

# ENSINO REMOTO NA CONTABILIDADE: DIFICULDADES E ADAPTAÇÕES DOS PROFESSORES E ESTUDANTES NA PANDEMIA

## REMOTE TEACHING IN ACCOUNTING: DIFFICULTIES AND ADAPTATIONS OF TEACHERS AND STUDENTS IN THE PANDEMIC

### RESUMO

O ensino remoto transformou as atividades pedagógicas pela utilização massiva dos recursos tecnológicos no ensino durante a pandemia. A pandemia do coronavírus trouxe desafios para os professores e estudantes do ensino superior: estabelecer uma conexão entre a rotina do isolamento social e a continuidade da aprendizagem com o ensino remoto. O objetivo deste estudo foi avaliar a percepção dos professores e estudantes do curso de ciências contábeis da Universidade Federal do Maranhão, identificando as dificuldades e adaptações enfrentadas no ensino remoto durante a pandemia. Aplicou-se um questionário combinando métodos de coleta projetiva, utilizando estímulo indutor e perguntas abertas. Fora coletadas respostas de 19 professores e 69 estudantes de dois campi da universidade entre maio e julho de 2020. A análise cruzada dos dados permitiu associações e inferências relacionais entre as evocações dos participantes. Fez-se uso da Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 2004) utilizando a Técnica de Análise Livre de Palavras (Vergès, 1992). Dentre as análises aplicadas realizou-se a lematização das matrizes de conteúdo; Análise de Similitude utilizando grafos e Análise Prototípica. Os resultados da análise da frequência de palavras ( $f$ ) e da Ordem Média de Evocação (OME) evidenciaram similaridades entre a percepção dos professores e estudantes nos núcleos centrais das representações sociais. Os professores evocaram predominantemente os termos: “desafios” ( $f=8$ ) e “flexibilidade” ( $f=7$ ), enquanto os estudantes evocaram “internet” ( $f=23$ ), “disciplina” ( $f=17$ ) e “usar tecnologia” ( $f=11$ ). Os resultados representam preocupações de ambos os atores quanto à forma e a estrutura de acesso para as aulas remotas, refletindo problemas de infraestrutura tecnológica e necessidade de qualificação imediata.

**Palavras-chave:** Ensino remoto. Ciências contábeis. Representações Sociais. TALP. Percepções sobre o ensino.

### ABSTRACT

Remote teaching transformed into pedagogical activities by the massive use of resources in teaching during the pandemic. The Coronavirus pandemic has brought challenges to higher education teachers and students: establishing a connection between the routine of social isolation and the continuity of learning with remote teaching. The objective was to know what student teachers do in the course of the Federal University of Maranhão, to identify the difficulties encountered during the pandemic. By combining the search results with the setup method, using the incentive stimulus, you will continue to deviate. The forums were posted by 19 professors and 69 students from the two university campuses between May and July 2020. A cross-data analysis allows associates to make relational inferences between participants' evocations. The Social Representations Theory (Moscovici, 2004) and the Free Word Analysis Technique (Vergès, 1992) was used. Among the applied analyses, the lemmatization of the matrices was carried out; Similarity Analysis using graphs and Prototypical Analysis. The results of the analysis of the frequency of words ( $f$ ) and the Average Order of Evocation (OME) showed similarities between the perception of teachers and students in central cores of social representations. Teachers predominantly evoked the terms: “challenges” ( $f=8$ ) and “flexibility” ( $f=7$ ), while students evoked terms: “internet” ( $f=23$ ), “discipline” ( $f=17$ ) and “use technology” ( $f=11$ ). Results represent concerns of both actors regarding the form and structure of access to remote classes, reflecting problems of technological infrastructure and the need for immediate qualification.

**Keywords:** Remote teaching. Accounting sciences. Social Representations. TALP. Teaching perceptions.

### Cleber Augusto Pereira

Ph.D. em Engenharia Elétrica e de Computadores pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal. Mestre em Engenharia Elétrica (Inteligência Artificial) pela Universidade Federal do Maranhão. Graduado em Ciências Contábeis pelo Centro Universitário do Maranhão. Professor Adjunto no curso de Ciências Contábeis da UFMA. e-mail: [cleber.pereira@ufma.br](mailto:cleber.pereira@ufma.br) ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7704-2343> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1026815362090928>

### Walter Saraiva Lopes

Doutor em Engenharia Biomédica (Economia da Saúde) pela Universidade de Mogi das Cruzes. Mestre em Engenharia de Produção (Empreendedorismo de Base Tecnológica) pela Universidade Nove de Julho. Graduado em Ciências Contábeis pela Universidade de Taubaté. Professor Adjunto no curso de Ciências Contábeis da UFMA. e-mail: [w.saraiva@yahoo.com.br](mailto:w.saraiva@yahoo.com.br) ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4433-2384> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9682390959938846>

### Pablo Francisco Sousa Carvalho

Graduando em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Maranhão. e-mail: [pablofsc97@gmail.com](mailto:pablofsc97@gmail.com) ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7146-9610> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8702320474544425>

### Maria Daniela Alves Bezerra

Graduada em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Maranhão. Contato: Rua 1o de Maio, 526, Vila Nova, Imperatriz, MA, CEP: 65912-210. e-mail: [mariadaniela\\_09@gmail.com](mailto:mariadaniela_09@gmail.com) ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9278-3011> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7220074122039935>

### Bárbara Alencar da Silva Mota

Graduanda no Curso de Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Maranhão. Contato: Rua Urbano Santos, s/n - Campus Universitário da UFMA, Centro, Imperatriz, MA, CEP: 65900-410. e-mail: [as.barbara21@gmail.com](mailto:as.barbara21@gmail.com) ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4893-2435> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3383601240906551>

## 1. INTRODUÇÃO

O cenário de isolamento social buscou evitar a rápida disseminação do SARS-CoV2, durante a pandemia, diversos impactos atingiram os setores econômicos, políticos e sociais, ocasionando mudanças nas rotinas e nos costumes cotidianos da população (Bispo, 2020). Nesse sentido, Bispo (2020) afirmou que na educação os desafios não foram diferentes, relatando que as medidas de distanciamento social causaram a suspensão das aulas presenciais no ensino superior em todo o Brasil.

Com a paralização das atividades acadêmicas, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) publicou uma Portaria autorizando o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) nos cursos presenciais ([MEC] Ministério da Educação e Cultura, 2020). Com a Portaria nº 343/2020 e outras medidas de políticas públicas, as Instituições de Ensino Superior (IES) tiveram que adaptar as atividades pedagógicas pelo uso das TICs, implementando o ensino remoto. Essa tecnologia tem como principal característica o uso massivo da internet (Broilo & Broilo Neto, 2021).

As aulas pelo ensino remoto foram uma solução emergencial para a continuidade das atividades pedagógicas nas IES durante a pandemia. Os docentes tiveram de adaptar suas habilidades utilizadas nas aulas presenciais para suprir as demandas do ensino remoto (Schmitt, Bugalho, & Kruger, 2021), sendo que a maioria dos discentes possuem limitações de equipamentos tecnológicos e acesso à internet para participarem das aulas remotas (Barbosa, Viegas, & Batista, 2020). Diante do exposto, surge a seguinte questão de pesquisa: Como foram enfrentados os desafios e adaptações do uso do ensino remoto pelos professores e estudantes durante a pandemia?

Realizou-se uma pesquisa de campo, com características explicativas e descritivas, buscando identificar, na percepção dos professores e alunos, quais os impactos e estratégias adotadas no ensino remoto durante pandemia do coronavírus. Dessa forma, o objetivo do estudo consistiu em avaliar a percepção dos professores e estudantes do curso de ciências contábeis da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), identificando as dificuldades e adaptações enfrentadas no ensino remoto.

Esta pesquisa gerou contribuições que podem apontar caminhos para a efetivação do processo ensino-aprendizagem em tempos de diversidade, pois alinhou a inovação tecnológica ao ensino presencial. A relevância deste estudo foi justificada pela possibilidade de perceber a realidade a partir das experiências identificadas e relatadas pelos professores e estudantes. A contribuição principal reside na avaliação de como os atores envolvidos com o ensino remoto percebem e têm desenvolvido habilidades e conhecimentos que permitiram a continuidade do processo de ensino-aprendizagem em situação pandêmica.

## 2. REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 Ensino remoto no contexto da pandemia

O SARS-CoV2 surgiu na China no final de 2019. Em março de 2020 ganhou *status* de pandemia e mudou drasticamente a rotina da população mundial (Arruda & Siqueira, 2021). Impactou no comércio em geral, indústrias, e especialmente nas escolas e universidades, que tiveram de se manter fechadas por um longo período, como forma de conter o avanço do contágio. A alternativa viável passou a ser a operação de forma remota. Com isto, o uso das TICs se tornou primordial para que muitas áreas impactadas pudessem continuar suas atividades, principalmente as universidades.

A pandemia afetou universidades, centros universitários e faculdades de todo o país, inicialmente paralisando as aulas por algum tempo. Enquanto isso passou-se a avaliar soluções viáveis para não cancelar as atividades acadêmicas, mantendo os professores e alunos com suas atividades de forma não presencial, o ensino remoto (Saraiva, Traversini, & Lockmann, 2020).

A partir dessa preocupação, o MEC publicou a Portaria nº 343/2020 em que autorizou a utilização de meios e tecnologias digitais para a substituição temporária das aulas presenciais nas IES ([MEC], 2020), mantendo o cumprimento da quantidade mínima de dias letivos da carga horária anual.

Com a autorização do MEC, as aulas presenciais foram impedidas de serem realizadas nos *campi* das IES e passaram a ser oferecidas de forma remota com auxílio das TICs. Estas aulas remotas no ensino superior aconteceram de forma síncrona e/ou assíncrona. Os professores e os estudantes conectavam-se ao mesmo tempo, por meio de *web* conferências ou de conteúdo disponibilizado na plataforma eletrônica (Arruda & Siqueira, 2021).

Com os instrumentos normativos autorizando as aulas de forma remota, surgiu a obrigação institucional de preparar os professores e alunos para adaptarem-se ao novo modelo, assim mantendo os atores em casa, buscando adaptação ao contexto (Morais, Carvalho, & Brito, 2020).

Neste cerne, Sallaberry et al. (2020) destacaram os desafios dos professores para aprender a usar as TICs no ensino remoto, principalmente pela falta de habilidades com as tecnologias digitais e utilizando o mínimo de recursos tecnológicos nas aulas presenciais. Santos et al. (2021) ressaltaram a necessidade da rápida adaptação pelos professores e alunos, evidenciando que as IES não estavam esperando uma mudança na dinâmica de realizar o ensino, pois não tinham recursos humanos preparados para o uso das ferramentas tecnológicas nas práticas pedagógicas.

## 2.2 Impactos no ensino remoto pelo uso das TICs

A pandemia do coronavírus impulsionou o uso massivo das TICs e provocou mudanças na adoção dessas tecnologias pela sociedade (Moreira, Henriques, & Barros, 2020). O MEC permitiu modificações nos cursos superiores de ensino presencial, autorizando a implementação de práticas do ensino remoto ([MEC], 2020), emergindo um novo cenário de recursos pedagógicos tecnológicos de ensino e aprendizagem.

No estudo de Bispo (2020) constatou que a educação superior utilizou as TICs para enfrentar os novos desafios do ensino remoto, apoiada nas medidas oficiais adotadas pelo governo pelas políticas de enfrentamento da pandemia. A adoção de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) mediados pelas TICs de forma *online* ou *off-line* tiveram de estar prontos e adaptados às práticas docentes em tempo recorde (Moreira et al., 2020).

Durante a transição, os professores tiveram que usar diferentes recursos tecnológicos para o preparo, gravação, ou para as aulas *online* em tempo real, mediadas pelas ferramentas das diversas plataformas de aprendizagem e sistemas de videoconferência. Dentre as principais ferramentas utilizadas pelos professores e alunos no ensino/aprendizagem remoto destacaram-se o *Whatsapp*, *Skype*, *Google Hangouts*, *Zoom*, *Google Classroom*, *Microsoft Teams*, *Google Meet*, *e-mail*, *YouTube*, *Big Blue Button*, entre outros recursos pedagógicos tecnológicos (Arruda & Siqueira, 2021; Moreira et al., 2020; Pereira, Lopes, Bortoluzzi, Londero, & Marques, 2020; Santos Junior & Monteiro, 2020; Souza, Martins, Nascimento, Pinto, & Ribeiro, 2020).

## 2.3 Impactos do ensino remoto na prática docente

O estudo de Rangni e Martins (2020) identificou os impactos do distanciamento social em 67 docentes do ensino superior brasileiro no período pandêmico da COVID-19. Como resultados apresentaram impactos de ordem emocional relativos ao distanciamento social e a mudança na dinâmica do trabalho, nomeadamente gerando sobrecarga de trabalho e dificuldades em aspectos ligados à sociabilidade.

No ensino de publicidade e propaganda, o estudo de Rabaioli e Hansen (2020) foi realizado com 283 docentes e demonstrou um impacto negativo durante a experiência de ensino remoto, apontando o desgaste e o engajamento docente, o despreparo das IES e os possíveis prejuízos à aprendizagem e à qualidade do ensino.

Na prática docente, além dos esgotamentos emocionais e físicos, os docentes enfrentaram algumas dificuldades de trabalhar no ensino remoto. Com a mudança de paradigmas, “deixaram de resistir ao uso dos meios tecnológicos”, sendo quase obrigados ao uso dos recursos pedagógicos tecnológicos, despertando grandes dificuldades de adaptação às mudanças das aulas presenciais para o formato do ensino remoto (Bispo, 2020). Ressalta-se que os professores não tiveram tempo suficiente para treinamento completo antes de iniciarem as aulas remotas, com as atividades de qualificação acontecendo ao mesmo tempo em que ocorreria o andamento das atividades acadêmicas no formato remoto, obrigando a prática, muitas vezes, ocorrer antes ou ao mesmo tempo em que entendiam a teoria.

Schmitt et al. (2021) avaliaram as principais estratégias docentes aplicadas ao processo de ensino-aprendizagem por 52 docentes dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas em quatro IES da região Sul do país durante a pandemia da COVID-19. Os resultados evidenciam que 92% dos docentes realizaram adaptações pedagógicas que foram suportadas por 76% das IES (Schmitt et al., 2021). Na percepção de 46% dos docentes, as aulas realizadas de forma remota representaram prejuízos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e não atingiram os objetivos de aprendizagem.

O desenvolvimento de habilidades para o uso dos recursos pedagógicos tecnológicos em curto espaço de tempo; atividades forçando o rápido entendimento do funcionamento dessas ferramentas entre professores e alunos; a nova forma de produção de aulas e de materiais instrucionais adaptados ao formato remoto; e, a nova forma de ensinar os alunos com baixa interatividade; foram e ainda são os principais desafios presenciados pelos professores ao ministrarem suas aulas no ensino remoto (Bispo, 2020). Essas combinações mal pensadas e pouco treinadas que inicialmente podem ter prejudicado professores e alunos, estão sendo superadas com as adaptações e experiências de ambas as partes, no decorrer das aulas do ensino remoto.

## 2.4 Impactos do ensino remoto na aprendizagem dos estudantes

Em um estudo que abordou os impactos da COVID-19 no modo de vida de 84 estudantes de graduação em Administração de uma IES pública de Minas Gerais, Farinha (2020) identificou que as relações sociais nas atividades escolares, foram provocando mudanças no estilo de vida dos estudantes e despertando sentimentos como tédio (82%) e ansiedade (80%) nos alunos. Para a autora, esses sentimentos são derivados da força coercitiva resultante da quarentena exercida sobre os estudantes diante as medidas de restrições adotadas para evitar a disseminação do coronavírus.

No estudo de Alves et al. (2020) realizado na Universidade Federal do Tocantins, com 241 estudantes universitários da modalidade de educação a distância (EaD), os resultados indicaram que 50% dos estudantes receberam o auxílio emergencial do Governo Federal. Identificou-se ainda que 46% tiveram o seu trabalho afetado e ainda tiveram redução na renda familiar. O acúmulo desses elementos foram as causas de relatos de sintomas de sofrimento emocional entre os estudantes. Note-se ainda que 73% dos alunos pesquisados conseguiram superar as dificuldades e cumprir com as atividades do curso.

Entre os desafios emocionais e financeiros acarretados pela pandemia do coronavírus, os alunos enfrentaram outras dificuldades relacionadas ao ensino remoto. O estudo de Bispo (2020, p.10) destacou dentre os desafios emergentes “o acesso à plataforma digital, o domínio dos aplicativos utilizados nas aulas, e a adaptação à metodologia de ensino que transitou do presencial para o digital utilizando as TICs”.

Uma pesquisa com estudantes da modalidade EAD mostrou que 41% desses alunos utilizam aparelhos móveis para participar das aulas, sendo que os demais declaram utilizar computadores *desktop* ou *laptop* (Alves et al., 2020). Esta situação no ensino presencial ainda é pior, pois dentre os 79% que declaram ter dispositivo eletrônico para acesso às aulas, 41,9% utilizam celulares para a aula e 37,1% utilizam computadores no ensino remoto. (Barbosa et al., 2020).

As dificuldades dos alunos vão além dos equipamentos, sendo que 33,9% não tem internet, ou não tem outros recursos essenciais para as aulas remotas, como câmera ou microfone. Embora tenham existido ações inclusivas para alunos que não possuem recursos para as aulas, estas não conseguiram contemplar 67,7% desses alunos (Barbosa, Viegas, & Batista, 2020).

## 2.5 Teoria das Representações Sociais e Técnica de Associação Livre de Palavras

A Teoria das Representações Sociais (TRS) é estudada pela Psicologia e tem como autor seminal Serge Moscovici. Essa teoria foi difundida a partir da publicação do estudo *La Psychanalyse: son image et son public* (Moscovici, 2004), marcando a formação de uma percepção inovadora a respeito da integração entre fenômenos perceptivos individuais, coletivos e sociais (Vergès, 1992; Vergès, Tyszka, & Vergès, 1994). Nesse sentido, a presente pesquisa estudou dois grupos, um de professores e outro de estudantes, sobre ensino remoto durante a período de pandemia do coronavírus. Observou-se que, sob a perspectiva dos professores e estudantes, houve dificuldades relacionadas ao uso dos recursos tecnológicos pela in experiência. Em um estudo realizado por Sallaberry et al. (2020), foram as mesmas dificuldades encontradas com acadêmicos de contabilidade.

Moscovici (2004) orientou que as representações que habitam a esfera do senso comum podem ser observadas como ciência, pois tudo o que percebemos do mundo são respostas a estímulos do ambiente no qual vivemos. Segundo esse autor, as Representações Sociais não são criadas apenas por um indivíduo isoladamente, mas sim por uma coletividade, compreendendo a capacidade transformadora de sujeitos sociais. Os professores e alunos individualmente apresentaram os impactos da pandemia do Coronavírus no ensino e aprendizagem do curso de Ciências Contábeis (Sallaberry et al., 2020; Schmitt et al., 2021).

Além disso, Moscovici (2004) defende que a TRS tem como ponto de partida a diversidade dos indivíduos, atitudes e fenômenos que podem ser estranhos e imprevisíveis, e com isso, seu objetivo é descobrir como os sujeitos conseguem construir um mundo estável e previsível a partir de tal diversidade.

Neste contexto, os problemas enfrentados pela pandemia do Coronavírus no ensino superior, professores e alunos tiveram que se valer do ensino remoto, que ocasionou diversas mudanças, proporcionando a necessidade de reinvenção da humanidade, em que professores e estudantes foram obrigados a quebrar certos paradigmas e adentrarem na era digital (Bispo, 2020).

Neste momento, os professores e alunos mostraram a determinação e a persistência desse grupo social, que tem uma perspectiva de oportunidade e de enfrentar as dificuldades impostas com a pandemia (Ostemberg, Carraro, & Santos, 2020). Sendo professores e alunos, os responsáveis pelo desenvolvimento do ensino presencial no formato remoto, pois foram adaptados ao seu ambiente, conforme a realidade de cada usuário.

Vê-se que as representações sociais direcionam e organizam as condutas e as comunicações sociais, intervindo em processos variados como: difusão e assimilação do conhecimento, desenvolvimento individual e coletivo, definição das identidades pessoais e sociais, expressão de grupos e transformações sociais (Guerra, Shinzaki, Ichikawa, & Sachuk, 2011). Essas representações sociais são manifestadas sobre o processo de constituição, a partir da Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP).

A TALP é um procedimento aposto para a coleta de dados, sendo projetiva, por conseguir capturar por meio de induções e estímulos, verbais ou não, aspectos, personalidades e as características dos sujeitos, em relação ao objeto indutor (Tavares, Brito, Córdula, Silva, & Neve, 2014). Essa associação aconteceu neste estudo aplicada aos dois grupos: professores e estudantes.

Observando os estudos dirigidos por Coutinho e Bú (2017), verificou-se que a TALP é demonstrada sobre quatro categorias de avaliação projetivas: conectar, observar, registrar e conseguir a comunicação verbal. As distribuições das palavras constroem e permitem uma interpretação dos principais elementos-chave do estudo.

Na TALP, o termo indutor é a principal ferramenta para a coleta de dados. Nesta pesquisa foi utilizado um termo indutor aplicado aos estudantes e outro aplicado aos professores. Os termos indutores aplicados neste estudo são apresentados na seção de metodologia.

## 3. METODOLOGIA

O estudo realizou uma pesquisa de campo, estando relacionado ao acontecimento do seu objeto, onde se observa o fato (Vergara, 2016). Neste sentido, considerou-se a percepção dos professores e estudantes de dois *campi* em que são

ofertados os cursos de Ciências Contábeis da UFMA. A pesquisa tem características explicativa e descritiva por identificar os impactos causados pelo ensino remoto e por apresentar as estratégias adotadas.

A pesquisa foi realizada através da aplicação de questionário com termos indutores e perguntas abertas aos professores e estudantes. Os questionários foram desenvolvidos e distribuídos pela plataforma do *Google forms*. Foram realizados convites e disponibilizados os *links* de acesso pelo *WhatsApp* e e-mail dos participantes da pesquisa.

A aplicação do questionário para os estudantes foi realizada de forma híbrida: por mensagens no *software WhatsApp* ou ligação telefônica incluindo a gravação do áudio das respostas e pelo *Google Form*. O período de coleta dos dados ocorreu entre maio a julho de 2020.

Do grupo de professores foram coletadas 19 respostas válidas que permitiram delinear o seguinte perfil:

- 8 participantes do sexo feminino, com idade entre 35 e 55 anos, sendo 37,5% com titulação de doutor e 62,5% mestres;
- 11 participantes do sexo masculino, com idade entre 31 e 65 anos, 9,1% com titulação de doutor, 81,8% mestres e 9,1% especialistas.
- Do grupo de estudantes foram coletadas 69 respostas válidas. Os pesquisados estavam matriculados entre o primeiro e o décimo período do curso. O perfil dos estudantes foi composto pelas características:
- 30 participantes do sexo feminino; idade média de 26,5 anos; a menor idade foi 19 e a maior foi 42 anos;
- 39 participantes do sexo masculino; idade média de 25,7 anos; a menor idade foi 18 e a maior foi 45 anos;

A coleta dos dados contemplou questões socioeconômicas, sobre o ensino remoto, e sobre os impactos da pandemia. Para cada grupo distinto, entre professores e estudantes, adotou-se uma questão aberta com a proposição de um termo indutor. A resposta deveria contemplar os cinco termos que viessem primeiro à mente dos respondentes.

Aos docentes foi aplicado o termo indutor: “Ao ler a frase: ‘Ensinar em tempos de pandemia e isolamento social’ quais são as primeiras 5 palavras que veem à sua mente?”. Aos estudantes foi aplicado o termo indutor: “Quais as cinco primeiras palavras que veem a sua mente quando você lê ou escuta a palavra Ensino Remoto?”. As respostas aos termos indutores foram tratadas com base na TRS e TALP.

Com os dados coletados, os áudios foram transcritos em bloco de notas e armazenados no *software Excel*, para organização das respostas. Utilizou-se o *software Iramuteq* para a elaboração das análises de frequências simples e múltiplas de ocorrência de palavras; elaboração dos diagramas de análise de similitude; e para a construção das matrizes prototípicas.

### 3.1 Análise de similitude e análise prototípica aplicadas às respostas

Duas análises foram aplicadas às respostas: Análise de Similitude e a Análise Prototípica.

A Análise de Similitude, de acordo com Donato et al. (2017), apresenta a relação e o grau de conectividade entre os termos da estrutura da representação social e pode ser ilustrada por um grafo utilizando árvore máxima. Cada palavra é apresentada dentro de uma circunferência conectada por ramificações e o seu tamanho varia de acordo com a sua importância, facilitando o reconhecimento dos temas de maior relevância dentro da análise.

A Análise Prototípica é um método desenvolvido com intuito de tratar/analisar as Representações Sociais (Wachelke & Wolter, 2011). Essa análise é representada por um diagrama composto por quatro quadrantes: Núcleo Central, Primeira Periferia, Segunda Periferia e Zona de Contraste, cada um com uma função significativa. Em suma, representam quatro quadrantes de 25% cada.

#### 3.1.1 Elementos da análise prototípica

O Núcleo Central compõe o primeiro quadrante e pode ser considerado o principal da análise por conter as palavras mais importantes e que dão forma a Representação Social. No segundo quadrante, a Primeira Periferia, em que ficam as palavras que dão sustentação ao Núcleo Central. O terceiro quadrante é a Segunda Periferia, em que residem as palavras com menor importância da análise. O Quarto quadrante é a Zona de Contraste, com as respostas minoritárias que podem indicar algumas possibilidades; ou complementos da primeira periferia; podendo indicar o início de uma representação social futura; ou a existência de um subgrupo que valoriza consistentemente alguns elementos distintos da maioria, talvez até mesmo com um núcleo central diferente (Abriç, 2005).

Para classificar as palavras dentro dos quadrantes são utilizados dois critérios: a Ordem Média de Evocação (OME) e a frequência das palavras (*f*). A frequência das palavras representa a quantidade de vezes que o termo foi evocado pelos pesquisados. De acordo com Correia e Joia (2014) para o cálculo da OME emprega-se a Equação 1.

$$OME = \frac{(f1 * 1) + (f2 * 2) + (f3 * 3) + (f4 * 4) + (f5 * 5)}{\sum f} \quad (1)$$

Os termos representados em *f1* são os que primeiro vieram à mente dos pesquisados, em *f2*, os que apareceram em segundo lugar, e assim sucessivamente.

### 3.2 Preparação e lematização das matrizes de respostas ajustadas por categoria de respondentes

Após a coleta dos dados foram feitas adequações ao universo das respostas no sentido de garantir o conteúdo e a similaridade semântica das palavras evocadas. Para isto, os termos foram reduzidos ao singular e à forma masculina. Também foi utilizado um dicionário de dados para garantir que os termos com significados homônimos fossem reduzidos ao mesmo radical.

As adaptações das respostas foram necessárias para garantir que as respostas com semânticas parecidas pudessem ser reduzidas ao mesmo radical. Esse procedimento **é realizado para garantir que os termos utilizados por respondentes diferentes pudessem ser transcritos**, preservando o sentido e contexto com base na semiótica das respostas.

Dentre as adaptações efetuadas podem-se exemplificar os ajustes: A palavra “tecnologia” foi substituída pelo termo composto “usar tecnologia”. A palavra “aprendizado” foi substituída pelo termo “aprendizagem”. As substituições foram feitas mantendo o critério semântico.

#### 3.2.1 Matriz de respostas dos professores e estudantes

A Tabela 1 apresenta um recorte com os primeiros 22 termos da matriz de respostas do grupo de estudantes. Na Tabela 2 são apresentadas as respostas dos 19 professores.

Tabela 1: Respostas dos estudantes ao termo indutor

d	Palavra 1	Palavra 2	Palavra 3	Palavra 4	Palavra 5
1	Internet	Computador	Site	Video	Conhecimento
2	Usar tecnologia	Segurança	Autonomia	Interação	Economia
3	Longe	Virtual	Internet	Liberdade	Desconcentração
4	Fraco	Moderno	Rápido	Usar tecnologia	Simplicidade
5	Comprometimento	Disciplina	Atenção	Responsabilidade	Dedicação
6	Foco	Distância	Ensino	Internet	Aprendizagem
7	Internet	Remoto	Autonomia	Acessibilidade	Educação
8	Comodidade	Flexibilidade	Autonomia	Dedicação	Foco
9	Rapidez	Internet	Objetividade	Aprendizagem	Disciplina
10	Indisciplina	Internet	Economia de tempo	Video	Leitura
11	Chato	Internet	Lenta	Ao vivo	-
12	Video	Resumo	Cansaço	Pesquisa	Ensino
13	Computador	Internet	Distanciamento	Mecanizado	Estudo
14	Ensino	Comodidade	Estudo	Usar tecnologia	Futuro
15	Ensino	Distância	Professor	Video	Aula
16	Computador	Casa	Estudo	EAD	Ruim
17	Video aula	PDF	SIGA A	Skype	Internet
18	Disponibilidade	Virtual	Flexibilidade	Simples	Usar tecnologia
19	Usar tecnologia	Disciplina	Organização	Metodologia	Adaptação
20	Ensino	Estudo	Dedicação	Aprendizagem	Necessidade
21	Dificuldade	Economia de tempo	Ansiedade	Excesso	Atividades
22	Aprendizagem	Distância	Dificuldade	Flexibilidade	Educação

Tabela 2: Respostas dos professores ao termo indutor

d	Palavra 1	Palavra 2	Palavra 3	Palavra 4	Palavra 5
1	Usar tecnologia	Internet	Atualização	Desenvolvimento	Aprendizagem
2	Desafios	Flexibilidade	Usar tecnologia	Preocupação	Infraestrutura
3	Ensino	Aprendizagem	Usar tecnologia	Preocupação	Infraestrutura
4	Mudança	Aprendizagem	Desaprender	Atualização	Interação
5	Desafios	Usar tecnologia	Internet	Desigualdade	Dificuldade
6	Buscar inovação	Desafios	Reinvenção	Aprendizagem	Foco
7	Oportunidade	Flexibilidade	Desafios	Dificuldade	Atualização
8	Interação	Desafios	Virtual	Flexibilidade	Aproximar
9	Remoto	EAD	Virtual	Atualização	Aprendizagem
10	Crescimento	Internet	Alegria	Tarefa	Fraternidade
11	Criatividade	Flexibilidade	Qualidade	Ensino	Superação
12	Responsabilidade	Insegurança	Desafios	Aprendizagem	Incerteza
13	Desafios	Tarefa	Internet	Planejamento	Prova
14	Usar tecnologia	Flexibilidade	Planejamento	Dedicação	Superação
15	Atualização	Aceitar	Acreditar	Mudança	Buscar Inovação
16	Remoto	Distância	Usar tecnologia	Buscar inovação	Recursos
17	Doença	Medo	Morte	Desemprego	-
18	Mediação	Qualidade	Interação	Dedicação	Atualização
19	Remoto	Usar tecnologia	Flexibilidade	Desafios	Interação

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 Percepção do grupo dos estudantes

A percepção do grupo dos estudantes é apresentada na Tabela 3 com base na análise prototípica das respostas. Foi realizado um corte seccional nos dados da matriz com resultados a partir de 4 repetições sendo considerados.

No Núcleo Central estão as palavras que apresentaram alta frequência e baixa OME. Nesse quadrante localizam-se as palavras mais citadas e as que primeiro vieram à mente dos pesquisados quando questionados sobre a problemática da pesquisa (Wachelke & Wolter, 2011).

Tabela 3: Análise prototípica do grupo dos estudantes

	Ordem Média de Evocações < 2,72			Ordem Média de Evocações >= 2,72		
	Núcleo Central			Primeira Periferia		
	Palavra	Frequência	OME	Palavra	Frequência	OME
Frequência >= 8,25	Internet	23	2,6	Economia de tempo	10	3,1
	Disciplina	17	2,6			
	Usar tecnologia	11	2,6			
	Flexibilidade	11	2,2			
	Computador	10	1,6			

	Ordem Média de Evocações < 2,72			Ordem Média de Evocações >= 2,72		
	Zona de Contraste			Segunda Periferia		
	Palavra	Frequência	OME	Palavra	Frequência	OME
Frequência < 8,25	Ensino	7	1,9	Aprendizagem	8	3,1
	Distância	6	1,8	Estudo	8	3,5
	Dificuldade	5	2,2	Casa	8	2,8
	Comodidade	4	1,5	Video	6	3,3
				Adaptação	6	4
				Dedicação	6	3,2
				Autonomia	5	2,8
				Facilidade	5	4
				Acessibilidade	5	3,6
				Foco	4	3,2

O termo mais citado no Núcleo Central foi “internet” com  $f=23$  e  $OME=2,6$ , este vocábulo está relacionado à forma de acesso as aulas, pois para assistir as aulas remotas é uma condição *sine qua non* ter a conexão de internet. Esse termo infere à problemática da preocupação com a infraestrutura de acesso: muitos alunos não possuíam acesso à internet ou, quando possuem, a conexão poderia ser limitada não permitindo o acesso adequado, apresentando limitações de vídeo e áudio como atrasos de áudio, congelamento de vídeo e queda de conexão (Santos & Mendonça, 2021; Schmitt et al., 2021).

Considere-se ainda que os aplicativos e plataformas utilizadas para a transmissão das aulas exigem uma boa conexão de internet. Por outro lado, a internet tem a vantagem de romper barreiras geográficas, sendo uma ferramenta que possibilita o ensino e aprendizagem independente da distância, entre o aluno e o professor, com a flexibilidade do tempo e na localização do espaço (Almeida, 2003).

Pode-se exemplificar a utilização dos termos “internet” e “usar tecnologia” posicionada no Núcleo Central da Matriz Prototípica, com base nas respostas dos estudantes a partir dos excertos:

Por mais que eu tenha o privilégio de ter acesso a um eletrônico bom e **internet**, nem sempre a **internet** está a 100%, o que pode prejudicar em algum ensino (grifo nosso). Estudante 7.

É preciso **usar as tecnologias** a nossa disposição para correremos contra o prejuízo, mas é claro, sem deixar de considerar os alunos em situação de exclusão digital (grifo nosso). Estudante 9.

O segundo termo mais evocado deste quadrante foi “disciplina” com  $f=17$  e  $OME=2,6$ , estando ligada a obediência em cursar as matérias, como assistir as aulas, fazer as atividades, trabalhos, entre outros. Nota-se que a cobrança dos professores no ensino remoto é maior quando comparada ao presencial.

O termo “flexibilidade” com  $f=11$  e  $OME=2,2$  não foi o mais citado na análise, mas chama a atenção por estar relacionada à flexibilidade em cursar uma disciplina remotamente. Este tipo de aprendizagem permite ao aluno adaptar o ritmo da graduação à sua rotina, sendo possível estudar em casa, no horário mais conveniente, podendo conciliar com o trabalho e outras atividades do cotidiano.

Em suma, o núcleo central da representação evidenciou a preocupação dos estudantes com os desafios de ajustes de sua própria infraestrutura de acesso à internet e de sua capacidade pessoal de adaptação aos recursos exigidos pelo ambiente de ensino mediado por tecnologia.

Na Primeira Periferia encontram-se as palavras com alta frequência e OME mediana. Elas dão sustentação ao Núcleo Central. A única palavra apresentada nessa periferia foi “economia de tempo” com  $f=10$  e  $OME=3,1$ .

Esse resultado infere que, na visão dos estudantes, o estudo baseado em ensino mediado por tecnologia, pode proporcionar certa economia de tempo ao estudante. Existem diversas variáveis que poderiam ocasionar a perda de tempo do aluno ao comparar o ensino remoto com o presencial, porém, a mais justificável seria a economia de tempo de trajeto para a universidade, pois grande parte dos universitários reside longe de seu local de estudo. Outro problema relacionado à “economia de tempo”. Essa confirmação está apresentada na Tabela 3 com os termos: “distância”, “flexibilidade”, “casa”, “adaptação” e “acessibilidade”, esses termos representam uma relação com a associação de economia de tempo. Sendo os termos considerados como evocações implicitamente relacionadas com a economia de tempo para os alunos, pois é o ganho do tempo para outras atividades, em especial, com ensino e aprendizagem.



Os elementos da Segunda Periferia têm baixa frequência e alta OME, ou seja, apareceram poucas vezes e em último caso nas evocações dos estudantes. Nesse contexto, as palavras que mais se destacaram foram “aprendizagem” com  $f=8$  e  $OME=3,1$ ; “estudo” com  $f=8$  e  $OME=3,5$ ; “casa” com  $f=8$  e  $OME=2,8$  e “vídeo” com  $f=6$  e  $OME=3,3$ . O termo “aprendizagem” apresentou o significado, na análise, da forma de absorção do conhecimento derivada das aulas ministrada remotamente pelo professor. “Estudo” está relacionado ao desempenho do estudante, pois o ensino mediado por tecnologia exige um pouco mais do aluno, fazendo com que ele desenvolva certa autonomia desde o início das disciplinas.

Nas respostas dos estudantes, o termo “aprendizagem” esteve relacionado com comparação entre os modelos de aula presencial e os modelos mais modernos que utilizam mediação por tecnologia, colocando a impressão de que o modelo remoto pode “deixar a desejar” como no excerto:

[...] em *aulas remotas (a distância)* não tenho o mesmo nível de *aprendizado* que uma aula presencial (*grifo nosso*). Estudante 11.

Diferente da percepção dos estudantes do estudo realizado por Schmitt et al. (2021, p. 2), os quais demonstram que, “as aulas realizadas de forma remota não representam prejuízos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e atingiram os objetivos”. O uso dos recursos pedagógicos tecnológicos pode gerar resultados positivos, assim melhorando e aumentando a qualidade do processo ensino e aprendizagem (Pereira et al., 2020).

O elemento “casa” refere-se à comodidade do aluno em estudar no seu próprio ambiente doméstico. Esse termo tornou-se importante principalmente após o surgimento da pandemia do Covid-19, onde diversos estudantes tiveram que se distanciar da universidade com o intuito de diminuir a disseminação do novo coronavírus. Nesse sentido, o uso do ensino remoto mediado por tecnologia foi a opção encontrada pelo Governo ([MEC], 2020) e IES para continuar o ano letivo. O termo “vídeo” é o quarto mais citado dessa periferia. Infere-se que o motivo dessa palavra estar entre as mais evocadas desse quadrante seria o fato de o vídeo ser a ferramenta mais comumente utilizada no ensino remoto, pois é através dele que as aulas são transmitidas no estilo de vídeo aula, de forma ao vivo, ou gravada.

Outra palavra que chama atenção neste quadrante é “adaptação” com  $f=6$  e  $OME=4$ . Esse termo mostra que é necessária uma adaptação ao formato de ensino remoto. Toda mudança requer adaptação, principalmente quando envolve tecnologia. O ensino a distância trouxe consigo diversas funcionalidades e ferramentas novas antes desconhecidas por muitos de seus usuários. O vocábulo “dedicação” com  $f=6$  e  $OME=3,2$  constantes na análise remete à noção de esforço e confirma o sentido de necessidade de “adaptação”. Nos estudos é necessário dedicação, que é o esforço para se assimilar o conhecimento.

Na Zona de Contraste encontraram-se as palavras com baixa frequência e baixa OME. Nesse quadrante, as palavras que mais se destacaram foram “ensino” com  $f=7$  e  $OME=1,9$ , “distância” com  $f=6$  e  $OME=1,8$  e “dificuldade” com  $f=5$  e  $OME=2,2$ . Infere-se que, o vocábulo “ensino” está relacionado com a transmissão de conhecimento, bem como a didática do professor adaptada a nova forma de ensinar o aluno do ensino remoto. O termo “distância” refere-se à forma como o ensino é oferecido, ou seja, a distância entre professor e aluno. O terceiro termo que mais se destaca é “dificuldade”. Tal resultado indica a dificuldade dos alunos em assistir as aulas remotas, seja por falta de disciplina do discente em administrar o tempo, seja por falta de conexão com a internet ou até mesmo não possuir um computador (Schmitt et al., 2021).

#### 4.1.1 Análise de similitude no grupo dos estudantes

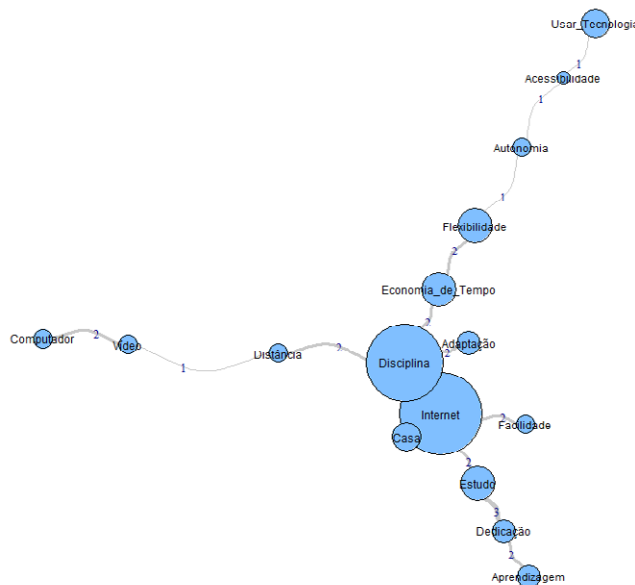
Segundo Donato et. al. (2017), a Análise de Similitude é a conexidade dos elementos evocados, sintetizada por uma estrutura na árvore máxima e expressa a força de ligação entre todos os elementos, no que é demonstrado visualmente as relações mais fortes de similaridade entre os pares de elementos. Onde serão expostas as conexões e associações que tiveram maior grau de relevância mutuamente.

Como pode ser observado na Figura 1, os resultados indicam que os termos que mais apresentaram ligações foram: “disciplina”, “internet”, “economia de tempo”, “flexibilidade”, “estudo”, “usar tecnologia”, “dedicação”, “aprendizagem”, “facilidade”, “dedicação” e “casa”. A palavra “internet” teve considerável grau de conexidade com “disciplina” e “casa”, demonstrando que esses elementos são essenciais para o ensino remoto, sendo de caráter indispensável que o discente tenha acesso à internet, que possua organização e administração do tempo de estudo, pois são elementos que envolvem disciplina.

Verificou-se que os elementos “adaptação”, “distância” e “economia de tempo” se conectaram com “disciplina”. O termo “economia de tempo” também se ligou a “flexibilidade” que, por sua vez, se conectou com “autonomia”. O termo “autonomia” se relacionou com “acessibilidade” e derivou “usar tecnologia”.

A partir desse resultado, pode-se inferir que o ensino remoto exige adaptação, e, apesar da economia de tempo proporcionada por essa tecnologia, é necessário ter organização e administração das horas de estudo, reforçando a ideia de disciplina. O resultado também sugere que o uso da tecnologia permite maior acessibilidade, autonomia, flexibilidade, e, conseqüentemente, grande economia de tempo do estudante, pois não existe mais o tempo gasto com deslocamento até a universidade.

Figura 1 Análise de similitude do grupo dos estudantes



Na Figura 1, a palavra “facilidade” conectou-se com “internet” que se ligou com “casa”. Com isso, pode-se afirmar que os participantes da pesquisa acreditam que usar a internet para o estudo por meio do ensino remoto permite ao usuário assistir as aulas em casa, oportunizando maior facilidade e comodidade ao usuário. Observou-se que o termo “estudo” se conectou com “dedicação”, que por fim, se ligou com “aprendizagem”, evidenciando a visão de que a dedicação pode ser um dos principais impulsionadores da aprendizagem nos estudantes que utilizam o ensino remoto (Santos Junior & Monteiro, 2020).

## 4.2 Percepção do grupo dos professores

### 4.2.1 Análise prototípica e de similitude do grupo dos professores

Essa análise divide, por meio de quadrantes, as respostas do grupo dos professores que tiveram maior importância. No Núcleo Central, o termo mais citado foi “desafios” com  $f=8$  e  $OME=2,1$ . Esse termo relacionou-se com a situação atípica envolvendo o novo formato encontrado pelos professores que se deparam com vários desafios ao ministrar as aulas de forma remota. O resultado mostra que essa é a problemática central das respostas, pois foi a primeira palavra evocada pela maioria dos respondentes ao serem indagados pelo termo indutor (Tabela 4).

Tabela 4: Análise prototípica do grupo dos professores

	Ordem Média de Evocações < 2,91			Ordem Média de Evocações >= 2,91		
	Núcleo Central			Primeira Periferia		
	Palavra	Frequência	OME	Palavra	Frequência	OME
Frequência >= 3,56	Desafios	8	2,1	Atualização	6	3,7
	Flexibilidade	7	2,4	Aprendizagem	5	4
	Usar tecnologia	6	2	Interação	4	3,5
	Internet	4	2,5			

	Ordem Média de Evocações < 2,91			Ordem Média de Evocações >= 2,91		
	Zona de Contraste			Segunda Periferia		
	Palavra	Frequência	OME	Palavra	Frequência	OME
Frequência < 3,56	Remoto	3	1	Buscar Inovação	3	3,3
	Mudança	2	2,5	Dedicação	2	4
	Qualidade	2	2,5	Tarefa	2	3
	Ensino	2	2,5	Dificuldade	2	4,5
				Virtual	2	3
				Superação	2	5
				Planejamento	2	3,5

Nota-se também que, ao comparar com a análise do grupo dos estudantes, a palavra mais importante do Núcleo Central foi “internet”, e na análise do grupo dos professores a palavra mais importante foi “desafio”. Nesse sentido, percebeu-se que existe um contraste entre os dois grupos. Para os professores o desafio de dar aulas nesse formato se sobressaiu a qualquer outro componente, enquanto para os alunos a internet apresentou maior relevância.

Em seguida, segundo e o terceiro termos mais evocados foram “flexibilidade” com  $f=7$  e  $OME=2,1$  e “usar tecnologia” com  $f=6$  e  $OME=2$ , respectivamente. A palavra “flexibilidade” está relacionada com a maleabilidade e comodidade que o ensino remoto pode proporcionar aos professores, possibilitando-os ministrar aulas a distância, normalmente associado ao *locus* “casa” e organizar os horários mais convenientes. Um excerto apresenta a afirmação de um professor que associou a característica de flexibilidade à matriz curricular do curso.

Entendo que as graduações poderiam funcionar com a grade curricular contendo uma porcentagem *remota*. Professor 1, Doutor, 47 anos.

Esta fala sugerindo um percentual de atividades remotas, já é possível no ensino superior adotando um percentual de 20% das atividades semipresenciais desde que o curso apresente uma infraestrutura adequada e a proposta esteja formalmente registrada no projeto pedagógico do curso.

Esse mesmo vocábulo teve destaque na análise prototípica do grupo dos estudantes, encontrando-se também no Núcleo Central.

O vocábulo “usar tecnologia” pode estar associado à infraestrutura de rede e à adoção de determinada plataforma de ensino mediado por tecnologia, aqui o “ensino remoto”. A fala de um dos professores acrescentou um pontual contraste que se tornou comum durante a pandemia, as limitações impostas pela falta de infraestrutura nas residências.

[...] a falta de infraestrutura de apoio aos docentes tem sido um fator limitador, a universidade poderia pensar em alguma alternativa de apoio aos professores. Professor 2, Mestre, 45 anos.

Esse mesmo elemento também foi citado pelo grupo dos estudantes, e coincidentemente, posicionado no mesmo quadrante e com os mesmos valores de frequência e OME que o do grupo dos professores. Com isso, percebeu-se que ambos os grupos seguem uma linha de raciocínio semelhante em relação a esse tipo de ensino no que concerne à tecnologia e a flexibilidade.

Na Primeira Periferia, diferentemente do que foi apresentado pelo grupo dos estudantes, posicionaram-se três termos: o primeiro foi “atualização” com  $f=6$  e  $OME=3,7$ ; o segundo foi “aprendizagem” com  $f=5$  e  $OME=4$ ; o terceiro foi “interação” com  $f=4$  e  $OME=3,5$ . O resultado apresentado demonstrou que, na percepção dos professores, é desafiante o trabalho remoto, principalmente para aqueles que nunca tiveram experiência com o EAD, pois envolve a aprendizagem das ferramentas tecnológicas existentes para ministrar aulas, exigindo que o professor se adapte e se atualize constantemente. Além disso, exige um maior dinamismo para os professores captarem e serem capazes de promover a interação entre os alunos remotamente. Todas as palavras apresentadas nessa periferia dão sustentação aos vocábulos do Núcleo Central, e nesse caso, complementam o principal termo do núcleo central: desafio.

Na Segunda Periferia, os elementos que mais se destacaram foram “Buscar Inovação” com  $f=3$  e  $OME=3,3$ ; “Dedicação” com  $f=2$  e  $OME=4$ ; “Tarefa” com  $f=2$  e  $OME=3$ ; “Dificuldade” com  $f=2$  e  $OME=4,5$ ; e “Superação” com  $f=2$  e  $OME=5$ . Esse resultado aponta a necessidade de busca de inovação e de dedicação por parte dos professores, ao adaptarem seus métodos de ensino para que os alunos possam aprender melhor com as aulas *online*. Um excerto que apontou o uso de um aplicativo de comunicação instantânea como elemento de inovação para a comunicação.

A criação dos grupos de *WhatsApp* também contribuiu para a interação com os alunos. Apesar de não ser uma ferramenta institucional da Universidade, ajudou bastante na comunicação com os alunos. Professor 10, Doutor, 35 anos.

Pode-se inferir que a palavra “tarefa” está relacionada com as atividades que nesse formato tornam-se maiores, pois sem a possibilidade de aplicação de provas presenciais, o número de tarefas que os professores necessitam elaborar tende a aumentar significativamente.

Em seguida, entende-se que pelos termos “superação” e “dificuldade”, os professores possam estar se referindo às dificuldades encontradas com a nova rotina, que exige inovações, e/ou adaptações, que causam incerteza e insegurança, e que vencê-las não deixa de ser uma superação, ainda mais na fase de crise sanitária em que o mundo está vivendo, em especial o Brasil. Outro ponto que emergiu da análise das falas foi associado à falta de capacitação ou treinamento do professor nas ferramentas e sistemas institucionais ofertados pelas universidades.

O SIGAA é um ambiente que não traz leveza e nem resolubilidade como está. Professor 12, Mestre, 54 anos.

O Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) é uma solução compartilhada entre as instituições públicas do Brasil. O informatiza os procedimentos da área acadêmica e oferece um ambiente virtual de aprendizagem com turmas virtuais.

Na Zona de Contraste, encontraram-se termos “remoto” com  $f=3$  e OME=1; “mudança” com  $f=2$  e OME=2,5; “qualidade” com  $f=2$  e OME=2,5; e “ensino”  $f=2$  e OME=2,5. Neste cerne posiciona-se o excerto.

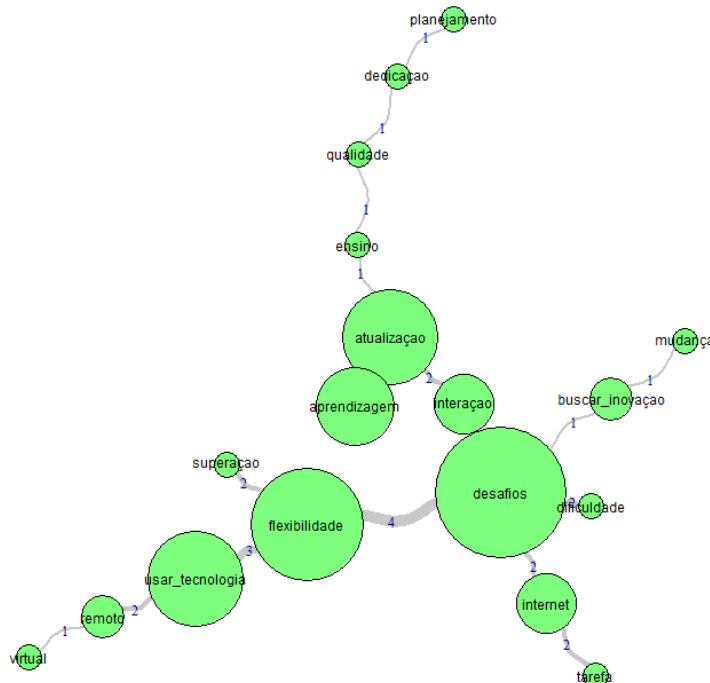
Estamos diante de uma **nova realidade** e, para isso, devemos pensar que a segurança e saúde de todos sejam prioridades, sendo possível no âmbito da universidade desenvolver o conhecimento e motivação aos alunos, mesmo com o ensino **remoto**. Professor 16, Mestre, 32 anos.

Diante da constatação de que o ensino remoto é uma novidade para muitos professores, esse modelo trouxe mudanças na forma de ensinar e de aprender, apesar de todas as dificuldades impostas por essa nova modalidade, a qualidade do ensino é algo a ser atingido. Santos & Mendonça, (2021) destacaram a necessidade de os professores utilizarem diferentes metodologias para reproduzir no ensino remoto, no sentido de aumentar o interesse e qualidade nas aulas.

#### 4.2.2 Análise de similitude no grupo dos professores

O grafo apresentado na Figura 2 representa a árvore máxima das respostas. Foi gerada a partir das respostas ao termo indutor respondido pelo grupo dos professores. Pode-se observar a relevância e a conexão entre os termos evocados pelos entrevistados.

Figura 2 – Análise de similitude do grupo dos professores



De acordo com a Figura 2, notou-se que o termo “desafio” foi o elemento com maior relevância na análise. Isso demonstra que o ensino remoto é um grande desafio para os professores. O resultado obtido está em consonância com a análise prototípica desse grupo, onde a palavra “desafio” se encontrava no Núcleo Central.

Em segundo lugar, em termos de relevância e conexão, tem-se a palavra “flexibilidade”. Ela se conectou com “desafio” (4 associações), “usar tecnologia” (3 associações) e “superação” (2 associações). O termo “usar tecnologia” se conecta com “remoto” e “virtual”. A partir desses resultados, é possível entender que, na visão dos professores, usar tecnologia é um desafio e requer superação ao mesmo tempo em que proporciona flexibilidade em sua rotina (Souza et al., 2020). Esse dinamismo só é permitido por causa do acesso remoto as aulas, com o auxílio do uso das ferramentas tecnológicas pedagógicas para aulas remotas (E. A. dos Santos et al., 2021).

A palavra “interação” está conectada a “atualização” que possui uma conexão com “aprendizagem” e “ensino”, e esta por sua vez, se liga a “qualidade” que se junta a “dedicação” que se interliga a “planejamento”. Com isso, pode-se afirmar que, na percepção dos professores, manter a interação dos alunos requer constante atualização, aprendizagem, planejamento, dedicação, e que, todos esses elementos juntos, proporcionariam um ensino de qualidade aos alunos.

## 5 CONCLUSÕES

Diversas dificuldades e adaptações enfrentadas no ensino remoto durante a pandemia do coronavírus foram discutidas na revisão de literatura e confirmada também no estudo. É notório o impacto causado nas práticas docentes, na aprendizagem dos estudantes, e na adoção maciça das TICs durante as aulas remotas.

Ao avaliar a percepção dos professores e estudantes, este estudo pôde apresentar evidências das associações das evocações dos participantes e permitiu a prospecção de inferências capazes de apresentar a situação do ensino remoto nos cursos de ciências contábeis na universidade pública do Maranhão.

Os principais desfechos evidenciados pelos professores e alunos foram a preocupação com ensino remoto, destacando os desafios, necessidade de rápida atualização, mudanças na aprendizagem pela dinâmica dos ambientes virtuais, busca de elementos de inovação, uso intensivo de internet, novos recursos tecnológicos, dentre outras dificuldades enfrentadas para que as atividades pedagógicas pudessem ser realizadas de forma remota, em um momento atípico causado pela pandemia.

Os resultados dos professores, assim como dos estudantes, nas representações sociais detalharam as dificuldades iniciais com as aulas remotas. Os desafios originados pela nova experiência no curso de ciências contábeis, antes puramente presencial, que teve de transitar rapidamente para um ensino remoto e híbrido. As evocações dos núcleos centrais das representações sociais demonstram que o peso se concentrou nos elementos de transição, que tiveram de ser adaptados: os recursos pedagógicos tecnológicos do ensino remoto e o modo de ensinar.

Enquanto para os alunos, a análise de similitude refletiu as limitações tecnológicas e as novas exigências de disciplina e adaptação ao novo modelo ainda em desenvolvimento. Para os professores a análise de similitude despertou os desafios de mudança na didática associada à necessidade de adaptação, atualização em tecnologia e busca de inovação. O problema é que tudo isto teve de ser feito pelos docentes sem autorreflexão e retroalimentação do modelo, podendo-se comparar a uma manutenção de motor de avião durante o voo e com as turbinas em operação.

O uso de recursos pedagógicos tecnológicos constituiu uma mudança impactante no modelo didático das aulas do curso de Ciência Contábeis. Ficou evidente aos atores que muitos costumes antigos tiveram de ser superados e que o momento ainda pede ajustes neste cenário, porém, ao que tudo indica, parece ser um caminho sem volta.

Neste sentido, considera-se que o artigo trouxe contribuições para os alunos, professores e gestores. Para os alunos, como ele abordou o ensino remoto, um instrumento que teve e terá sua importância no ensino e aprendizagem de Ciências Contábeis com o uso dos recursos tecnológicos e mostrando-se como mais uma ferramenta de potencialização do ensino presencial. No que se refere aos professores, sendo uma ferramenta que vem somar no desenvolvimento da mediação do ensino e aprendizagem, com as experiências adquiridas no período da pandemia. Para os gestores, interessados no desenvolvimento em estruturar o ensino remoto como uma nova estratégia para garantir a qualidade do ensino e aprendizagem. É importante identificar como o uso dos recursos tecnológicos pedagógicos contribuíram na Ciências Contábeis, não é substituição das aulas presenciais, sendo mais um mecanismo de apoio estratégico. No momento da pandemia, foi uma solução para manter o distanciamento social. Após, aproveitamento de toda competência adquirida para desenvolver qualidade no ensino de contabilidade.

Por fim, como limitação do estudo, os resultados refletem o cenário do curso de ciências contábeis em uma universidade pública do Maranhão e não podem ser generalizados.

Com base nas contribuições e limitações também retratam novas oportunidades de estudo na ampliação do foco de pesquisa, abordando professores e alunos e identificando como ensino remoto pode ser aplicado no ensino presencial. Outro estudo, pesquisa comparação entre o ensino remoto e o ensino presencial, analisando pontos positivos e negativos para identificar a qualidade no ensino proposto.

## REFERÊNCIAS

- [MEC] Ministério da Educação e Cultura. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020 (2020). Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília/DF.
- [MEC] Ministério da Educação e Cultura. Portaria nº 343 de março de 2020, Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. (2020). Brasil: Brasília/DF.
- Abric, J.-C. (2005). La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales. In Jean-Claude Abric (Org.), *Méthodes d'étude des représentations sociales* (p. 59–80). Toulouse, France: Érès. <https://doi.org/https://doi.org/10.3917/eres.abric.2003.01.0059>
- Almeida, M. E. B. de. (2003). Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Educação e Pesquisa*, 29(2), 327–340. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29829210>
- Alves, E. J., Castro, F. de J., Vizolli, I., Arantes Neto, M. de S., & Nunes, S. G. da C. (2020). Impactos da Pandemia CoViD-19 na Vida Acadêmica dos Estudantes do Ensino a Distância na Universidade Federal do Tocantins. *Aturá - Revista Pan-Amazônica de Comunicação*, 4(2), 19–37. <https://doi.org/10.20873/uft.2526-8031.2020v4n2p19>
- Arruda, J. S., & Siqueira, L. M. R. de C. (2021). Práticas Educativas, Memórias e Oralidades. *Revista do PEMO*, 3(2), 1–12. <https://doi.org/https://doi.org/10.47149/pemo.v3i1.4292>
- Barbosa, A. M., Viegas, M. A. S., & Batista, R. L. N. F. F. (2020). Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. *Revista Augustus*, 25(51), 255–280. <https://doi.org/10.15202/1981896.2020v-25n51p255>
- Bispo, P. A. (2020). Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação Superior em tempos de Pandemia: os novos desafios no enfrentamento ao Ensino Remoto. *Revista Fatec de Tecnologia e Ciências RFTC*, 4(2004), 1–16.
- Broilo, L., & Broilo Neto, G. (2021). Pandemia 2020 e a EaD: o impacto do Covid-19 no ensino brasileiro. *Educação, Cultura e Comunicação (Eccom)*, 12(23), 139–150.
- Correia, J. C., & Joia, L. A. (2014). A Representação Social das Competências Essenciais aos CIOs sob a Perspectiva dos Profissionais de TI. *Encontro da ANPAD - EnANPAD*, 38, 1–16.
- Coutinho, M. da P. de L., & Bú, E. do. (2017). A técnica de associação livre de palavras sobre o prisma do software tri-deux. *Revista Campo do Saber*, 3(1), 219–243.
- Donato, S. P., Ens, R. T., Favoreto, E. D. de A., & Pullin, E. M. M. P. (2017). Abordagem estrutural das representações sociais: da análise de similitude ao grupo focal, uma proposta metodológica. *Educação e Cultura Contemporânea*, 14(37), 367–394. <https://doi.org/10.5935/2238-1279.20170053>
- Farinha, C. A. (2020). Os Modos de Vida e a Quarentena da CoViD-19. *Brazilian Journal of Policy and Development*, 2(4), 147–163. <https://doi.org/10.52367/brjpd.2675-102x.2020.2.4.147-163>
- Guerra, G. C. M., Shinzaki, K., Ichikawa, E. Y., & Sachuk, M. I. (2011). A representação social da profissão de contador na perspectiva dos profissionais da contabilidade. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 5(12), 157–171. <https://doi.org/10.11606/rco.v5i12.34799>
- Martins, B. A., & Rangni, R. de A. (2020). A COVID-19 sob a ótica de professores da educação superior no Brasil. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)*, 6, 1–17. <https://doi.org/10.31417/educitec.v6.1407>
- Morais, I. B. de A., Carvalho, G. C. G., & Brito, M. do C. A. (2020). South American Development Society Journal. *South American Development Journal Society (SADSJ)*, 6(18), 191–205. <https://doi.org/10.24325/issn.2446-5763.v3i7p50-67>
- Moreira, J. A. M., Henriques, S., & Barros, D. (2020). Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia Moving. *Revista Dialogia*, (34), 351–364.
- Moscovici, S. (2004). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris cedex 14, France: Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.mosco.2004.01>
- Pereira, F. da C., Lopes, T. de A. M., Bortoluzzi, V. I., Londero, F. T., & Marques, I. L. (2020). UFN Digital e o ensino remoto em 2020: planejamento administrativo-pedagógico e desenvolvimento das atividades acadêmicas. *Disciplinarum Scientia - Ciências Sociais Aplicadas*, 16(2), 31–45. <https://doi.org/10.37778/dscsa.v16i2.3648>
- Rabaiolli, J., & Hansen, F. (2020). Experiências em ensino remoto de publicidade e propaganda na pandemia da Covid-19. *Comunicação & Educação*, 25(2), 169–183. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v25i2p169-183>
- Sallaberry, J. D., Santos, E. A. dos, Bagatoli, G. C., Lima, P. C. M., & Bittencourt, B. R. (2020). Desafios docentes em tempos de isolamento social: estudo com professores do curso de Ciências Contábeis. *Revista Docência do Ensino Superior*, 10, 1–22. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.24774>
- Santos, E. A. dos, Campos, G. H. F. de, Sallaberry, J. D., & Santos, L. M. R. dos. (2021). Experiências com o ensino remoto e os efeitos no interesse e na satisfação dos estudantes de ciências contábeis durante a pandemia da SARS-CoV-2. *Revista Gestão Organizacional RGO*, 14(1), 356–377. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.22277/rgo.v14i1.5711>
- Santos, G. A. dos, & Mendonça, M. de M. S. (2021). Pandemia e o Ensino Remoto: uma reflexão acerca da vivência afetivo-emocional dos estudantes. *Revista Educação e Humanidades*, 2(1), 110–131.

- Santos Junior, V. B. dos, & Monteiro, J. C. da S. (2020). Educação e CoViD-19: As Tecnologias Digitais mediando a aprendizagem em tempos de Pandemia. *Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade*, 2(1), 01–15. <https://doi.org/10.46375/encantar.v2.0011>
- Saraiva, K., Traversini, C., & Lockmann, K. (2020). A educação em tempos de COVID-19 : ensino remoto e exaustão docente. *Práxis Educativa*, 15(e2016289), 1–24. <https://doi.org/https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16289.094>
- Schmitt, D. C., Bugalho, D. K., & Kruger, S. D. (2021). Percepções docentes e às estratégias de ensino-aprendizagem durante o isolamento social motivado pelo COVID-19. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, 20, e3133. <https://doi.org/10.16930/2237-7662202131331>
- Souza, A. A. de, Martins, M. M. N. da S., Nascimento, L. M., Pinto, S. M. da C., & Ribeiro, S. F. (2020). O Lockdown da Covid-19 e a busca por uma vida acadêmica numa universidade pública em 2021. *Revista Científica (REN9VE) Campus XIX - UNEB*, 1(1), 7–19. <https://doi.org/10.52302/ren9ve.2679-0479.2020.v1.n1.7>
- Tavares, D. W. da S., Brito, R. C. de, Córdula, A. C. C., Silva, J. T., & Neve, D. A. de B. (2014). Protocolo verbal e teste de associação livre de palavras: perspectivas de instrumentos de pesquisa introspectiva e projetiva na ciência da informação. *Ponto de Acesso*, 8(1), 64–79.
- Vergara, S. C. (2016). *Projetos e relatórios de pesquisa em administração* (16 ed.). São Paulo: Atlas Editora.
- Vergès, P. (1992). L'évocation de l'argent: Une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation. / The evocation of money: A method for defining the central core of a representation. *Bulletin de Psychologie*, 45(405), 203–209.
- Vergès, P., Tyszka, T., & Vergès, P. (1994). Noyau central, saillance et propriétés structurales. *Papers on Social Representations. Papers on Social Representations - Textes sur Représentations Sociales*.
- Wachelke, J., & Wolter, R. (2011). Criteria related to the realization and reporting of prototypical analysis for social representations. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27(4), 521–526. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000400017>