

Percepções Docentes e às Estratégias de Ensino-aprendizagem durante o Isolamento Social Motivado pelo Covid-19

DANIELA CARINE SCHMITT

Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ)

DIONES KLEINIBING BUGALHO

Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ)

SILVANA DALMUTT KRUGER

Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ)

Resumo

O objetivo de identificar as principais estratégias do processo de ensino-aprendizagem, bem como as percepções dos docentes durante o período de isolamento social no contexto da pandemia gerada pelo Covid-19. A amostra do estudo é composta por 52 docentes dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, atuantes em quatro instituições de ensino superior da região Sul do Brasil. O levantamento realizado por meio de questionário, com 32 questões, coletou a identificação dos respondentes; as percepções do processo de ensino e as estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas a partir da inserção das aulas de forma remota (a distância), como alternativa para o ensino presencial no período de isolamento social. Os resultados evidenciam que para 96% dos pesquisados todas as disciplinas estão ocorrendo de forma remota, 92% indicam que foi possível adequar as aulas com adaptações pedagógicas; 76% responderam que a instituição ofereceu capacitações pedagógicas. As principais estratégias de ensino utilizadas neste período de isolamento social são: aulas expositivas com apresentação de conteúdo em slides (98%); exercícios com resolução (90%); estudo de casos (69%); e pesquisas/leituras orientadas sobre o conteúdo (52%). A análise estatística evidencia que os docentes que utilizaram de problematização/casos de ensino, debates e uso de jogos, acreditam ter alcançado os objetivos de ensino-aprendizagem. Quanto ao processo de avaliação, os docentes que fizeram uso de tecnologias (sistema), também possuem percepção que o processo de avaliação atingiu os objetivos desejados. Na percepção de 54% dos docentes as aulas realizadas de forma remota não representam prejuízos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e atingem os objetivos. De forma geral, os resultados demonstram que os docentes não tiveram dificuldades na adaptação das aulas presenciais ao formato à distância, bem como os achados sugerem a importância da inserção das tecnologias como estratégias de ensino, independente do modelo ser ou não presencial.

Palavras-chave: Estratégias de ensino-aprendizagem; Covid-19; Ensino no isolamento social.

1 INTRODUÇÃO

O atual cenário do ensino superior diante do isolamento social gerado pela pandemia do Covid-19, doença causada por uma variação do vírus “Coronavírus SARS-CoV-2”, a qual possui um potencial de contágio elevado, motivou a Organização Mundial da Saúde (OMS) a considerar o status da doença para pandemia (Arora & Srinivasan, 2020; Sun, Qiu, Huang & Yang, 2020). Além dos aspectos relacionados à saúde, a pandemia modificou a rotina de todos os segmentos econômicos mundiais, os reflexos nos negócios, na geração de renda e empregos são variáveis econômicas diretamente afetadas, assim como o segmento educacional, o qual estima-se que a pandemia afetou cerca de 87% dos estudantes (Unesco, 2020).

O avanço da pandemia fez com que o mundo praticamente estagnasse, pela necessidade de distanciamento social, as atividades mais dependentes do fluxo e da concentração de pessoas tiveram impacto imediato, como é o caso da educação superior presencial (Rossoni, 2020). Neste contexto, foram necessárias adaptações das instituições e dos profissionais da educação, para criação de estratégias de ensino-aprendizagem visando manter a regularidade das atividades de ensino (Lall & Singh, 2020).

Embora que a última década tenha sido marcada por intensas mudanças nas metodologias de ensino-aprendizagem, especialmente no ensino superior (Taraban, Rynearson & Kerr, 2000, Tinajero, Lemos, Araújo, Ferraces & Páramo, 2012, Hilliger, Ortiz-Rojas, Pesántez-Cabrera, Scheihing, Tsai, Muñoz-Merino, Broos, Whitelock-Wainwright & Pérez-Sanagustín, 2020). Especialmente com as mudanças e a inserção do Ensino a Distância (EaD) (Miles, Mensinga & Zuchowski, 2018), o qual aumentou significativamente a formação de estudantes de vários segmentos da educação (Ramdass & Masithulela, 2016). O EaD permite a oferta de várias modalidades de ensino, tais como: cursos livres de curta duração, ensino médio, ensino técnico, cursos superiores (tecnólogos e graduação), pós-graduação, mestrado e outros (Ministério da Educação, 2020).

No Brasil em 2019, o EaD superou 1,4 milhões de estudantes matriculados, correspondendo a 52% dos acadêmicos dos cursos superiores (Abmes, 2020). No ano de 2013 esse percentual era de apenas 22% (Ministério da Educação, 2020). No entanto, no contexto do EaD inserem-se estratégias diferentes daquelas utilizadas no ensino presencial, mostrando-se relevante o foco destas estratégias nas ferramentas e no grupo de trabalho (Miles et al., 2018). As principais estratégias que diferem do ensino presencial é a motivação para a leitura de textos em ambientes virtuais de aprendizagem, bem como desenvolver o conceito de fonte de pesquisa em ambientes digitais, além da autonomia dos estudantes em relação às etapas de ensino-aprendizagem (Amante, 2011).

No atual contexto social, o ambiente do ensino presencial foi afetado por decretos governamentais, restringindo a execução das aulas de forma presencial, tal condição exigiu das Instituições de Ensino Superior a criação de estratégias de ensino para adequar o ambiente de aprendizagem a forma remota/virtual, similar ao modelo da EaD. O Estado de Santa Catarina, por meio dos Decretos 509/2020 e 525/2020 (Governo do Estado de Santa Catarina, 2020) estabeleceu a suspensão das aulas presenciais em todos os níveis no estado e estabeleceu a utilização de plataformas de EaD para continuação do calendário letivo, o qual sugere a utilização de estratégias de ensino distintas das presenciais, visando suprir as necessidades da estrutura de ensino realizada de forma remota.

Quando o processo de ensino aprendizagem é concebido com uso de estratégias sólidas e replicáveis, o ganho proporcionado aos seus atores é significativo, refletindo nos resultados das avaliações dos alunos (Karpicke, Butler, & Roediger, 2009, Hilliger et al.,

2020). O currículo desenvolvido pelos docentes é apenas uma consequência da natureza dessas estratégias, as quais determinam a compreensão dos conteúdos, e por consequência a avaliação é um elemento que acompanha todo o processo (Veenman, Wilhelm & Beishuizen, 2004).

Para o educador é de suma importância a compreensão da educação focada no estudante, o que não representa que o educador desempenha função de menor relevância (Mendoza, Burbano & Valdivieso, 2019). Assim como no ensino presencial, o professor continua tendo papel revelante na EaD, pois é figura essencial para criar, estruturar e animar experiências de aprendizagem, especialmente quando as atividades são realizadas de forma síncrona, sua atuação como mediador do processo de ensino-aprendizagem contribui na qualificação e na formação dos estudantes (Miles et al., 2018).

Diante do contexto apresentado, a problemática de pesquisa visa responder: Quais as principais estratégias do processo de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes durante o período de isolamento social no contexto da pandemia gerada pelo Covid-19? Com o objetivo de identificar as principais estratégias do processo de ensino-aprendizagem, bem como as percepções dos docentes durante o período de isolamento social no contexto da pandemia gerada pelo Covid-19.

Justifica-se a importância da pesquisa pelos reflexos na estrutura educacional do ensino superior, no cenário atual instaurado pelo contexto da pandemia do Covid-19 (Arora & Srinivasan, 2020; Sun et al., 2020). Esses reflexos motivam que os educadores adotem novas percepções quanto ao seu papel na condução da busca de soluções para sanar as dificuldades de aprendizagens, ocasionadas pelas adaptações das aulas remotas (Abmes, 2020). A amostra do estudo é composta por 52 docentes dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, atuantes em quatro instituições de ensino superior da região Sul do Brasil, as quais possuem um universo de 1.510 estudantes.

O estudo apresenta as percepções dos docentes da área de gestão e negócios, observando as mudanças do processo de aprendizagem e das estratégias de ensino utilizadas, ponderando que o ensino presencial foi afetado pelas restrições de isolamento, exigindo adaptações para o ambiente virtual, sendo que as aulas presenciais passaram a ser executadas de forma remota, autorizadas pelo Ministério da Educação (2020), diante da pandemia do Covid-19. Num curto período de adaptação, as instituições e os docentes precisaram ajustar conteúdo e estratégias de ensino-aprendizagem, visando manter o cronograma das aulas. Neste contexto o estudo apresenta as percepções dos docentes, quanto às adaptações das estratégias de aprendizagem e o impacto das aulas remotas no processo de ensino.

O artigo está estruturado em seis seções, além desta introdução, a segunda seção apresenta o desenvolvimento da revisão da literatura contemplando a importância das estratégias de ensino aprendizagem e as estratégias de avaliação. Na terceira seção contempla-se os procedimentos metodológicos da pesquisa, após, na quarta seção aborda-se a análise e interpretação dos resultados da pesquisa, e ao final, na quinta seção as conclusões e contribuições da pesquisa.

2 ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUAS AVALIAÇÕES

O termo “estratégias de ensino” pode ser entendido como a junção de meios utilizados pelos docentes no desenvolvimento do processo de ensino, vinculado as atividades e aos resultados esperados por elas (Anastasiou & Alves, 2004). Na articulação do ensino-aprendizagem em sala de aula, vários fatores podem influenciar nos resultados pretendidos, entre eles: as condições da estrutura de ensino, as condições de trabalho dos professores, as

condições socioeconômicas dos alunos, os recursos disponíveis para o emprego das estratégias de ensino (Mazzioni, 2013).

Outro elemento relevante, são as estratégias de ensino empregadas pelos docentes no dia-a-dia, as quais devem ser desenvolvidas a fim de sensibilizar e de instigar os discentes no processo de aprendizado, evidenciando o papel do professor e dos estudantes com a formação (Ali & Syed, 2020). A fim de estabelecer relações interpessoais com os acadêmicos, de maneira que a relação ensino-aprendizagem seja articulada de modo capaz de satisfazer os objetivos do processo e que os métodos utilizados instiguem o desenvolvimento criativo dos acadêmicos, destaca-se a relevância do papel dos docentes (Mazzioni, 2013). A forma com que o docente planeja as atividades e se utiliza de estratégias de ensino é um fator relevante para condicionar a reação dos estudantes, consequentemente contribuindo no modo como a aprendizagem ocorre (Oliver, 1999).

Na literatura são encontradas evidências de distintas classificações de estratégias de aprendizagem, a mais utilizada provém de duas vertentes principais: a) cognitivas; e b) metacognitivas (Boruchovitch & Santos, 2006). As estratégias cognitivas englobam uma família de métodos gerais que os acadêmicos utilizam para trabalhar e compreender certo conteúdo das aulas e textos das disciplinas (Taraban et al., 2000). As estratégias metacognitivas referem-se ao que se conhece a respeito da predição e o monitoramento da própria aprendizagem, o qual envolve três diferentes tipos de conhecimento: o declarativo, o procedimental e o condicional (Veenman et al., 2004).

A utilização de metodologias de ensino deve levar em consideração que a forma pela qual o aluno aprende não é um ato descrito como isolado, ou escolhido por acaso, sem conhecimento prévio dos conteúdos trabalhados, sem conhecer as habilidades necessárias para a execução e as metas a serem alcançadas (Mazzioni, 2013). As estratégias conhecidas e recomendadas pelos profissionais da educação convergem com as estratégias dos profissionais de outras áreas, embora possam receber nomenclatura diferentes (Ali & Syed, 2020).

No ambiente do ensino presencial o foco está direcionado nas metodologias de ensino, já diferentemente, no ambiente da EaD o foco estão nos alunos e nas ferramentas de ensino (Miles et al., 2018, Lall & Singh, 2020). Com essas diferenças evidentes, as estratégias de ensino aprendizagem tornam-se protagonistas no sentido de maximizar o resultado do processo de ensino-aprendizagem, além do mais, as avaliações também precisam ser redimensionadas ao contexto do ambiente de ensino (Pi, Xu, Liu & Yang, 2020).

As metodologias de avaliação do aprendizado dos estudantes estão passando por intensas fases de transformação sob os aspectos pedagógicos, pois gradativamente a avaliação continuada possui o intuito de diagnosticar e aperfeiçoar a aprendizagem dos alunos (Prata, 2003). A forma de avaliação é relevante no ensino superior, visto que os estudantes necessitam de autonomia para o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos inerentes a formação (Lemos, 2011). Ainda, o desenvolvimento de processos para a avaliação do desempenho dos métodos de aprendizagem dos estudantes, frente as metodologias de ensino utilizadas precisam acompanhar as evoluções tecnológicas (Pi et al., 2020).

A literatura recomenda a utilização de estratégias de ensino em diferentes áreas do conhecimento, sobretudo em momentos adversos, quando as metodologias tradicionais necessitam de adaptação ou implementação. Para melhor visualização, as principais estratégias de ensino-aprendizagem na área de Ciências Sociais Aplicadas são apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Principais estratégias de ensino

Estratégias	Apresentação
Aula expositiva dialogada	“É uma exposição do conteúdo, com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio deve ser considerado e pode ser tomado como ponto de partida. O professor leva os estudantes a questionarem, interpretarem e discutirem o objeto de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade” (Anastasiou & Alves, 2004, p. 79).
Estudo de texto	É a exploração de ideias de um autor a partir do estudo crítico de um texto e/ou a busca de informações e exploração de ideias de autores estudados (Anastasiou & Alves, 2004, p. 80)
Portfólio	É a identificação e a construção de registro, análise, seleção e reflexão das produções mais significativas ou identificação dos maiores desafios/dificuldades em relação ao objeto de estudo (Anastasiou & Alves, 2004, p. 81).
Tempestade cerebral	É uma possibilidade de estimular a geração de novas ideias de forma espontânea e natural, deixando funcionar a imaginação. Não há certo ou errado. Tudo o que for levantado será considerado, solicitando-se, se necessário, uma explicação posterior do estudante (Anastasiou & Alves, 2004, p. 82).
Mapa conceitual	Consiste na construção de um diagrama que indica a relação de conceitos em uma perspectiva bidimensional, procurando mostrar as relações hierárquicas entre os conceitos pertinentes à estrutura do conteúdo (Anastasiou & Alves, 2004, p. 83).
Estudo de texto ou Estudo dirigido e aulas orientadas	Permite ao aluno situar-se criticamente, extrapolar o texto para a realidade vivida, compreender e interpretar os problemas propostos, sanar dificuldades de entendimento e propor alternativas de solução. Além de estudar sob a orientação e diretividade do professor, visando sanar dificuldades específicas. É preciso ter claro: o que é a sessão, para que e como é preparada (Anastasiou & Alves, 2004, p. 84; Petrucci & Batiston, 2006, p. 279-280).
Resolução ou Solução de problemas e de exercícios	É o enfrentamento de uma situação nova, exigindo pensamento reflexivo, crítico e criativo a partir dos dados expressos na descrição do problema; demanda a aplicação de princípios, leis que podem ou não ser expressas em fórmulas matemáticas. Estudo por meio de tarefas concretas e práticas tem por finalidade a assimilação de conhecimentos, habilidades e hábitos sob a orientação do professor (Anastasiou & Alves, 2004, p. 86; Marion & Marion, 2006, p. 46).
Ensino em pequenos grupos	É uma estratégia particularmente válida em grandes turmas, pois consiste em separar a turma em pequenos grupos, para facilitar a discussão. Assim, despertará no aluno a iniciativa de pesquisar, de descobrir aquilo que precisa aprender (Petrucci & Batiston, 2006, p. 278-279).
Seminário	É um espaço em que as idéias devem germinar ou ser semeadas. Portanto, espaço, onde um grupo discuta ou debata temas ou problemas que são colocados em discussão (Anastasiou & Alves, 2004, p. 90).
Estudo de caso	É a análise minuciosa e objetiva de uma situação real que necessita ser investigada e é desafiadora para os envolvidos (Anastasiou & Alves, 2004, p. 91).
Júri simulado	É uma simulação de um júri em que, a partir de um problema, são apresentados argumentos de defesa e de acusação. Pode levar o grupo à análise e avaliação de um fato proposto com objetividade e realismo, à crítica construtiva de uma situação e à dinamização do grupo para estudar profundamente um tema real (Anastasiou & Alves, 2004, p. 92).
Simpósio/ Painel/ Palestras/ Fórum	É a reunião de palestras e preleções breves apresentada por várias pessoas (duas a cinco) sobre um assunto ou sobre diversos aspectos de um assunto. Possibilita o desenvolvimento de habilidades sociais, de investigação, amplia experiências sobre um conteúdo específico, desenvolve habilidades de estabelecer relações (Anastasiou & Alves, 2004, p. 93; Marion & Marion, 2006, p. 42; Petrucci & Batiston, 2006, p. 288-289).
Discussão e debate	Sugere aos educandos a reflexão acerca de conhecimentos obtidos após uma leitura ou exposição, dando oportunidade aos alunos para formular princípios com suas próprias palavras, sugerindo a aplicação desses princípios (Marion & Marion, 2006, p. 42-44).
Oficina (laboratório ou workshop)	É a reunião de um pequeno número de pessoas com interesses comuns, a fim de estudar e trabalhar para o conhecimento ou aprofundamento de um tema, sob orientação de um especialista. Possibilita o aprender a fazer melhor algo, mediante a aplicação de conceitos e conhecimentos previamente adquiridos (Anastasiou & Alves, 2004, p. 96).

Escritório, laboratório ou empresa modelo	Proporciona ao aluno contato com a tecnologia da informação, os reflexos de má informação gerada, as inúmeras possibilidades de erros e os consequentes acertos (Petrucci & Batiston, 2006, p. 286-288).
Ensino virtual	Também conhecido como EaD, é uma modalidade de ensino através da necessidade do uso de ferramentas tecnológicas para que ocorra de maneira eficiente e impacte os acadêmicos de forma positiva no processo de aprendizagem (Ramdass & Masithulela, 2016).
Exposições, excursões e visitas	Participação dos alunos na elaboração do plano de trabalho de campo; Possibilidade de integrar diversas áreas de conhecimento; Integração do aluno, através da escola, com a sociedade, através das empresas; Visualização, por parte do aluno, da teoria na prática; Desenvolvimento do pensamento criativo do aluno e visão crítica da realidade em que ele se insere (Marion & Marion, 2006, p. 37-38, Petrucci & Batiston, 2006, p. 276-277)
Jogos de empresas	Os alunos tornam-se agentes do processo; São desenvolvidas habilidades na tomada de decisões no nível administrativo, vivenciando-se ações interligadas em ambientes de incerteza; Permite a tomada de decisões estratégicas e táticas no gerenciamento dos recursos da empresa, sejam eles materiais ou humanos (Marion & Marion, 2006, p. 50, Petrucci & Batiston, 2006, p. 281-283).

Fonte: Adaptado de Mazzioni (2013).

Os autores pesquisados relatam que as estratégias apresentadas não são únicas e absolutas, podem ser adaptadas, utilizando-se ferramentas integradas para complementação das mesmas, de acordo com a necessidade identificada pelo docente no processo de reconhecimento da aprendizagem por parte dos acadêmicos (Mazzioni, 2013). As estratégias de ensino escolhidas auxiliam na operacionalização dos resultados procurados (Liu, Geertshuis & Grainger, 2020). Neste cenário, os docentes devem formular suas estratégias de modo a suprir as diversas necessidades e maximizar os resultados do processo de ensino-aprendizagem.

Baartman, Bastiaens, Kirschner & Vleuten (2007), indicam a importância da implementação de um Programa de Avaliação de Competências, o qual pode consistir em uma junção de diferentes métodos de avaliação, vinculado a definição dos critérios necessários para a análise da qualidade da relação ensino-aprendizagem (Dierick & Dochy, 2001, Baartman et al., 2007). Bem como, destaca-se que a utilização de uma única forma de avaliação é insuficiente para realizar a verificação e validação das competências dos acadêmicos (Gomes et al., 2012).

Neste sentido é necessário categorizar as estratégias de avaliação no ambiente virtual em cinco tipos de abordagem: a pedagogia, a didática, a ética, a psicologia e a tecnologia (Prata, 2003): a) a pedagogia está relacionada com a organização e estruturação da aprendizagem; b) a didática relaciona-se a maneira e os meios como o conhecimento é repassado para os acadêmicos; c) a ética está relacionada aos problemas éticos referentes à didática e a tecnologia de ensino; d) a psicologia faz referência a definição do perfil e acompanhamento emocional do acadêmico; e e) a tecnologia refere-se a logística necessária para atender os requisitos do ambiente de avaliação (Baartman et al., 2007).

Novas tecnologias e o acesso à informação permitiram inúmeros avanços no ambiente educacional, tanto na posição estratégica dividida entre buscar compreender as transformações do mundo, quanto produzir o conhecimento pedagógico sobre ele, além de auxiliar os usuários no cenário majoritariamente tecnológico (Aló, Castillo, Marín Vial & Samaniego et al., 2020). A crescente utilização das metodologias de ensino a distância fez com que modelos de aprendizagem necessitassem de adaptações, consequentemente as metodologias de avaliação também necessitaram destes ajustes (Gomes et al., 2012). Este movimento tem motivado o surgimento de estratégias inovadoras de avaliação, a maioria delas no ambiente digital (Amante, 2011). Porém a avaliação das atividades desenvolvidas em

grupo, bem como a avaliação desenvolvida entre pares, além das diferentes formas de auto-avaliação necessitam de atenção e critérios de avaliação diferenciados entre o ambiente do ensino presencial e da EaD (Arora & Srinivasan, 2020; Lall & Singh, 2020).

O estudo de Mazzioni (2013), comparou as estratégias de ensino-aprendizagem mais significativas a partir das perspectivas dos estudantes, utilizadas pelos professores do curso de graduação em Ciências Contábeis. Os resultados apontam para uma convergência de estratégias preferidas pelos universitários pesquisados com aquelas utilizadas pelos docentes, enfatizando a percepção dos professores quanto às estratégias de ensino-aprendizagem.

A pesquisa de Arora e Srinivasan (2020), demonstraram os impactos do bloqueio no processo de ensino-aprendizagem, considerando a análise da adoção de classes virtuais ou a razão da não adoção. O estudo considerou as respostas de 341 professores de instituições de ensino superior. Os resultados indicam que a falta de conscientização é a principal razão para aqueles que não adotaram o EaD, seguidos por falta de interesse e dúvidas sobre a utilidade das aulas virtuais, além da falta de interação devido a problemas de conectividade, sendo apontada como as desvantagens significativas das aulas virtuais. O estudo também sugere maneiras de superar os desafios e os motivos por trás da não adoção ou utilização do EaD pelos professores do ensino superior.

De forma geral, pode-se destacar que as estratégias de ensino-aprendizagem, bem como o processo de avaliação independente do contexto do ensino presencial ou da EaD, são impactados pelo surgimento de novas tecnologias de aprendizagem, exigindo adaptações e a interação dos docentes, visando tornar o aprendizado atrativo e adequado ao contexto social dos estudantes.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo classifica-se como descritivo, realizado por meio de levantamento com abordagem mista, pelo qual tem objetivo de identificar as adaptações das estratégias no processo de ensino-aprendizagem, bem como as percepções docentes durante o isolamento social no contexto da pandemia gerada pelo Covid-19.

A pesquisa foi realizada com instituições de ensino que, embora de forma não presencial, continuaram com as atividades pedagógicas diante da pandemia provocada pelo Covid-19. Por questões de acesso aos professores respondentes, o questionário foi aplicado em quatro instituições de ensino superior, sendo: uma universidade comunitária que possui dois campi, e três particulares de campi únicos. Quanto a localização geográfica, duas estão situadas no oeste catarinense, e duas no sudoeste paranaense.

As participações foram obtidas a partir de levantamento operacionalizado por meio de questionário (*google-forms*) disponibilizado de modo on-line, divulgado por e-mail aos professores, por meio do envio com a colaboração dos coordenadores dos cursos das quatro instituições de ensino. Ademais, a aplicação dos questionários foi restrita aos 91 professores que atuam em cursos da área de gestão e negócios nestas quatro instituições de ensino. Portanto, o perfil dos respondentes é caracterizado por professores dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas que atuam em pelo menos uma disciplina em cursos presenciais.

O instrumento aplicado foi dividido em três blocos, sendo: Bloco I – Identificação dos respondentes, sendo composto de 11 questões para categorização da amostra. Bloco II – Percepções docentes no processo de ensino-aprendizagem, sendo composto por 15 questões mensuradas em escala tipo *likert*, as quais variam de cinco pontos, variando de “1 = Discordo Totalmente” a “5 – Concordo Totalmente”. Por fim, o Bloco III – Estratégias de ensino-

aprendizagem, sendo composto de seis questões, das quais duas são abertas permitindo a descrição dos docentes. O questionário de pesquisa foi elaborado e validado pelos pesquisadores.

Foi identificado junto às quatro instituições de ensino, a quantidade de acadêmicos matriculados nos cursos da área de negócios. O curso de Administração é oferecido pelas quatro instituições e contempla um total de 698 acadêmicos, já o curso de Ciências Contábeis, que também é oferecido pelas quatro instituições, possui um total de 711 acadêmicos. Por fim, o curso de Ciências Econômicas, possui 101 acadêmicos matriculados, sendo oferecido somente pela instituição de ensino comunitária, localizada no oeste catarinense. Portanto, é possível identificar um total de 1.510 acadêmicos impactados diretamente pelas medidas de distanciamento social, provocada pela pandemia da Covid-19. Apresenta-se na Tabela 1 a caracterização dos docentes respondentes, que compõem a amostra do estudo.

Tabela 1 – Caracterização dos respondentes

Gênero	Freq.	%	Tempo de Atuação no Ensino Superior	Freq.	%
Masculino	26	50%	até 1 ano	4	8%
Feminino	26	50%	entre 2 a 5 anos	11	21%
Total	52	100%	entre 6 a 10 anos	17	33%
Maior Titulação	Freq.	%	entre 11 a 15 anos	6	11%
Especialização	12	23%	16 anos ou mais	14	27%
Mestrado	11	21%	Total	52	100%
Doutorado	29	56%	Carga Horária de Ensino Semanal	Freq.	%
Total	52	100%	até 20 horas	27	52%
Idade	Freq.	%	entre 21 e 30 horas	7	13%
até 30 anos	8	15%	entre 31 e 40 horas	18	35%
entre 31 e 40 anos	13	25%	Total	52	100%
entre 41 e 50 anos	24	46%	Quantidade de Disciplinas	Freq.	%
Acima de 51 anos	6	12%	entre 1 e 2 disciplinas/componentes	11	21%
61 anos ou mais	1	2%	entre 3 e 4 disciplinas/componentes	18	35%
Total	52	100%	entre 5 e 6 disciplinas/componentes	18	35%
Cursos de Atuação	Freq.	%	entre 7 e 8 disciplinas/componentes	5	10%
Administração	9	17%	Total	52	100%
Ciências Contábeis	20	38%	Possui Disciplinas no EAD?	Freq.	%
Ciências Econômicas	1	2%	Não	36	69%
Administração e C.Contábeis	20	38%	Sim, 1 disciplina/componente	7	13%
C.Contábeis e C. Econômicas	1	2%	Sim, 2 a 3 disciplinas/componentes	9	17%
Atuação nos três cursos	1	2%	Total	52	100%
Total	52	100%			

Notas: % = Percentual; Freq = Frequência relativa; EAD = Ensino a Distância.

Fonte: Dados da pesquisa.

A coleta de dados por meio de questionário foi realizada entre os dias 4 e 18 de maio de 2020, considerando a paralisação das atividades presenciais de ensino, conforme os decretos federais e estaduais. Obtiveram-se, 52 respostas válidas de 91 possíveis respondentes da população, que se encaixavam no perfil desejado pela pesquisa, o que caracteriza uma amostra de 57% da respectiva população de docentes.

Para análise dos dados empregou-se a estatística descritiva e testes estatísticos. Na estatística descritiva analisou-se o mínimo, máximo, média, moda, mediana, e o desvio padrão da amostra, enquanto para o teste estatístico foi utilizado o teste de *U de Mann-Whitney* em função de que os grupos de amostra são categorizados em duas amostras e estas se apresentam independentes entre si, considerando a orientação de Fávero & Belfiore (2017), como uma técnica apropriada para o contexto da amostra pesquisada.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Observando a caracterização da amostra de 52 docentes do estudo, 71% possuem mais de 6 anos de experiência na docência no ensino superior, bem como 69% atuam apenas com o ensino presencial, 56% são doutores e 70% possuem entre 3 e 6 componentes/disciplinas no atual semestre 2020/1. Com objetivo de contextualizar as práticas de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes das instituições de ensino, inicialmente se faz necessário discutir os achados de dois questionamentos da pesquisa:

(i) O primeiro deles, tinha por objetivo identificar o andamento das atividades dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, visando identificar se as instituições de ensino tinham mantido as aulas regularmente de forma remota, foi questionado: "A partir do isolamento social, foi possível manter as atividades de todos os seus componentes/disciplinas". Essa pergunta buscou evidenciar se alguma disciplina ou componente considerado prático (como a utilização de laboratórios, por exemplo) teve de ser interrompida. Dentre as 52 respostas obtidas, 96% dos pesquisados afirmaram que todas as suas disciplinas/atividades estão ocorrendo de forma remota, apenas dois respondentes afirmaram que foram mantidas apenas as aulas das disciplinas teóricas e as aulas práticas foram suspensas, perfazendo assim, um total de 4% dos respondentes.

(ii) O segundo questionamento realizado para identificar o andamento das atividades de ensino nas instituições pesquisadas foi: "Com o contexto do isolamento social e a suspensão das atividades de ensino presenciais, indique as alternativas que identificam a realidade dos seus componentes/disciplinas) na instituição de ensino que atua". Para esta pergunta, os pesquisados poderiam optar por mais de uma opção simultaneamente. Sendo assim, 92% dos respondentes informaram que foi possível manter as atividades e aulas de forma remota, com adaptações pedagógicas; 76% responderam que a instituição ofereceu capacitações pedagógicas e instrumentos para adequar as aulas de forma remota; 40% dos professores pesquisados precisaram se adequar no encaminhamento de atividades aos estudantes, visando validar a carga horária da disciplina/componente curricular. Por fim, 4% afirmaram que as atividades práticas foram suspensas e as aulas teóricas foram adequadas para o ambiente virtual da instituição.

A fim de explorar os achados das percepções docentes em relação ao processo de ensino-aprendizagem, foram analisadas as variáveis estatísticas de média, mediana, mínimo, máximo e o desvio padrão. Na Tabela 2 são apresentados os valores obtidos na percepção dos docentes quanto às adequações das aulas no contexto da suspensão das atividades presenciais. As especificações apresentadas na Tabela 2 permitem identificar as variantes de cada percepção docente com base das respostas obtidas através de escala *likert* de 5 pontos, variando de "1 = Discordo Totalmente" a "5 – Concordo Totalmente", observando-se a média e desvio padrão das respostas obtidas.

A pesquisa revelou que os docentes identificaram a percepção "PD6 - As aulas remotas evidenciam a possibilidade de adaptar metodologias de ensino" com a maior média entre todas as percepções docentes avaliadas, alcançando média de 4,10, com uma moda de 5.

A segunda percepção docente que apresentou a maior média foi a “PD7 - Com as adaptações realizadas me surpreendi com a possibilidade das tecnologias e aprendi rapidamente alternativas pedagógicas”, a qual obteve média de 4,00 com moda 4, com o menor desvio padrão dentre as percepções avaliadas. Os achados revelam que os docentes da amostra identificaram as aulas remotas como uma nova possibilidade de ensino e que não tiveram dificuldades para implantá-las, inclusive percebendo-as como alternativas pedagógicas.

Tabela 2 – Percepções em relação ao processo ensino-aprendizagem

ID	Descrição	Mínimo	Máximo	Média	Moda	Mediana	Desvio Padrão
PD1	Senti dificuldades para adaptar os conteúdos e a forma remota das aulas.	1	5	2,52	2	2	1,196
PD2	A maior dificuldade é a falta de interação dos estudantes, percebi redução da participação e isso me frustra.	1	5	3,27	4	4	1,315
PD3	Uma das limitações é qualidade da internet, precisei melhorar o acesso para não prejudicar as atividades.	1	5	2,48	1	2	1,540
PD4	As aulas remotas reduziram a participação dos estudantes e dificultam a percepção do aprendizado.	1	5	3,27	4	4	1,374
PD5	Com as adaptações das aulas e as atividades de forma remota, não haverá prejuízos no processo de ensino-aprendizagem.	1	5	3,08	4	3	1,218
PD6	As aulas remotas evidenciam a possibilidade de adaptar metodologias de ensino.	1	5	4,10	5	4	1,015
PD7	Com as adaptações realizadas me surpreendi com a possibilidade das tecnologias e aprendi rapidamente alternativas pedagógicas.	1	5	4,00	4	4	1,010
PD8	As aulas remotas nos permitirão atingir os objetivos planejados para os componentes/disciplinas.	1	5	3,83	5	4	1,150

Nota: ID – Identificação, PD = Percepções Docentes.

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação as percepções docentes com menor influência no processo de ensino aprendizagem, destacam-se a “PD3 - Uma das limitações é qualidade da internet, precisei melhorar o acesso para não prejudicar as atividades” a qual obteve média de 2,48 e moda 1. O resultado demonstra que de maneira geral, os professores possuem internet compatível para as aulas remotas. Entretanto, não é possível generalizar este fato, pois esta foi a questão que obteve o maior desvio padrão, o que também pode evidenciar dificuldades. A segunda percepção docente que se mostrou menos influente na visão dos docentes pesquisados foi a “PD1 - Senti dificuldades para adaptar os conteúdos e a forma remota das aulas,” com média de 2,52 e um desvio padrão relativamente baixo, conforme se observa na Tabela 2, evidenciando que não houve dificuldades na adaptação das aulas presenciais para o formato EaD.

Outro aspecto observado na Tabela 2, se refere a condição “PD8 - As aulas remotas permitirão atingir os objetivos planejados para os componentes/disciplinas,” com média de 3,83, mediana de 4 e desvio padrão de 1,150, o que evidencia a percepção de que poderão ocorrer prejuízos quanto aos objetivos do processo de ensino-aprendizagem. Esse questionamento se relaciona com a “PD5 - Com as adaptações das aulas e as atividades de forma remota, não haverá prejuízos no processo de ensino aprendizagem,” que obteve média 3,08, moda 3 e desvio padrão de 1,218, corroborando com a percepção de que o contexto das adaptações das aulas remotas possibilita a execução das atividades, porém 46% evidenciam que haverá prejuízos no processo de ensino-aprendizagem e que prejudicarão a execução dos objetivos propostos para os componentes/disciplinas.

Com objetivo de explorar os achados referentes às percepções docentes em relação aos acadêmicos no processo de ensino-aprendizagem, foram analisadas as variáveis estatísticas de média, mediana, mínimo, máximo e o desvio padrão. Na Tabela 3 são apresentadas as percepções docentes em relação aos estudantes.

Tabela 3 – Percepções em relação aos estudantes

ID	Descrição	Mínimo	Máximo	Média	Moda	Mediana	Desvio Padrão
PA1	Os estudantes sentiram dificuldades para se adaptar aos conteúdos e a forma remota das aulas.	1	5	3,38	4	4	0,973
PA2	A maior dificuldade é a falta de interação, nem todos gostam de participar com imagem e fala.	1	5	4,02	4	4	0,980
PA3	Uma das limitações é qualidade da internet, por vezes os estudantes não tem acesso ou tem acesso limitado.	1	5	3,96	4	4	1,028
PA4	As aulas remotas reduziram a participação dos estudantes e mesmo com as atividades encaminhadas houve redução da qualidade das entregas.	1	5	3,10	4	3	1,225
PA5	Com as adaptações das aulas e as atividades de forma remota, não haverá prejuízos no processo de ensino aprendizagem.	1	5	3,02	4	3	1,213
PA6	As aulas remotas evidenciam a possibilidade de adaptar metodologias de ensino e os estudantes se adaptaram facilidade.	2	5	3,67	4	4	0,964
PA7	As aulas remotas nos permitirão que os estudantes atendam aos objetivos planejados para os componentes/disciplinas.	1	5	3,65	4	4	1,046

Nota: ID – Identificação, PA = Percepções Docentes em Relação aos Estudantes.

Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 3 discute as percepções docente em relação aos estudantes, com base nas respostas obtidas através de escala *likert* de 5 pontos, variando de “1 = Discordo Totalmente” a “5 – Concordo Totalmente”. Ou seja, como os professores observam a participação dos

estudantes e sua relação no processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia do Covid-19.

A percepção “PA2 - A maior dificuldade é a falta de interação, nem todos gostam de participar com imagem e fala” foi a única com média superior a quatro pontos, alcançando 4,02, evidenciando que alguns acadêmicos não ativam suas câmeras durante as aulas remotas, e/ou não participam nos debates nem questionam sobre suas dúvidas no decorrer da aula. Essa indicação demonstra que o modelo das aulas de forma remota e a falta de interação dos estudantes, torna-se uma das principais dificuldades percebidas pelos docentes da amostra, especialmente ponderando as rotinas do ensino presencial, ao qual a maioria dos docentes estavam habituados.

A segunda percepção docente em relação aos estudantes com a maior média foi a “PA3 - Uma das limitações é qualidade da internet, por vezes os estudantes não tem acesso ou tem acesso limitado”, a qual obteve média de 3,96. Este resultado é oposto a percepção docente “PD3 - Uma das limitações é qualidade da internet, precisei melhorar o acesso para não prejudicar as atividades” da Tabela 2. Ou seja, na percepção dos docentes o acesso à internet dos professores é considerado melhor do que o acesso dos estudantes, e essa disparidade prejudica as atividades de ensino.

A percepção docente em relação aos estudantes “PA5 - Com as adaptações das aulas e as atividades de forma remota, não haverá prejuízos no processo de ensino aprendizagem”, obteve a menor média entre as percepções pesquisadas (3,02). Esse resultado indica que na visão dos docentes, as aulas remotas não cumprem os mesmos objetivos de ensino-aprendizagem das aulas presenciais. A segunda percepção docente com a menor média foi a “PA4 - As aulas remotas reduziram a participação dos estudantes e mesmo com as atividades encaminhadas houve redução da qualidade das entregas”, com média de 3,10, tal resultado demonstra que as aulas remotas não diminuíram a frequência/participação dos estudantes, nem houve percepção de redução da qualidade das entregas de atividades realizadas por parte dos estudantes.

O instrumento da pesquisa também questionou os docentes sobre estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas durante as aulas remotas. Foram elencadas oito estratégias discutidas na literatura, conforme estudo de Mazzioni (2013), para que os docentes indicassem quais as estratégias estão sendo utilizadas no contexto das aulas realizadas de forma remota.

Além disso, foi solicitado para que os docentes realizassem uma avaliação da relação dos impactos da Covid-19 com possíveis prejuízos no processo de ensino-aprendizagem pelos estudantes. Esta questão foi medida em escala da seguinte forma: “1 - Relevantes, não será possível repor e atingir os objetivos desejados” até “5 - Irrelevantes, será possível repor e atingir os objetivos desejados”.

A Tabela 4 apresenta a relação das percepções dos docentes em relação aos impactos da Covid-19 no processo de ensino-aprendizagem com as estratégias de ensino utilizadas. Para execução do teste de *Mann-Whitney* da Tabela 4 foi utilizada a questão: “De forma geral, ponderando o contexto geral da Covid-19, qual a sua avaliação em relação aos prejuízos do processo de ensino-aprendizagem pelos estudantes”, o resultado deste questionamento foi relacionado com as oito estratégias de ensino-aprendizagem elencadas pelos docentes, conforme apresenta a Tabela 4.

Os resultados do teste de *Mann-Whitney* da Tabela 4 demonstram relevância estatisticamente significativa entre as estratégias de ensino “5 – Problematização/análise de casos de ensino”, “7 – Debates (discussões em grupo)” e “8 – Quiz (uso de jogos)”. Isso

significa que os docentes que indicaram utilizar tais estratégias de ensino, acreditam que os prejuízos da Covid-19 no processo de ensino-aprendizagem são irrelevantes, que será possível repor o conteúdo e atingir os objetivos desejados.

Tabela 4 – Estratégias de ensino utilizadas

Estratégias de Ensino em Aulas Remotas	Média do Rank	Soma de Classificações	U de Mann-Whitney	Z	Sig.
Estratégia de Ensino 1 - Aulas expositivas com apresentação de conteúdo em slides					
Não	31,00	31,00	21,00	-0,314	0,753
Sim	26,41	1.347,00			
Estratégia de Ensino 2 - Exercícios práticos com resolução					
Não	28,90	144,50	105,50	-0,391	0,696
Sim	26,24	1.233,50			
Estratégia de Ensino 3 - Estudo de caso (casos práticos)					
Não	25,91	414,50	278,50	-0,198	0,843
Sim	26,76	963,50			
Estratégia de Ensino 4 - Análise de dados ou relatórios disponíveis para análise					
Não	25,58	767,50	302,50	-0,534	0,593
Sim	27,75	610,50			
Estratégia de Ensino 5 - Problematização/análise de casos de ensino					
Não	21,39	577,50	199,50	-2,651	0,008*
Sim	32,02	800,50			
Estratégia de Ensino 6 - Pesquisas/leituras orientadas e estudos dirigidos sobre o conteúdo					
Não	23,30	536,00	260,00	-1,42	0,156
Sim	29,03	842,00			
Estratégia de Ensino 7 - Debates (discussões em grupo)					
Não	19,57	567,50	132,50	-3,903	0,000*
Sim	35,24	810,50			
Estratégia de Ensino 8 - Quiz (uso de jogos)					
Não	21,83	720,50	159,50	-3,084	0,002
Sim	34,61	657,50			

Nota: * significância ao nível de 5%.

Fonte: Dados da pesquisa.

De forma geral, como havia possibilidade de indicar mais de uma estratégia de ensino-aprendizagem utilizada, os resultados permitem evidenciar que no processo de ensino-aprendizagem dos docentes que atuam nos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, as estratégias de ensino-aprendizagem mais utilizadas são:

- (i) Aulas expositivas com apresentação de conteúdo em slides – 98%;
- (ii) Exercícios práticos com resolução – 90%;
- (iii) Estudo de caso (casos práticos) – 69%;
- (iv) Análise de dados ou relatórios disponíveis para análise – 40%;
- (v) Problematização/análise de casos de ensino – 44%;
- (vi) Pesquisas/leituras orientadas e estudos dirigidos sobre o conteúdo – 52%;
- (vii) Debates (discussões em grupo) – 42%;
- (viii) Quiz (uso de jogos) – 37%;

Além das oito estratégias descritas na Tabela 4, havia possibilidade dos docentes indicarem outras estratégias ou ferramentas utilizadas em suas aulas remotas. Algumas das respostas mencionadas foram: “*utilização de planilhas do Excel* (três menções); “*participações remotas de convidados/profissionais externos*” (duas menções); “*mapas conceituais*” (duas menções); “*ferramentas do Google*” (duas menções); “*Kahoot*” (duas menções). Além destas, foram mencionadas uma única vez: “*A distribuição/sorteio de perguntas para debates e justificativas das respostas.*”; “*Pesquisa com empresas por meio de WhatsApp, para coleta de informações*”; “*montagem de manuais para parametrização com passo a passo, antes isso era passado na prática*”, e “*Videos complementares do YouTube*”.

Outra observação evidenciada nesta pesquisa foi em relação ao processo de avaliação, que é uma etapa fundamental do processo de ensino-aprendizagem. Diante disso, foi questionado sobre quais as formas de avaliação estão sendo utilizadas durante a pandemia, e na sequência questionou-se a percepção da sistemática de avaliação utilizada, se ela atendeu as expectativas de ensino-aprendizagem, cuja medida escalar era de “1 – Totalmente insuficiente” e “5 – Totalmente suficiente”. A Tabela 5 relaciona a percepção dos docentes em relação aos impactos da Covid-19 no processo de ensino-aprendizagem com as estratégias de avaliação utilizadas.

Tabela 5 – Estratégias de avaliação utilizada

Estratégias de Avaliação em Aulas Remotas	Média do Rank	Soma de Classificações	U de Mann-Whitney	Z	Sig.
Estratégia de Avaliação 1 - As avaliações foram adaptadas para atividades com resolução com consulta					
Não	27,75	610,50	302,50	-0,588	0,556
Sim	25,58	767,50			
Estratégia de Avaliação 2 - As avaliações foram adaptadas e utilizei mais questões descritivas					
Não	24,79	768,50	272,50	-1,141	0,254
Sim	29,02	609,50			
Estratégia de Avaliação 3 - As avaliações ocorreram normalmente, mesmo que de forma remota					
Não	25,57	895,00	265,00	-0,743	0,458
Sim	28,41	483,00			
Estratégia de Avaliação 4 - As avaliações ocorreram de forma remota com uso de tecnologias (sistema embaralha questões, troca a ordem e limita retornar as questões)					
Não	20,37	550,00	172,00	-3,552	0,000*
Sim	33,12	828,00			

Nota: * significância ao nível de 5%.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados do teste de *Mann-Whitney* da Tabela 5 demonstram relevância estatisticamente significativa entre a estratégia de avaliação “4 - As avaliações ocorreram de forma remota com uso de tecnologias (sistema embaralha questões, troca a ordem, e limita retornar as questões)”. Esse resultado indica que os docentes que utilizaram desta estratégia de avaliação a consideraram como a que possui maiores chances de atender de modo suficiente o processo de avaliação do ensino-aprendizagem, pois a relação foi significativa entre a estratégia 4 e a seleção de que o processo atendeu de modo “Totalmente suficiente”.

Quanto a utilização das estratégias de avaliação do processo de ensino-aprendizagem “1 - As avaliações foram adaptadas para atividades com resolução com consulta”; identificou-se que 58% dos docentes indicaram esse formato de utilização; outros 40% indicam utilizar “2 - As avaliações foram adaptadas e utilizei mais questões descritivas”; para 33% dos docentes, “3 - As avaliações ocorreram normalmente, mesmo que de forma remota”, e 48% indicam que “4 - As avaliações ocorreram de forma remota com uso de tecnologias (sistema embaralha questões, troca a ordem, e limita retornar as questões)”. Para este questionamento, os docentes poderiam selecionar mais de uma opção, ou ainda descrever quais estratégias de avaliação foram utilizadas e não estavam citadas no questionário.

Nesse sentido, as estratégias de avaliação descritas foram: “*criação de fator para multiplicação dos lançamentos contábeis*”, “*utilização do número de registro acadêmico como fator de multiplicação*”, “*avaliações através do quiz*” e ainda “*fiz diversos seminários para apresentação dos trabalhos, com isso, envolvi os acadêmicos e participarem mais da aula, estas apresentações do seminário representaram 50% da avaliação*”.

A análise realizada permitiu por meio das respostas de uma das questões descritiva, identificar as maiores dificuldades dos docentes, em relação as aulas e atividades de ensino, no processo de isolamento social. O Quadro 2 apresenta a transcrição de algumas das respostas dos docentes participantes do estudo:

Quadro 2 – Principais respostas quanto às dificuldades docentes durante o isolamento social

Nº	Resposta
2	<i>“Alguns alunos não possuem computador em casa, apenas celular. Com isso não conseguem realizar algumas atividades durante a aula”</i>
5	<i>“Convencer os alunos a não desistir e me convencer que sempre tem alguém escutando”;</i>
6	<i>“Falta de ambiente estruturado. (Estou ministrando minhas aulas na sala de jantar, que virou mesa de sala de aula)”</i>
9	<i>“Adaptação das correções, feedbacks e retornos aos alunos, tendo em vista que haviam exercícios para entrega e correção semanalmente”</i>
16	<i>“Preparação das aulas perante nova dinâmica, tendo em vista que algumas disciplinas demandavam pesquisas a campo”</i>
21	<i>“Não estar presencialmente com as turmas, inclusive, estou trabalhando com uma sem conhecer os estudantes”</i>
27	<i>“Participação dos alunos, as vezes tenho a sensação que apenas acessam o link da aula e saem da frente do computador”</i>
30	<i>“Despertar o interesse do acadêmico em acompanhar as aulas, o aluno não vê a necessidade e muitas vezes acomoda-se por ficar fácil obter as informações/trabalhos com os colegas”;</i>
39	<i>“Não posso dizer que houve dificuldades para eu operacionalizar as aulas, visto que já trabalhava conteúdos EAD e muitas das atividades práticas eu consegui desenvolver normalmente, porém me preocupo bastante no reflexo aos alunos, sendo que nem todos conseguem absorver o conteúdo ministrado e o processo por aulas remotas”</i>
43	<i>“Tempo triplicado para preparo de textos de instrução, orientações e demais encaminhamentos para que os acadêmicos consigam desenvolver as atividades de validação de presença quando realizam estas atividades fora do horário de aula (estendi o prazo de entrega de atividades para 24 horas a fim de que os eventuais problemas dos acadêmicos com o acesso à internet não prejudicasse sua presença)”</i>
50	<i>“Da minha parte, além do excesso de trabalho, pois exige-se um maior tempo para o preparo das aulas (horas não pagas, diga-se de passagem), não houve problemas. A questão é saber exatamente o que está acontecendo do outro lado do computador, com os alunos”</i>
52	<i>“O curto espaço de tempo na mudança do presencial para o virtual, devido a necessidade de adaptação de todas as aulas anteriormente planejadas”</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

Além das percepções dos docentes, apresentadas no Quadro 2, observou-se a resposta de outras 17 respondentes em relação a falta de interação e/ou participação dos alunos, representando a percepção de 33% da amostra dos docentes, sendo uma das principais dificuldades percebidas pelos docentes, quanto ao contexto do isolamento social na execução das aulas do ensino presencial realizadas de forma remota.

Quanto ao contexto geral imposto pelo Covid-19, 46% dos docentes da amostra evidenciam a percepção de que haverá prejuízos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes (consideraram como relevantes), tendo em vista que não será possível repor e atingir os objetivos desejados, enquanto outros 54% consideram irrelevantes e que não haverá prejuízos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, sendo possível repor e atingir os objetivos desejados. Tais resultados podem sugerir que a maioria dos docentes compreende possível a execução das atividades de ensino de forma remota, sem maiores prejuízos no processo de aprendizagem. Estes achados são representativos, especialmente quando se observa que nem todos os docentes tinham experiências com o modelo de EaD, e que a necessidade do uso das tecnologias imposta pela pandemia, contribuirá com inovações nas estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes da área de gestão e negócios, independente do modelo presencial ou EaD.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo identificar as adaptações das estratégias do processo de ensino aprendizagem, bem como as percepções docentes durante o isolamento social no contexto da pandemia gerada pelo Covid-19, considerando a amostra de docentes dos cursos da área de gestão (Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas). Amostra do estudo é formada por 52 docentes, que representam 57% da população, os quais contribuíram com respostas ao questionário aplicado.

Em linhas gerais, os resultados indicam as percepções docentes em relação a sua própria atuação durante o isolamento social e a execução das aulas presenciais de forma remota, os resultados evidenciam a percepção dos docentes quanto a possibilidade de adaptar metodologias de ensino e que com essas adaptações os docentes se surpreenderam com as possibilidades da inserção de tecnologias, bem como elas puderam ser rapidamente adaptadas pedagogicamente as disciplinas.

Quanto à percepção dos docentes em relação aos estudantes, os resultados indicam que a maior dificuldade encontrada nas aulas remotas foi a interação, pois nem todos os estudantes participam com vídeo e fala durante as aulas, dando a impressão de que a atividade seja restrita a alguns estudantes da turma. Outra percepção dos docentes em relação aos estudantes é em relação a limitação da qualidade de internet dos estudantes, o que dificulta o acesso e a participação ativa nas aulas de forma remota.

Foi observado ainda as estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes, e quais destas convergem com o objetivo de atingir os objetivos da disciplina, entre as estratégias utilizadas evidencia-se as principais: (i) aulas expositivas com apresentação de conteúdo em slides - 98%; (ii) exercícios práticos com resolução - 90%; (iii) estudo de casos práticos - 69%; e (iv) Pesquisas/leituras orientadas e estudos dirigidos sobre o conteúdo - 52%. Nesse sentido, a pesquisa evidenciou que os docentes que utilizaram de problematização/análise de casos de ensino, debates (discussões em grupo), e quiz (uso de jogos), acreditam ter alcançado os objetivos de ensino-aprendizagem. Em relação ao processo de avaliação do ensino-aprendizagem, os docentes que fizeram uso de tecnologias (sistema

embaralha questões, troca a ordem, e limita retornar as questões), também possuem percepção de que o processo de avaliação atingiu os objetivos esperados.

O estudo oferece contribuição não apenas para a literatura do processo de ensino-aprendizagem dos cursos da área de negócios (Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas), como também oferece contribuição aos estudos relacionados a temática da Covid-19 que afetou o comportamento das pessoas de forma mundial, pois os desafios impostos pelo distanciamento social, também afetou o ensino presencial. Neste sentido, o estudo pondera as percepções dos docentes do ensino superior, evidenciando que novas alternativas de aprendizagem e o uso de tecnologias pode ser rapidamente inserido e adaptado ao processo de ensino-aprendizagem. Observou-se inclusive a possibilidade de interação e participação externa (convidados), como estratégia de ensino facilitada pelo modelo de EaD. As percepções apresentadas sugerem que este período de pandemia, contribuirá com inovações nas estratégias de ensino-aprendizagem, especialmente quanto ao uso das tecnologias pelos docentes da área de gestão e negócios, independente do modelo presencial ou EaD.

Algumas limitações encontradas neste trabalho referem-se a quantidade de instituições de ensino participantes da pesquisa, embora a representatividade da amostra seja significativa em relação à população (57%), não se pode generalizar os achados, tendo em vista que outras instituições de ensino não se adequaram ao modelo e formato das aulas remotas.

Para pesquisas futuras, sugere-se avaliar não apenas os impactos deixados pela Covid-19, como também novas ferramentas de ensino-aprendizagem e de avaliação do ensino que começarão a ser utilizadas a partir da pandemia, bem como quais delas estarão presentes no período pós-pandemia, isso porque diversas tecnologias e metodologias de ensino-aprendizagem começaram a ser utilizadas e adaptadas pelos docentes do ensino presencial neste período.

REFERÊNCIAS

- Abmes, Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. (2020, maio). *Ensino a distância supera o presencial, e faculdades privadas adaptam negócios*. Disponível em: < <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/3601/ensino-a-distancia-supera-o-presencial-e-faculdades-privadas-adaptam-negocios>>.
- Ali, S. A. A. & Syed, S. (2020). *Teaching and learning strategies of oral histology among dental students*. International Journal of Morphology. 38(3) 634-639.
- Alò, D., Castillo, A., Marín Vial, P. & Samaniego, H. (2020). *Low-cost emerging technologies as a tool to support informal environmental education in children from vulnerable public schools of southern Chile*. International Journal of Science Education. 42(4) 635-655.
- Alonso, K. M. (2010). *A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares*. Educação & Sociedade. 31(113) 1319-1335.
- Amante, L. (2011). *A Avaliação das Aprendizagens em Contexto Online: O e-portefólio como Instrumento Alternativo*. In Paulo Dias & António Osório (Orgs.) Aprendizagem (In)Formal na Web Social. Centro de Competência da Universidade do Minho, Braga, 221-236.
- Anastasiou, L. G. C. & Alves, L. P. (2004). *Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. 3. ed. Joinville: Univille.

- Arora, A. K. & Srinivasan, R. (2020). *Impact of pandemic covid-19 on the teaching – learning process: A study of higher education teachers*. Prabandhan: Indian Journal of Management. 13(4) 43-56.
- Baartman, L., Bastiaens, T., Kirschner, P. & Vleuten, C. (2007). *Evaluating assessment quality in competence-based education: a qualitative comparison of two frameworks*. Educational Research Review. 2 114-129.
- Birenbaum, M. & Dochy, F. J. R. C. (1996). *Alternatives in assessment of achievement, learning processes and prior knowledge*. Boston: Kluwer Academic Publishers, 3–29.
- Dierick, S. & Dochy, F. (2001). *New lines in edumetrics: new forms of assessment lead to new assessment criteria*. Studies in Educational Evaluation. 27 307–329.
- Hilliger, I., Ortiz-Rojas, M., Pesántez-Cabrera, P., Scheihing, E., Tsai, Y. S., Muñoz-Merino, P. J., Broos, T., Whitelock-Wainwright, A. & Pérez-Sanagustín, M. (2020). *Identifying needs for learning analytics adoption in Latin American universities: A mixed-methods approach*. Internet and Higher Education. 45(100726), 1-17.
- Gomes, M. J., Amante, L. & Oliveira, I. (2012). *Avaliação digital no ensino superior em Portugal: primeiros resultados*. Revista Linhas. 13(2) 10-28.
- Governo do Estado de Santa Catarina- SC. (2020, maio). *Coronavírus em SC: Governo do Estado estabelece sistema de trabalho para atividades escolares não presenciais*. Disponível em: <https://www.sc.gov.br/noticias/temas/coronavirus/coronavirus-em-sc-governo-do-estado-estabelece-sistema-de-trabalho-para-atividades-escolares-nao-presenciais>.
- Karpicke, J. D., Butler, A. C. & Roediger, H. L. (2009). *Metacognitive strategies in student learning: Do students practice retrieval when they study on their own?* Memory. 17(4) 471-479.
- Lall, S. & Singh, N. (2020). *COVID-19: Unmasking the new face of education*. International Journal of Research in Pharmaceutical Sciences. 11(1) 48-53.
- Lemos, E. S. (2011). *A aprendizagem significativa: estratégias facilitadoras e avaliação*. Meaningful Learning Review. 1(1) 25-35.
- Liu, Q., Geertshuis, S. & Grainger, R. (2020). *Understanding academics' adoption of learning technologies: A systematic review*. Computers and Education. 151.
- Marion, J. C. & Marion, A. L. C. (2006). *Metodologias de ensino na área de negócios*. São Paulo: Atlas.
- Mazzioni, S. (2013). *As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: Concepções de alunos e professores de ciências contábeis*. Revista Eletrônica de Administração e Turismo. 2(1) 93-109.
- Mendoza, H. H., Burbano, V. M. & Valdivieso, M. A. (2019). *The role of the teacher of mathematics in virtual university education. A study in the Pedagogic and Technologic University of Colombia*. Formacion Universitaria. 12(5) 51-60.
- MEC. Ministério da Educação. (2020, maio). *Educação Superior a Distância*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/instituicoes-credenciadas/educacao-superior-a-distancia>>.
- Miles, D., Mensinga, J. B & Zuchowski, I. (2018). *Harnessing opportunities to enhance the distance learning experience of msw students: an appreciative inquiry process*. Social Work Education. 37(6) 705-717.
- Oliver, R. (1999). *Exploring strategies for online teaching and learning*. Distance Education. 20 240-254.

- Petrucci, V. B. C. & Batiston, R. R. (2006). *Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em contabilidade*. In: Peleias, I. R. (Org.) Didática do ensino da contabilidade. São Paulo: Saraiva.
- Pi, Z., Xu, K., Liu, C. & Yang, J. (2020). *Instructor presence in video lectures: Eye gaze matters, but not body orientation*. Computers and Education. 144(103713) 1-8.
- Prata, D. N. (2003). *Estratégias para o Desenvolvimento de um Framework de Avaliação da Aprendizagem a Distância*. XIV Simpósio Brasileiro de Informática na Educação. 146-155.
- Ramdass, K. & Masithulela, F. (2016). *Comparative analysis of pedagogical strategies across disciplines in open distance learning at unisa*. International Review of Research in Open and Distance Learning. 17(2) 1-18.
- Rossoni, L. (2020). *Covid-19, Organizações, Trabalho em Casa e Produção Científica*. Revista Eletrônica de Ciência Administrativa. 19(2) 158-168.
- Sun, Q., Qiu, H., Huang, M. & Yang, Y. (2020). *Lower mortality of COVID-19 by early recognition and intervention: experience from Jiangsu Province*. Annals of Intensive Care. 10(33) 1-4.
- Taraban, R., Rynearson, K. & Kerr, M. (2000). *College students academic performance and self-reports of comprehension strategy use*. Reading Psychology. 21 283-308.
- Tinajero, C., Lemos, S. M., Araújo, M., Ferraces, M. J. & Páramo, F. (2012). *Estilo cognitivo e estratégias de aprendizagem em estudantes universitários brasileiros: Repercussões no rendimento acadêmico*. Psicologia: Reflexão e Crítica. 25(1) 105-113.
- Unesco, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2020, maio). *Coronavirus Covid-19 and higher education: impact and recommendations*. Disponível em: <<http://www.iesalc.unesco.org/en/2020/03/09/coronavirus-covid-19-and-higher-education-impact-and-recommendations/>>.
- Veenman, M. V. J., Wilhelm, P. & Beishuizen, J. J. (2004). *The relation between intellectual and metacognitive skills from a developmental perspective*. Learning and Instruction, 14, 89-109.
- Wang, C., Kim, D. K., Bong, M. & Ahn, H. S. (2013). *Korean college students self-regulated learning strategies and self-efficacy beliefs in learning*. The Asian EFL Journal Quarterly. 15(3), 81-112.