatores demográficos poderiam influenciar em uma menor adaptabilidade dos estudantes ao período remoto.

No que tange as dificuldades de adaptação ao ensino remoto, 67 (60,91%) inferiram que encontraram alguns obstáculos no processo de adequação a nova realidade, 37 (33,64%) não encontraram dificuldades, enquanto para 6 estudantes (5,45%), o processo de adaptação foi indiferente. Nesse contexto, se nota que as diferenças de gênero, estado civil e local de residência não apresentaram um comportamento distinto entre as dificuldades de adaptação, corroborando assim com Dosea *et al.* (2020), os quais indicaram que 52% dos estudantes que participaram da sua pesquisa inferiram que possuíam dificuldades moderadas no uso de plataformas remotas.

Para a variável gênero, 59,18% dos respondentes masculinos afirmaram apresentar uma dificuldade adaptação, enquanto 63,33% das mulheres responderam o mesmo, inferindo que independente que ambos os gêneros apresentaram uma dificuldade de cerca de 60% no processo de adaptação ao ensino remoto. Da mesma forma, o estado civil apresentou um comportamento similar, em que 64,0% e 61,44% dos casados e solteiros, respectivamente obtiveram dificuldades em se adequar ao ensino remoto emergencial.

Entretanto, o mesmo comportamento não é apresentado para as seguintes variáveis: raça renda familiar, para a característica raça, se nota que apesar dos alunos autodeclarados pretos apresentarem apenas 10% dos respondentes, 81,82% destes argumentaram apresentar dificuldades em adaptação ao ensino remoto, enquanto, os alunos brancos, que compõem 33,64% da amostra foram os que apresentaram a menor proporção de dificuldade. Tal resultado converge com Nascimento *et al.* (2020) que constataram que cerca de 70% dos estudantes pretos e indígenas matriculados em cursos de graduação e pós-graduação não possuíam acesso a Internet, sendo esta a maior proporção entre as etnias.

Em relação a renda familiar, 82,35% dos estudantes que possuem uma renda familiar abaixo de um salário-mínimo afirmaram apresentar dificuldades em adaptação ao ensino remoto, analisando os demais intervalos se nota uma relação inversa entre renda familiar e dificuldade em adaptação, em que os estudantes de maior renda são os que apresentaram a menor dificuldade proporcionalmente (40,0%).

Nascimento *et al.* (2020) confirma com estes resultados ao inferirem que dos alunos do ensino superior sem acesso a Internet, 99% possuíam uma renda per capita inferior a um salário e meio. Por fim, a faixa etária demonstrou que 80,0% dos discentes acima de 45 anos indicaram apresentar dificuldades de adaptação, enquanto as demais faixas se mantiveram em torno de 60%, sugerindo que as gerações mais novas podem ter uma maior adaptabilidade em relação ao ensino virtual. Quanto à localidade, zona urbana e rural apresentaram médias

proporções semelhantes, porém a quantidade de alunos do curso de Ciências Contábeis alocados na zona rural é consideravelmente menor que os da zona urbana.

Os resultados que relacionam o perfil socioeconômico dos discentes às dificuldades de adaptação ao ensino remoto são apresentados a seguir:

**Tabela 2 – Perfil socioeconômico dos discentes do curso de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I e a dificuldade de adaptação ao ensino remoto**

<b>Indicador</b>	<b>Descrição</b>	<b>Sim</b>	<b>(%)</b>	<b>Não</b>	<b>(%)</b>	<b>Indiferente</b>	<b>(%)</b>
<b>Gênero</b>	Masculino	29	59,18%	18	36,73%	2	4,08%
	Feminino	38	63,33%	18	30,0%	4	6,67%
	Outro	0	0,0%	1	100,0%	0	0,0%
	<b>Total de discentes</b>	<b>67</b>		<b>37</b>		<b>6</b>	
<b>Estado civil</b>	Casado	16	64,0%	7	28,0%	2	8,0%
	Solteiro	51	61,44%	28	33,43%	4	4,82%
	União estável	0	0,0%	1	100,0%	0	0,0%
	Coabitação ("mora junto")	0	0,0%	1	100,0%	0	0,0%
	<b>Total de discentes</b>	<b>67</b>		<b>37</b>		<b>6</b>	
<b>Raça</b>	Branco	17	45,95%	17	45,95%	3	8,11%
	Pardo	41	67,21%	17	27,87%	3	4,92%
	Preto	9	81,82%	2	18,18%	0	0,0%
	Amarela	0	0,0%	1	100,0%	0	0,0%
	<b>Total de discentes</b>	<b>67</b>		<b>37</b>		<b>6</b>	
<b>Faixa etária</b>	16 a 25 anos	37	60,65%	21	34,43%	3	4,92%
	26 a 35 anos	20	57,14%	13	37,14%	2	5,71%
	36 a 45 anos	6	66,66%	2	22,22%	1	11,11%
	46 a 55 anos	4	80,0%	1	20,0%	0	0,0%
	<b>Total de discentes</b>	<b>67</b>		<b>37</b>		<b>6</b>	
<b>Renda Familiar</b>	Até um salário-mínimo	14	82,35%	3	17,65%	0	0,0%
	De um a dois salários-mínimos	23	67,65%	10	29,41%	1	2,94%
	De dois a três salários-mínimos	16	61,54%	9	34,61%	1	3,84%
	De três a quatro salários-mínimos	6	46,15%	5	38,46%	2	15,38%
	Acima de quatro salários-mínimos	8	40,0%	10	50,0%	2	10,0%
<b>Total de discentes</b>	<b>67</b>		<b>37</b>		<b>6</b>		
<b>Local de residência</b>	Zona urbana	62	56,36%	33	32,67%	6	100,0%
	Zona rural	5	55,55%	4	45,55%	0	0,0%
	<b>Total de discentes</b>	<b>67</b>		<b>37</b>		<b>6</b>	

Fonte: Dados de Pesquisa (2022).

Outra relação observada foi entre a dificuldade de adaptação e a experiência com aulas virtuais antes da pandemia, apesar da maioria dos estudantes 84 (76,36%) afirmarem não possuírem experiências prévias com atividades remotas, aqueles que já tiveram a possibilidade de vivenciar esta modalidade de ensino teve uma pequena vantagem. Visto que, proporcionalmente, os alunos com experiências anteriores afirmaram ter menos dificuldades no processo de adaptação do que aqueles que não sem contato prévio, estas dificuldades de

adequação à nova realidade também foi investigada por Paulo, Rocha e Vicente (2020), que observaram a realidade dos discentes e docentes.

A expressividade dos alunos que não desfrutaram de experiências com o ensino remoto antes da pandemia pode ser justificada por Santos *et al.* (2020), os quais argumentaram que o uso de tecnologias era classificados como facultativos às práticas docentes, mas com o isolamento, estas técnicas se tornaram fundamentais para a continuidade das atividades acadêmicas, os dados referente a relação dificuldades de adaptação e experiência é apresentada na tabela 3:

**Tabela 3 – Dificuldade de adaptação e experiência com aulas virtuais dos discentes do curso de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I**

Indicador	Teve dificuldade de adaptação				
	Sim	Não	Indiferente	Total	
Já havia tido experiência com aulas virtuais/EaD antes da pandemia	Sim (%)	12 (46,15%)	12 (46,15%)	2 (7,6%)	<b>26 (100%)</b>
	Não (%)	55 (65,47%)	25 (29,76%)	4 (4,76%)	<b>84 (100%)</b>
	<b>Total</b>	<b>67</b>	<b>37</b>	<b>6</b>	<b>110</b>

Fonte: Dados de Pesquisa (2022).

Ao ser questionado sobre a estrutura física para acompanhamento das aulas virtuais, grande parte dos anos, 56 (50,91%) indicaram apresentar uma boa estrutura, 14 (12,73%) sugeriu possuir uma excelente estrutura. Por outro lado, 4 (3,64%) alunos indicaram ter uma péssima estrutura e 19 (17,27%) uma estrutura física ruim, Oliveira (2022) ressalta que diversos estudantes argumentam possuir dificuldade em participar do ensino remoto emergencial devido a falta de uma estrutura tecnológica adequada em seu respectivo domicílio.

Similarmente, se percebe que todos os estudantes que informaram possuir uma estrutura ruim ou péssima, apenas dois sugeriram não possuir dificuldade de adaptação ao ensino remoto. Enquanto por outro lado, o grupo de estudantes que informaram possuir uma estrutura excelente foi o que deteve a menor proporção de dificuldade de adaptação ao ensino remoto, inferindo que o nível de estrutura estar inversamente relacionado com a dificuldade em se adequar a respectiva modalidade de ensino. Sendo os dados referentes à estrutura física e dificuldade de adaptação dos estudantes apresentados na tabela 4:

**Tabela 4 – Nível de estrutura física para acompanhamento das aulas virtuais dos discentes do curso de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I**

Indicador	Teve dificuldade de adaptação				
	Sim	Não	Indiferente	Total	
Nível de estrutura física para acompanhamento das aulas virtuais	Péssima (%)	4 (100,0%)	0,0%	0,0%	<b>4</b>
	Ruim (%)	19 (90,47%)	2 (9,53%)	0,0%	<b>21</b>
	Indiferente (%)	10 (66,67%)	5 (33,33%)	0,0%	<b>15</b>
	Boa (%)	29 (51,78%)	22 (39,28%)	5 (8,93%)	<b>56</b>
	Excelente (%)	5 (35,71%)	8 (57,14%)	1 (7,14%)	<b>14</b>
	<b>67</b>	<b>37</b>	<b>6</b>	<b>110</b>	

Fonte: Dados de Pesquisa (2022).

Quanto à disponibilidade de Internet em casa 108 estudantes (98,2%) afirmaram possuir Internet, ao serem questionados sobre os equipamentos utilizados, os alunos podiam selecionar mais de uma alternativa. Dessa forma, os discentes indicaram que 95 (86,4%) utilizaram computadores ou notebooks e 72 (65,5%) fizeram o uso de smartphone, sendo estes dois tipos de equipamentos os mais citados. Além disso, 5 (4,5%) alunos apresentaram outros dois aparelhos tecnológicos, como tablets e similares e televisão.

Apesar de 23 alunos (20,91%) de a amostra ter classificado a estrutura física como ruim ou péssima, na tabela 4, 98,2% indicou possuir Internet e 100% dispõe de ao menos um equipamento para o acompanhamento das aulas. Tais resultados ressaltam a ideia que a qualidade destas ferramentas é mais relevantes que possuir ou não os equipamentos, pois mesmo dispondo das tecnologias elas podem não atender as respectivas demandas dos alunos.

Além disso, a dificuldade de adaptação destes estudantes pode refletir uma questão cultural dos discentes e docentes, que por sua vez, não estavam habituados com a realidade de ensino remoto. Logo, a falta de experiência dos alunos atrelada à ausência de capacitação dos professores para uma adequada utilização das ferramentas digitais podem ser um dos maiores obstáculos para a efetividade do ensino (Nobre, 2021). Os dados sobre a disponibilidade de Internet e equipamentos utilizados são apresentados 5:

**Tabela 5 – Disponibilidade de acesso à Internet fixa em casa e equipamentos utilizados pelos discentes do curso de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I**

Possui Internet fixa	n (%)	Equipamentos utilizados	N	%
Sim	108 (98,2%)	Computador/notebook	95	86,4%
Não	2 (1,8%)	Smartphone	72	65,5%
		Tablet e similares	4	3,6%
<b>Total</b>	110 (100%)	Televisão	1	0,9%

Fonte: Dados de Pesquisa (2022).

Visando minimizar os impactos da pandemia e reduzir a probabilidade de evasão acadêmica, diversas universidades forneceram auxílios pecuniários aos estudantes em vulnerabilidade social, para que os impactos da pandemia fossem mitigados (Martins *et al.*, 2022). A Universidade Federal da Paraíba (UFPB) ofertou aos seus discentes espécies de auxílios, como o auxílio instrumental, que consistia em uma única parcela para que os estudantes conseguisse adquirir um equipamento; o auxílio de inclusão digital, que representava um fornecimento de um pacote de Internet para o aluno; e o auxílio estudantil emergencial, que representava um valor pecuniário transferido ao discente a partir de seis parcelas.

Percebe-se que apesar da variedade socioeconômica dos alunos de Ciências Contábeis, apenas 13 estudantes usufruíram desses benefícios, sendo que um aluno, que não

disponibilizada de Internet, indicou ter feito o uso do auxílio instrumental e auxílio de inclusão digital. No geral 12 estudantes que gozaram dos respectivos auxílios estavam na faixa etária de 16 a 25 anos, eram solteiros e possuíam uma renda familiar inferior a dois salários mínimos, sendo um estudante a única exceção, pois, possuía entre 26 e 35 anos e era casado. Os dados referentes aos auxílios estudantis são disponibilizados 6:

**Tabela 6 – Discentes beneficiados com os auxílios estudantis do curso de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I**

<b>Tipo de auxílio</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Auxílio Instrumental	6	5,5%
Auxílio Estudantil Emergencial	5	4,5%
Auxílio Inclusão Digital	3	2,7%
Nenhum	97	88,2%

Fonte: Dados de Pesquisa (2022).

Apesar das dificuldades instauradas no período remoto, o ensino virtual também apresentou alguns facilitadores, ao serem questionados sobre os principais facilitadores e barreiras vivenciadas nesse período, os respondentes podiam selecionar mais de uma informação. Nesse contexto, 8 discentes (7,3%) informaram que não houve pontos positivos e 5 (4,5%) sugeriram que não constatarem pontos negativos.

Conforme Barbosa *et al.* (2021) os fatores classificados como pontos positivos ou negativos podem possuir uma origem interna ou externa, que podem estar relacionados com o tempo de deslocamento, autoconhecimento, autodisciplina, possibilidades de acesso ou restrições aos dispositivos tecnológicos. Dentre os pontos positivos, se pode citar: não precisar se deslocar a UFPB (91,8%); adiantar as disciplinas atrasadas (33,6%) e facilidade para acompanhar as aulas virtuais (27,3%), dessa forma se percebe que independente dos fatores socioeconômicos, a possibilidade de não se deslocar fisicamente à universidade foi classificado como um ponto positivo para quase toda a amostra.

Por outro lado, o ponto negativo mais citado foi o de não conseguir se concentrar nas aulas virtuais por estar em casa e sempre ter algo que atrapalhe os estudos (60,0%); didática aplicada na disciplina pelo professor (47,3%); poucas disciplinas ofertadas (29,1%); e baixo rendimento acadêmico (29,1%). Dessa forma, se nota que apesar dos estudantes considerarem o não deslocamento à UFPB como um ponto positivo, a maioria deles também classifica o fator de estar em casa como um ponto negativo.

No que tange a didática do professor e a quantidade de disciplinas ofertadas, se percebe um fator relacionado à adaptabilidade da universidade ao ensino virtual, que segundo Nobre (2021), a implantação do ensino remoto emergencial não possibilitou que a universidade e docentes tivessem uma capacitação adequada em relação ao uso de tecnologias digitais, impactando assim a efetividade do ensino. Cujos dados são apresentados 7:



**Tabela 7 – Facilitadores e barreiras encontradas pelos discentes do curso de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I, durante as aulas dos períodos virtuais**

<b>Facilitadores</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Não precisar me deslocar para a UFPB	101	91,8%
Adiantar disciplinas atrasadas	37	33,6%
Facilidade para acompanhar as aulas virtuais	30	27,3%
Alto rendimento acadêmico	12	10,9%
Muitas disciplinas ofertadas	8	7,3%
Não houve pontos positivos	8	7,3%
Didática aplicada na disciplina pelo professor	3	2,7%
Redução de Despesas	1	0,9%
<b>Barreiras</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Não consigo me concentrar em aulas virtuais por estar em casa e sempre ter algo que atrapalhe os meus estudos	66	60,0%
Didática aplicada na disciplina pelo professor	52	47,3%
Poucas disciplinas ofertadas de forma virtual	49	44,5%
Baixo rendimento acadêmico	32	29,1%
Não consigo me concentrar em aulas virtuais devido a problemas cognitivos pessoais	20	18,2%
Falta de equipamento adequado para assistir aulas	18	16,4%
Dificuldade de acesso à internet	12	10,9%
Não houve pontos negativos	5	4,5%
“Estrutura da própria UFPB para as aulas ministradas pelos professores”	1	0,9%

Fonte: Dados de Pesquisa (2022).

Para manter o período letivo em curso, as IES precisaram aderir ao uso de algumas plataformas digitais, como forma de buscar a ferramenta ideal para professores e alunos, nesse quesito os discentes puderam selecionar mais de um instrumento utilizado e identificar quais apresentou uma melhor adaptação. Nesse contexto, a ferramenta *Google meet*, foi a única plataforma utilizada por todos os respondentes, assim como, foi a que apresentou maior adaptabilidade, visto que, 90,9% dos alunos que tiveram contato com a ferramenta sugeriram ter se adaptado a ela.

Seguidamente, as plataformas mais utilizadas foram: Moodle Classes UFPB (93,6%), Classroom (85,5%), Youtube (52,7%) e Whatsapp (52,7%), enquanto o Zoom (36,4%) e Microsoft Teams (8,2%) foram as menos utilizadas pelos discentes de Ciências Contábeis da UFPB. Em relação a adaptabilidade nenhuma plataforma possuiu o mesmo nível do Google Meet, visto que, todas apresentaram uma proporção de adaptação inferior a 60% dos estudantes que fizeram seu uso.

Ressalta-se o Whatsapp (58,6%), Moodle Classes UFPB (53,4%) e o Classroom Google (50%) possuíram ao menos metade de adaptação dos seus usuários, enquanto as demais não foram bem aceitas pelos respectivos alunos. Provavelmente a adaptação dos discentes refletiu nas ferramentas escolhidas pelos docentes, pois existe uma relação positiva entre plataforma de maior utilização com a de melhor adaptação. Sendo estes dados apresentados na tabela 8:

**Tabela 8 – Plataformas utilizadas pelos discentes e a que eles melhor se adaptaram, curso de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I**

Plataformas utilizadas	Plataforma utilizada		Melhor adaptação por parte dos discentes	
	n	%	N	%
Google Meet	110	100,0%	100	90,9%
Moodle Classes (UFPB)	103	93,6%	55	53,4%
Classroom (Google)	94	85,5%	47	50,0%
WhatsApp	58	52,7%	34	58,6%
YouTube	58	52,7%	27	46,5%
Zoom	40	36,4%	6	15,0%
Microsoft Teams	9	8,2%	4	44,4%

Fonte: Dados de Pesquisa (2022).

Considerando as mudanças que vêm ocorrendo no perfil dos alunos, e que estes, no geral tem buscado apresentar um papel ativo na obtenção do conhecimento (Holanda, Freire, & Coutinho, 2019), a respectiva questão buscava compreender as metodologias de ensino utilizadas pelos professores ao longo do período pandêmico. Partindo do pressuposto que existem diversas formas de promover o ensino-aprendizagem, os respondentes opinaram sobre a metodologia de ensino utilizada pelos professores de Ciências Contábeis da UFPB.

Questionados sobre a percepção dos alunos em relação a escolha de uma metodologia tradicional ou a inserção de metodologias ativas, 70% dos discentes consideram que os professores realizaram uma mescla entre metodologias ativas, ou seja, o aluno como protagonista, e metodologias tradicionais, em que o estudante apenas escuta passivamente o professor (Dorsea *et al.*, 2020).

Por outro lado, 17,3% da amostra considera que os professores utilizavam metodologias ativas em grande parte do ensino remoto, enquanto 14,5% classificam as aulas como tradicionais em sua maioria. Diante desse cenário se percebe uma transitoriedade entre as técnicas de ensino desenvolvidas no ensino remoto, pois os discentes se encontram com opiniões relativamente divididas entre as técnicas de ensino aplicadas.

Silva *et al.* (2021) indica que o aprendizado remoto estar atrelado à necessidade de alterar a mentalidade do ensino a partir de meios mais ativos e dinâmicos, permitindo o estímulo de atividades e participações de maneira efetiva, fortalecendo assim o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Ferreira, Branchi e Sugahara (2020) sugerem que os resultados em relação à aprendizagem dos alunos melhoravam quando os professores disponibilizavam o material previamente, permitindo assim, um conhecimento antes mesmo da aula. Tais dados são apresentados na tabela 9:

**Tabela 9 – Percepção dos discentes acerca dos métodos de ensino utilizados pelos professores, curso de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I**

<b>Metodologia de ensino</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Mesclava as aulas usando metodologias ativas com o método tradicional de ensino	70	63,6%
Grande parte da aula sob aplicação de metodologias ativas	19	17,3%
O professor dava aula no estilo tradicional em que o aluno não participava	16	14,5%
As aulas eram sempre ministradas utilizando metodologias ativas	3	2,7%
Os professores buscavam sempre interagir com a turma, mas os alunos na grande maioria das vezes fugiam dessa interação	1	0,9%
Teve professor pra todas as opções... pior foi o professor que só passava vídeo, mal abria turma virtual e quando abria apenas conversava	1	0,9%

Fonte: Dados de Pesquisa (2022).

Anteriormente ao período do isolamento social, as metodologias ativas já vinham se destacando por promover uma maior participação por parte dos alunos, os tornando promotores ativos do próprio aprendizado, descentralizando a responsabilidade voltada para o professor, como no método tradicional (DOSEA *et al.*, 2020). Quando questionados sobre as metodologias desenvolvidas ao longo da pandemia, e quais os alunos tiveram maior afinidade, se percebeu que a metodologia mais frequente foi a aula expositiva dialogada em uma perspectiva Freireana (70%), enquanto proporcionalmente, a aprendizagem baseada em problemas foi a metodologia com maior identificação, dentre os alunos que tiveram acesso a ela. Seguidamente, os alunos citaram que tiveram a experiência de vivenciar seminários (43,6%) e sala de aula invertida (40%), porém, os seminários não apresentaram uma identificação considerável, visto que, apenas 27,1% dos alunos que participaram de seminários sugeriram possuir afinidade com esta metodologia. Por outro lado, o estudo de caso, storytelling e simulação foram metodologias pouco desenvolvidas no período da pandemia, entretanto, cerca de 70% dos estudantes que tiveram contato com essas metodologias demonstraram identificação. Tais dados são apresentados na Tabela 10:

**Tabela 10 – Percepção dos discentes acerca das metodologias ativas utilizadas pelos professores e a que eles conseguiram se identificar mais, curso de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I**

<b>Tipos de metodologias ativas</b>	<b>Metodologias desenvolvidas</b>		<b>Metodologia que os discentes mais se identificaram</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Aula expositiva dialogada em uma perspectiva Freireana	77	70,0%	59	84,2%
Seminários	48	43,6%	13	27,1%
Sala de aula invertida	44	40,0%	23	52,3%
Estudo de caso	37	33,6%	27	72,9%
Aprendizagem Baseada em Problemas	27	24,5%	23	85,1%
Aprendizagem Baseada em Equipes	19	17,3%	9	47,4%
Painel de Integrado	11	10,0%	4	36,3%
Storytelling	8	7,3%	6	75,0%
Simulação	6	5,5%	4	66,6%
Instrução aos Pares	4	3,6%	1	25,0%
Nenhuma	-	-	3	2,70%

Fonte: Dados de Pesquisa (2022).

Dos respondentes da questão anterior, três alunos indicaram não ter se identificado com nenhuma metodologia ativa, e ao serem questionados sobre os fatores que levaram os discentes a se identificarem com as metodologias ativas, os três mantiveram seu posicionamento anterior. Entretanto, 60 alunos (54,5%) sugeriram que as metodologias ativas permitem uma melhor compreensão dos conteúdos, enquanto 25 (22,7%) indicaram que as metodologias tornam a aula mais dinâmica, 13 (11,8%) constatam que os alunos se tornam protagonistas e 9 (8,2%) ressaltam a participação do discente, corroborando assim com Abreu e Carneiro (2021), que destacaram as contribuições advindas das metodologias ativas na eficácia do ensino remoto emergencial. Tais reflexos das metodologias ativas estão listados na Tabela 11:

**Tabela 11 – Fatores que levaram os discentes a se identificarem com as metodologias ativas utilizadas, curso de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I**

Fatores	N	%
Melhor facilidade de compreensão	60	54,5%
Tornou a aula mais dinâmica	25	22,7%
Pude ser protagonista do meu próprio aprendizado	13	11,8%
Participação ativa do discente	9	8,2%
Nenhum	3	2,7%

Fonte: Dados de Pesquisa (2022).

Por fim, foi solicitado que os discentes indicassem qual palavra ou expressão poderia descrever o período de ensino-aprendizagem ao longo do período virtual para os alunos de Ciências Contábeis da UFPB, podendo estes selecionar mais de uma informação. Dentre as respostas as mais frequentes foram: desafiador (57,3%), dificuldade no aprendizado (40,9%), facilidade de acesso (39,1%), baixo aproveitamento (36,4%) e entediante (30,0%).

De modo geral, três termos entre os mais citados remetem a um significado negativo, como dificuldade do aprendizado, baixo aproveitamento e entediante, enquanto, o termo desafiador possui uma característica neutra e facilidade de acesso, o único ponto realmente positivo. Ao relacionar com os facilitadores e barreiras identificadas 11, se percebe que para os respondentes não deslocamento para a universidade pode ter refletido em uma facilidade de acesso às aulas e conteúdos de forma mais simples que no período presencial.

Entretanto, esta facilidade de acesso não foi suficiente para caracterizar o período remoto como positivo, visto que, o mesmo foi classificado como um período de dificuldades e baixo aproveitamento por parte dos estudantes. Tais resultados podem convergir com as características da universidade pública, que diferente das instituições privadas, não possuía um corpo docente, materiais digitais, ou um sistema que possibilitasse o desenvolvimento do eficaz do ensino remoto (Saldanha, 2020).

Além disso, os estudantes da rede pública de ensino não estavam habituados a esta realidade de ensino, afinal, antes da pandemia, a utilização de meios virtuais era, na maioria das vezes, usada de forma não obrigatória, sendo aplicada em situações específicas (Santos *et al.*, 2020). Da mesma forma, a renda familiar dos estudantes, que esta presente pesquisa já constatou que influenciou na dificuldade de adaptação ao ensino remoto, conforme um relatório da UFPB a universidade pública detém de uma maior proporção de alunos em vulnerabilidade social (UFPB, 2021).

Sendo assim, a união de todos esses fatores resultou em problemáticas que foram apresentadas aos alunos ao longo do respectivo questionário, sendo, o não deslocamento a universidade e facilidade de acesso, os únicos pontos positivos citados pelos estudantes. Mas que os benefícios desses facilitadores podem não arcar com as barreiras apresentadas como empecilhos para a obtenção de um ensino-aprendizagem eficaz no período pandêmico. Os dados referentes às palavras que caracterizam o ensino-aprendizagem de forma virtual são aparentados a seguir:

**Tabela 12 – Palavra(s)/expressão(ões) utilizadas pelos discentes para descrever os períodos de ensino-aprendizagem cursados de forma virtual, curso de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I**

Palavra/expressão	N	%
Desafiador	63	57,3%
Dificuldade no aprendizado	45	40,9%
Facilidade de acesso	43	39,1%
Baixo aproveitamento	40	36,4%
Entediante	33	30,0%
Desgastante	30	27,3%
Trabalhoso	29	26,4%
Proveitoso	24	21,8%
Inovador	23	20,9%
Promissor	17	15,5%
Construção de conhecimento	13	11,8%
Impactante	7	6,4%

Fonte: Dados de Pesquisa (2022).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho objetivou averiguar os desafios enfrentados pelos discentes de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I, na relação ensino-aprendizagem nos períodos cursados na modalidade virtual durante a pandemia da COVID-19. Para alcançar tal objetivo foram aplicados questionários com questões objetivas relacionadas com informações socioeconômicas, adaptação ao ensino remoto, metodologias e ferramentas utilizadas durante o período de ensino virtual.

No geral, se constatou que grande parte dos estudantes indicou ter apresentado dificuldades para se adaptar ao ensino na modalidade virtual. Ao realizar o cruzamento de dados entre os alunos que possuíam dificuldades e os dados socioeconômicos, se percebeu que as variáveis etnia, renda familiar e faixa etária eram fatores que estabeleciam barreiras no processo de adaptação a esta nova modalidade de ensino, sendo os alunos pretos, com renda inferior a um salário-mínimo e com idade acima de 45 anos os que apresentaram possuir maior dificuldade no que se refere à adequação ao ensino remoto.

Apesar da maioria dos estudantes não possuírem um contato prévio com o ensino remoto, se nota que os discentes que já estudaram sob esta modalidade apresentou uma menor dificuldade no processo de adaptação. Em relação à estrutura física, se percebe que os alunos que possuíam uma estrutura boa ou excelente tiveram menos dificuldades de adaptação do que aqueles estudantes que classificaram a estrutura como ruim ou péssima, inferindo uma relação negativa entre qualidade da estrutura física e adaptação a modalidade de ensino remoto.

A questão sobre a disponibilidade de Internet em casa não acarretou em conclusões sobre a dificuldade de adaptação, visto que, se tratou de uma questão objetiva e não buscou explorar a qualidade desta rede, da mesma forma, o equipamento utilizado para acompanhar as aulas. Apesar da variabilidade socioeconômica dos alunos de Ciências Contábeis, apenas 13 obtiveram acesso aos auxílios fornecidos pela UFPB, sendo que destes, 12 possuíam idade entre 16 e 25 anos, estando assim no início de suas jornadas profissionais.

Quando questionados sobre os facilitadores e barreiras do ensino virtual, alguns alunos inferiram que não identificaram pontos positivos e outros que não vivenciaram nenhum ponto negativo. Todavia, ao comparar o facilitador e a barreira mais citada se notam que os alunos são quase unânimes ao indicar o não deslocamento à UFPB como algo positivo, mas a grande maioria converge ao citar que o ambiente domiciliar é a maior dificuldade para a eficácia do ensino virtual, ressaltando a influência que a residência possui na qualidade de aprendizagem dos alunos.

Em relação às ferramentas usadas, se nota que Google meet, foi utilizado por todos os estudantes da amostra, e também foi a plataforma com maior nível de adaptabilidade, tal informação é relevante, pois pode servir de base para futuras decisões em relação a qual instrumento utilizar, caso o ensino virtual se torne necessário. No que tange as metodologias de ensino, os discentes argumentam sobre a transição na aplicação de métodos tradicionais e metodologias ativas ao longo do ensino virtual.

Quanto às metodologias utilizadas, os discentes citam a aula expositiva dialogada como a mais frequente, todavia, ao serem questionados sobre quais métodos eles mais se identificaram, os respondentes destacam o estudo de caso, storytelling e simulação, mesmo que estes três foram pouco aplicados, servindo assim de base para futuras decisões no momento de selecionar a metodologia de ensino adequada. Principalmente pelo fator dos alunos caracterizarem estas metodologias ativas como de maior capacidade de compreensão.

Por fim, ao serem questionados sobre um termo que representasse o período de ensino remoto para os discentes de Ciências Contábeis, 63 (57,3%) indicaram como desafiador, sendo este um termo que pode possuir uma conotação positiva ou negativa. Entretanto, os demais alunos sugeriram que o período foi de Facilidade ao Acesso, Dificuldade no aprendizado e Baixo Desempenho, respectivamente, sinalizando que apesar da possibilidade de não se locomover a universidade e possuir uma maior gama de conteúdos, os alunos apresentaram uma dificuldade de se adaptar ao contexto remoto, influenciado assim em seus desempenhos.

Com isso, se conclui que os desafios enfrentados pelos alunos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba ao longo do período remoto, podem ser evidenciados, principalmente, para aqueles discentes de etnia preta, com renda familiar inferior a dois salários mínimos, com uma faixa etária acima de 45 anos, com uma estrutura ruim ou péssima e que nunca haviam tido experiência com a respectiva modalidade de ensino. E apesar da facilidade de acesso aos conteúdos e a não locomoção a universidade, os discentes indicaram possuir dificuldade de aprendizado, sugerindo o ambiente domiciliar como umas das maiores dificuldades.

Entretanto, os alunos convergem ao citar o Google meet como a ferramenta de maior familiaridade e indicam que as metodologias ativas, são em sua maioria um fator que melhora a capacidade de ensino-aprendizagem. Apesar da limitação no número de respondentes o presente estudo permite traçar um perfil de convergência entre os facilitadores e barreiras enfrentados pelos alunos de Ciências Contábeis de UFPB, possibilitando assim o desenvolvimento de futuras pesquisas que se utilize de uma amostra maior e observe o grau de readaptação desses alunos ao ensino presencial.

## REFERÊNCIAS

- Abreu, P. B., & Carneiro, C. M. B. (2021). O uso das metodologias ativas de ensino-aprendizagem no ensino superior durante a pandemia da covid-19: Um estudo de caso no curso de bacharelado em ciências contábeis. *Pensar Acadêmico*, 19(5), 1427-1457.
- Andrade, E. G. R. D., Rodrigues, I. L. A., Nogueira, L. M. V., & Souza, D. F. D. (2018). Contribuição da monitoria acadêmica para o processo ensino-aprendizagem na graduação em enfermagem. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71, 1596-1603. doi: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0736>.
- Antunes Neto, J. M. F. (2020). Sobre ensino, aprendizagem e a sociedade da tecnologia: por que se refletir em tempo de pandemia?. *Prospectus (ISSN: 2674-8576)*, 2(1).
- Aquino, E. M., Silveira, I. H., Pescarini, J. M., Aquino, R., & Souza-Filho, J. A. D. (2020). Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25(suppl 1), 2423-2446. doi: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10502020>.
- Barros, F. C., & de Paula Vieira, D. A. (2021). Os desafios da educação no período de pandemia. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 826-849. doi: 10.34117/bjdv7n1-056.
- Borba, M. C., & Oechsler, V. (2018). Tecnologias na educação: o uso dos vídeos em sala de aula. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, 11(2). DOI: 10.3895/rbect.v11n2.8434.
- Chaves, U. S. B., da Costa, C. C. P., de Oliveira Souza, N. V. D., Carvalho, E. C., Soares, S. S. S., de Jesus, P. B. R., ... & Vieira, M. L. C. (2021). Repercussões do ensino a distância no processo de formação em enfermagem na Pandemia da COVID-19. *Research, Society and Development*, 10(5), e27510514702-e27510514702. doi: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i5.14702>.
- Coqueiro, N. P. S., & Sousa, E. C. (2021). A educação a distância (EAD) e o ensino remoto emergencial (ERE) em tempos de Pandemia da covid 19 Distance education (Ed) and emergency remote education (ERE) in times of Pandemic covid 19. *Brazilian Journal of Development*, 7(7), 66061-66075.
- Diesel, A., Baldez, A. L. S., & Martins, S. N. (2017). Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, 14(1), 268-288. doi: 10.15536/thema.14.2017.268-288.404.
- Dosea, G. S., do Rosário, R. W. S., Silva, E. A., Firmino, L. R., & dos Santos Oliveira, A. M. (2020). Métodos ativos de aprendizagem no ensino online: a opinião de universitários durante a pandemia de COVID-19. *Interfaces Científicas-Educação*, 10(1), 137-148. doi: 10.17564/2316-3828.2020v10n1p137-148.
- Gil, A. C. (2015). Didática do ensino superior. Atlas.



Holanda, W. D., Freire, L. P., & da Silva Coutinho, J. C. (2019). Estratégias de ensino-aprendizagem de programação introdutória no ensino superior: uma Revisão Sistemática da Literatura. *RENOTE*, 17(1), 527-536. doi: <https://doi.org/10.22456/1679-1916.95905>.

Libâneo, J. C. (2013). Didática. Cortez.

Ministério da educação (2023, 10 de setembro). Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>.

Nobre, A. (2021). Explorando desafios pedagógicos digitais no ensino profissional durante a pandemia da COVID-19. *EmRede-Revista de Educação a Distância*, 8(1). doi: <https://doi.org/10.53628/emrede.v8.1.732>.

Pereira, M. A., Rocha, J. D., & Vicente, K. B. (2021). O “ensino remoto emergencial”: a experiência do ensino superior privado da faculdade itop. *Humanidades & Inovação*, 8(57), 295-305.

Rangel, M. (2014). Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas. Papyrus.

Saldanha, L. C. D. (2020). O discurso do ensino remoto durante a pandemia de COVID-19. *Revista educação e cultura contemporânea*, 17(50), 124-144.

Santos, G. M. T., Reis, J. P. C., Mérida, E. C., Rangel, E. L. F., & Frich, A. A. (2020). Educação superior: reflexões a partir do advento da pandemia da COVID-19. *Boletim de conjuntura (BOCA)*, 4(10), 108-114.

Santos, I. N., Oliveira, M. M. A., Silva, M. C., Neves, G. B. C., Santos, J. L. S., Viturino, M. G. D. S. C., & de Oliveira Felix, H. C. (2021). IMPACTO DA PANDEMIA DA COVID-19 NA ROTINA DOS ESTUDANTES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES). *RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar-ISSN 2675-6218*, 2(11), e211853-e211853.

Sousa, C. E. G. C. (2020). Metodologias ativas de ensino aprendizagem na área da saúde: revisão de literatura. *Facit Business and Technology Journal*, 1(21).