



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Ciências Sociais

Faculdade de Administração e Finanças

Arnon Alex Werneck Soares

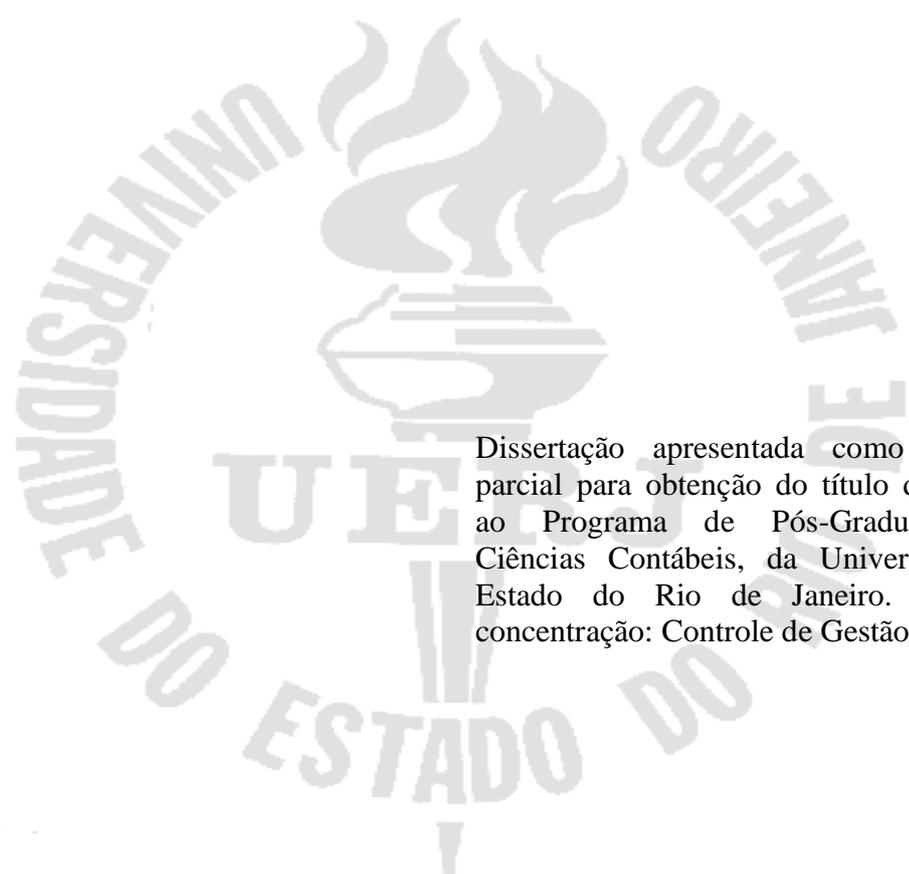
**Ensino remoto emergencial e o impacto no desempenho acadêmico dos
alunos de graduação em Ciências Contábeis da UERJ**

Rio de Janeiro

2023

Arnon Alex Werneck Soares

**Ensino remoto emergencial e o impacto no desempenho acadêmico dos
alunos de graduação em Ciências Contábeis da UERJ**



Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Controle de Gestão.

Orientadora: Profa. Dra. Andrea Paula Osorio Duque

Coorientador: Prof. Dr. Francisco José dos Santos Alves

Rio de Janeiro

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CCS/B

S676 Soares, Arnon Alex Werneck.

Ensino remoto emergencial e o impacto no desempenho acadêmico dos alunos de graduação em Ciências Contábeis da UERJ / Arnon Alex Werneck Soares. – 2023.

94 f.

Orientadora: Profa. Dra. Andrea Paula Osorio Duque.

Coorientador: Prof. Dr. Francisco José dos Santos Alves.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Administração e Finanças.

Bibliografia: f. 74-87.

1. Ensino a distância – Metodologia – Teses. 2. Ciências Contábeis – Estudo e ensino (Superior) – Teses. 3. COVID-19 (Doença) – Teses. I. Duque, Andrea Paula Osorio. II. Alves, Francisco José dos Santos. III. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Administração e Finanças. IV. Título.

CDU 657:378.147

Bibliotecário: Fabiano Salgueiro CRB7/6974

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Arnon Alex Werneck Soares

**Ensino remoto emergencial e o impacto no desempenho acadêmico dos
alunos de graduação em Ciências Contábeis da UERJ**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Controle de Gestão.

Aprovada em 29 de maio de 2023.

Banca Examinadora:

Prof. Dra. Andrea Paula Osorio Duque (Orientadora)
Faculdade de Administração e Finanças - UERJ

Prof. Dr. Francisco José dos Santos Alves (Coorientador)
Faculdade de Administração e Finanças - UERJ

Prof. Dr. Leonel Estevão Finkelsteinas Tractenberg
Faculdade de Administração e Finanças - UERJ

Prof. Dr. Paulo Vitor Souza de Souza
Universidade Federal do Pará

Prof. Dr. José Ricardo Maia de Siqueira
Universidade Federal Fluminense

Rio de Janeiro

2023

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, esposa, filha, irmãos e familiares pelo carinho, amizade, apoio, pensamentos, orações, sentimentos que foram tão indispensáveis durante todos esses dois anos de mestrado.

AGRADECIMENTOS

A D'us, por Sua bondade e compaixão em ter me dado saúde e a sabedoria necessária para concluir mais esta etapa da minha vida.

Aos meus pais Manoel Messias Soares e Zilda Werneck Soares, por terem me mostrado o quanto o estudo é importante na vida.

A minha esposa Elayne Werneck e nossa filha Gabriela Werneck, pela paciência, dedicação, compreensão e ajuda durante os momentos mais difíceis na realização deste sonho.

A minha Orientadora, Professora Dra. Andrea Paula Osorio Duque, pelo seu carisma, bom humor e jeito singular de ser, um exemplo de cuidado e profissionalismo acadêmico a ser seguido.

Ao meu Coorientador, Professor Dr. Francisco José Alves, pelos conhecimentos, amizade e atenção prestados durante os anos do meu mestrado.

Aos membros convidados da banca de examinadora - Prof. Dr. Leonel Tractenberg, Prof. Dr. Paulo de Souza e Prof. Dr. José Ricardo Maia de Siqueira - pela cooperação e ajuda no desenvolvimento deste trabalho.

A todos os demais Professores do Mestrado em Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio de Janeiro por compartilharem suas experiências e conhecimentos tão essenciais para minha formação acadêmica.

Aos meus queridos colegas de mestrado pelo companheirismo, conhecimento e amizade dispensados durante todo o período do nosso curso.

Aos funcionários da secretaria do mestrado pelo apoio e serviços prestados durante todo o período dessa caminhada.

A todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho,

Muito Obrigado.

Bem-aventurado o homem que acha sabedoria, e o homem que adquire conhecimento; porque é melhor a sua mercadoria do que artigos de prata, e maior o seu lucro que o ouro mais fino.

Provérbios 3:13,14

RESUMO

SOARES, Arnon Alex Werneck. *Ensino remoto emergencial e o impacto no desempenho acadêmico dos alunos de graduação em Ciências Contábeis da UERJ*. 2023. 94 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Faculdade de Administração e Finanças, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

A pandemia de Covid-19 durante o ano de 2020 proporcionou, ao meio acadêmico brasileiro, um período de grandes mudanças. Em um curto espaço de tempo, as universidades brasileiras foram obrigadas a fazer uso de novas tecnologias e métodos de ensino até então pouco utilizados por professores e alunos dessas instituições. Havia dentro da sociedade brasileira um estado de preocupação com a saúde e bem-estar das pessoas e medidas sanitárias e de isolamento social foram necessárias. Sendo assim, este trabalho tem como objetivo investigar os desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), durante o período acadêmico emergencial (PAE), e seus impactos em seu desempenho acadêmico. Para isso, realizou-se um estudo de campo transversal de abordagem mista combinando dados numéricos e textuais. Os dados utilizados na pesquisa foram obtidos por meio de questionário aplicado a 235 (duzentos e trinta e cinco) alunos e procedeu-se ao tratamento estatístico recorrendo ao programa "SPSS" (versão 26.0) e de análise textual por meio do software "IRAMUTEQ". Dentre os principais achados destacam-se que a metodologia de ensino e a infraestrutura tecnológica afetaram negativamente o desempenho acadêmico dos estudantes. Constatou-se que para os alunos cotistas as dificuldades enfrentadas na modalidade de ensino remoto e na infraestrutura estão relacionadas negativamente com seu desempenho acadêmico, enquanto para os demais alunos, a única variável relacionada negativamente com o desempenho foi a infraestrutura tecnológica. Além disso, averiguou-se que para os alunos oriundos do sistema de cotas o isolamento social foi capaz de influenciar de forma significativamente positiva o desempenho acadêmico observado. Concluiu-se que o ensino remoto não proporcionou a experiência de aula mais satisfatória para esses alunos e que problemas relacionados à didática do professor, ao uso das plataformas online, à comunicação, à infraestrutura tecnológica e relacionados à falta de contato físico foram importantes desafios percebidos durante o período estabelecido. Espera-se que este trabalho possa embasar a formulação de políticas públicas que venham atender às demandas do ensino superior.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial. Pandemia. COVID-19. Desempenho Acadêmico. Sistema de Cotas.

ABSTRACT

SOARES, Arnon Alex Werneck. *Emergency remote teaching and its impact on the academic performance of undergraduate students in Accounting Sciences at UERJ*. 2023. 94 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Faculdade de Administração e Finanças, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

The year 2020 witnessed the outbreak of the COVID-19 pandemic, leading to significant changes in the Brazilian academic community. Brazilian universities were compelled to swiftly embrace novel technologies and instructional approaches that were infrequently employed by faculty and students within these academic institutions. Brazilian society showed an increased level of concern for the physical and mental well-being of individuals, prompting the adoption of health protocols and practice of social distancing. This study aims to investigate the difficulties encountered by Accounting's undergraduate students at the State University of Rio de Janeiro (UERJ) over the period of emergency academic measures (EAP), and the subsequent effects on their academic achievements. To fulfill the aims of this investigation, a cross-sectional study was undertaken, adopting a mixed methodology that used both quantitative and qualitative data. The research collected data through a questionnaire administered to a sample of 235 students. Statistical analysis was conducted using the "SPSS" program (version 26.0), while textual analysis was performed using the software "IRAMUTEQ." One of the primary conclusions drawn from the study was that both the instructional approach and technology resources had a detrimental impact on students' scholastic achievements. The study findings indicate that there is an inverse correlation between the academic performance of quota students and the challenges they encounter in distant instruction and infrastructure. Conversely, among non-quota students, the only factor that exhibited a negative association with academic performance was the availability of technical infrastructure. Furthermore, the research revealed that among students admitted through a quota system, there was a notable and favorable impact of social isolation on their academic achievements. The findings of this study indicate that remote teaching did not yield a more satisfactory classroom experience for the students involved. Various challenges, including the professor's teaching methods, the utilization of online platforms, communication, technological infrastructure, and the absence of physical contact, were identified as significant factors during the designated timeframe. This study aims to provide support for the development of public policies that effectively handle the needs and requirements of higher education.

Keywords: Remote Emergency Teaching. Pandemic of COVID-19. Academic Performance. Quota System.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais políticas públicas de expansão do acesso ao ensino superior brasileiro	21
Quadro 2 - Parâmetros explicativos do desempenho acadêmico.....	25
Quadro 3 - Parâmetros e formas de mensuração do desempenho acadêmico.....	30
Quadro 4 - Parâmetros e objetivos do questionário de pesquisa.....	44
Quadro 5 - Variáveis de pesquisa e codificação.....	47
Quadro 6 - Relações entre os objetivos específicos e o questionário.....	50

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Percentuais de domicílios com acesso à internet.....	37
Tabela 2 -	Análise descritiva: sexo <i>versus</i> faixa etária.....	54
Tabela 3 -	Análise descritiva: período do ensino remoto <i>versus</i> turno.....	55
Tabela 4 -	Fontes de renda durante o período acadêmico emergencial.....	56
Tabela 5 -	Análise descritiva: local <i>versus</i> equipamentos.....	57
Tabela 6 -	Frequência relativa (%) das dificuldades (Fatores Extrínsecos).....	57
Tabela 7 -	Frequência relativa (%) das dificuldades (Fatores Intrínsecos).....	60
Tabela 8 -	Frequência relativa (%) da percepção do desempenho acadêmico.....	62
Tabela 9 -	Dificuldades extrínsecas que influenciam o desempenho acadêmico.....	64
Tabela 10 -	Comparação das dificuldades que influenciam o desempenho acadêmico entre alunos cotistas e não-cotistas.....	66

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Distribuição das vagas segundo a lei de cotas federal	22
Figura 2 -	Categorização das variáveis de desempenho acadêmico.....	24
Figura 3 -	Dendrograma de classificação hierárquica descendente (CHD)	68
Figura 4 -	Dendrograma das percepções acadêmicas sobre os desafios durante o PAE.	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFE	Análise Fatorial Exploratória
CC	Ciências Contábeis
CETIC	Comitê Executivo de Tecnologia da Informação e Comunicação
CFC	Conselho Federal de Contabilidade
CHD	Classificação Hierárquica Descendente
CRA	Conselho Regional de Administração
CRC	Conselho Regional de Contabilidade
DA	Desempenho Acadêmico
EAD	Educação a distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ERE	Ensino Remoto Emergencial
ESPII	Emergência de Saúde Pública Internacional
FAF	Faculdade de Administração e Finanças
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IES	Instituição de Ensino Superior
IRA	Índice de Rendimento Acadêmico
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MP	Ministério Público
OMS	Organização mundial da Saúde
OPAS	Organização Pan-Americana de Saúde
PAE	Período Acadêmico Emergencial
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PPC	Proposta Pedagógica Curricular
PR4	Pró-Reitoria de Políticas e Assistência Estudantis
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RSG	Rendimento Semestral Global
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SPSS	Pacote Estatístico para Ciências Sociais (Statistical Package for Social

Science)

TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UCE	Unidades de Contexto Elementar
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
VIF	Fator de Inflação de Variância (Variance Inflation Factor)

LISTA DE SÍMBOLOS

y	Variável de saída (dependente)
α	constante da equação (intercepto)
β	coeficiente da variável independente
ε	Erro ou resíduo
R^2	Coeficiente de determinação

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	16
1	REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
1.1	A composição do quadro discente no ensino público superior brasileiro.....	20
1.2	O desempenho acadêmico no ensino superior brasileiro.....	24
1.3	A pandemia de COVID-19 e seus efeitos na educação superior.....	36
2	METODOLOGIA.....	41
2.1	Classificação da pesquisa.....	41
2.2	Seleção e coleta de dados.....	42
2.2.1	<u>Parâmetros de pesquisa invrestigados.....</u>	44
2.2.2	<u>Codificação das variáveis de pesquisa.....</u>	46
2.2.3	<u>Objetivos associados ao questionário de pesquisa.....</u>	49
2.2.4	<u>Procedimento de validação do instrumento de pesquisa.....</u>	50
2.3	Método de tratamento e análise de dados.....	51
3	ANÁLISE E DICUSSÕES DOS RESULTADOS.....	54
3.1	Perfil dos alunos.....	54
3.2	Desafios extrínsecos verificados durante o período acadêmico emergencial.....	57
3.3	Desafios intrínsecos verificados durante o período acadêmico emergencial.....	60
3.4	Autoavaliação de desempenho acadêmico.....	62
3.5	Fatores e suas relações de influência no desempenho acadêmico.....	64
3.6	Fatores e suas relações de influência no autoavaliação de desempenho acadêmico entre os discentes durante o PAE.....	66
3.7	Percepção dos desafios acadêmicos durante o ensino remoto.....	68
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
	REFERÊNCIAS.....	74
	Apêndice A – Carta de autorização	88
	Apêndice B – Questionário aplicado	90

INTRODUÇÃO

O ano de 2020 se notabilizou como um período de grandes incertezas, dado o alastramento mundial de uma doença letal e ainda pouco conhecida, a Covid-19. A velocidade de sua propagação desencadeou uma crise sanitária de proporções globais que afetou o desempenho socioeconômico dos mais diversos países pelo mundo (SÁ; MIRANDA; MAGALHÃES, 2020).

No campo educacional, a pandemia provocada pelo coronavírus do tipo *SARS-Cov-2* afetou a vida de milhões de estudantes em todo o planeta (HIDALGO; SÁNCHEZ-CARRACEDO; ROMERO-PORTILLO, 2022). Particularmente, no Brasil, o fenômeno da pandemia disseminada provocou o confinamento de milhões de pessoas em seus domicílios e, conseqüentemente, a suspensão imediata das atividades educacionais em todo o país.

Em geral, os acontecimentos vividos durante o período de calamidade pública de saúde proporcionaram uma mudança repentina nas rotinas estabelecidas dentro de ensino público brasileiro. Esse acontecimento trouxe diversos transtornos para a comunidade acadêmica devido a técnica de aula expositiva presencial ser amplamente utilizada na maior parte do ensino superior do país (SÁ *et al.*, 2017).

Tentando contornar o problema da interrupção das atividades educacionais em todo o Brasil, o Ministério da Educação, no âmbito das suas atribuições, editou a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que autorizou a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durasse a situação de pandemia de COVID-19 (BRASIL, 2020). A publicação do ato ministerial permitiu que as universidades brasileiras utilizassem um modelo de ensino a distância dotado de metodologias e práticas docentes semelhantes as utilizadas no ensino presencial, o chamado Ensino Remoto Emergencial (ERE) (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020). Isso proporcionou uma solução temporária e paliativa para o prosseguimento do ciclo acadêmico interrompido durante a pandemia de Covid-19. Porém, a adoção do ERE pelas universidades públicas brasileiras ensejou um período de muita inquietação e readequação dos projetos pedagógicos (GONCALVES; ANJOS; COSTA, 2022).

O fato é que a inserção da educação remota como mediadora principal do conhecimento proporcionou aos professores e alunos muitos desafios (SILVA; SILVA NETO; SANTOS, 2020). Sua adoção exigiu grande capacidade de adaptação dos profissionais da área de ensino superior, impondo-lhes um modo de exercer suas atividades

laborais em suas residências durante todo o período acadêmico emergencial (PAE) (ANDRADE; CAVAIGNAC, 2022).

Passados dois anos do início da pandemia, já é possível avaliar de que forma a adoção do ERE afetou o desempenho acadêmico. É importante entender o que leva ao sucesso ou fracasso acadêmico, pois cada vez mais pessoas de diferentes idades, nacionalidades e experiências estão ingressando no ensino superior (SANTOS *et al.*, 2020). Sendo assim, estudos que promovem a avaliação educacional no ensino superior são importantes ferramentas de apresentação das potencialidades, fragilidades e realizações alcançadas pelas instituições de ensino (RODRIGUES *et al.*, 2017).

Especificamente, de forma a se avaliar o resultado da aprendizagem durante esse período, fez-se necessário identificar alguns fatores extrínsecos ou intrínsecos verificáveis entre os discentes. Esses fatores, segundo Dias Jr. e Silva (2018), são mensuráveis através da variável denominada desempenho acadêmico.

De acordo com Santos *et al.* (2020, p.113), “[...] Os possíveis fatores determinantes do desempenho acadêmico são diversos e podem ser relacionados a aspectos socioeconômicos, comportamentais, cognitivos e relacionados com as próprias instituições de ensino [...]”. Segundo Moleta, Ribeiro e Clemente (2017) o desempenho acadêmico é primordial para identificação dos principais fatores capazes de influenciar a didática de ensino e outras variáveis que afetam a forma de aprendizagem dos cursos superiores. Com mais conhecimento sobre os fatores que afetam o desempenho acadêmico, os educadores e instituições de ensino podem oferecer melhor apoio para ajudar estudantes a completar seus estudos com sucesso e evitar a evasão universitária (SANTOS *et al.*, 2020).

Todavia, estabelecer um melhor critério de mensuração do desempenho acadêmico em discentes é um desafio a ser transpassado, já que, sua performance é influenciada por inúmeros fatores (MIRANDA *et al.*, 2015). Nesta perspectiva, investigações científicas que possibilitem identificar os efeitos advindos do período de fechamento das universidades no desempenho acadêmico dos alunos, tornam-se relevantes, uma vez que segundo Hodges *et al.* (2020), o trabalho de implantação do ensino emergencial deve ser realizado de maneira a considerar os impactos provocados pela pandemia na vida da comunidade acadêmica.

Além disso, estudos capazes de relacionar os desafios enfrentados durante período de fechamento das universidades e o desempenho dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis não são numerosos na literatura acadêmica atual. Grande parte desses estudos estão relacionados aos contextos do aprendizado contábil durante o período de pandemia da Covid-

19 (ABREU; CARNEIRO, 2021; SANTO; RODRIGUES JÚNIOR, 2022; SILVA *et al.*, 2023)

Apesar de haver vários estudos sobre o desempenho acadêmico de discentes de Ciências Contábeis, ainda há poucos trabalhos empíricos avaliando como o desempenho foi afetado pelo ERE. Ao mesmo tempo, como apontado por Freitas *et al.* (2022), estudos sobre o desempenho acadêmico universitário podem contribuir para melhoria da formação acadêmica dos alunos e orientar políticas públicas capazes de fomentar o desenvolvimento mais sustentável do país.

Sendo assim, diante do contexto do ERE implementado durante a pandemia, esta investigação buscou reunir informações capazes de responder ao seguinte problema de pesquisa: **Quais os desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), durante o período acadêmico emergencial, e seus impactos em seu desempenho acadêmico?**

Dessa forma, espera-se, com esta pesquisa, identificar os fatores que mais impactaram no desempenho acadêmico dos alunos do curso de Ciências Contábeis da UERJ durante o período acadêmico emergencial. Com a finalidade de responder ao problema proposto, este estudo formulou os seguintes objetivos:

OBJETIVO GERAL

- Investigar os desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, durante o Período Acadêmico Emergencial (PAE), e seus impactos em seu desempenho acadêmico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar as principais características sociodemográficos, acadêmicas e de competências digitais dos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da UERJ.

- Identificar os principais desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da UERJ durante o período acadêmico emergencial.
- Analisar a relação entre os desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da UERJ e o desempenho acadêmico durante o período acadêmico emergencial.
- Comparar os resultados obtidos da autoavaliação de desempenho acadêmico dos estudantes matriculados no curso de Ciências Contábeis da UERJ, levando em consideração a diferença entre aqueles que ingressaram através do sistema de cotas e aqueles que obtiveram a vaga sem a reserva, durante o período acadêmico emergencial.

Este estudo acadêmico foi dividido em quatro seções: introdução, referencial teórico, metodologia e conclusão. A introdução apresenta a organização geral da pesquisa, seu contexto e sua relevância, fornecendo uma visão geral do estudo. A seção do referencial teórico é uma base fundamental para a investigação e analisa aspectos relacionados ao quadro discente nas universidades públicas brasileiras, o processo de mensuração do desempenho acadêmico e os efeitos da pandemia de COVID-19 sobre as instituições de ensino superior. A metodologia descreve os procedimentos adotados na pesquisa, incluindo a população de estudo, amostra, instrumentos de coleta de dados, análise de dados e outros aspectos relevantes. Finalmente, a seção de análise e discussão dos resultados responde ao problema levantado na pesquisa e aponta as direções futuras de estudos sobre o tema. A lista de autores consultados durante a pesquisa é descrita na seção de referências.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção apresenta as principais discussões científicas sobre o assunto escolhido para este estudo, subdividido em três tópicos: a composição do quadro discente no ensino público superior brasileiro; o desempenho acadêmico no ensino superior brasileiro; o impacto da pandemia de COVID-19 no ensino superior.

1.1 A composição do quadro discente no ensino público superior brasileiro

O tema ensino público superior no Brasil é multifacetado e complexo, com uma série de desafios e questões importantes. De acordo com Vargas Carneiro e Bridi (2020), o desenvolvimento do ensino superior no Brasil foi tardio e inicialmente excludente devido à falta de políticas públicas eficazes. No entanto, atualmente, o cenário nas instituições de ensino é bem diferente do passado, fato devido a implementação de uma ampla política pública de acesso à educação superior no Brasil (CARNEIRO; BRIDI, 2020; HERBETTA, 2018; NOZU; BRUNO; CABRAL, 2018; PIRES; WARGAS, 2019).

Essas políticas estatais visam, em certa medida, ajudar grupos sociais desfavorecidos, concedendo-lhes recursos ou direitos especiais, com o objetivo de alcançar um bem coletivo, ou seja, um benefício para a sociedade como um todo (FERES JÚNIOR *et al.*, 2018). Além disso, sua importância está no combate empreendido contra as diferentes formas de segregação e desigualdade social, promovendo a igualdade de direitos entre os membros de uma sociedade (FAEDO; YAMAMOTO; LOPES, 2017).

Para tanto, no ensino público superior brasileiro, tais ações governamentais são materializadas através das chamadas políticas de ações afirmativas. Conforme destaca Magnoni (2016), essas políticas são um relevante instrumento estatal de promoção da igualdade de acesso ao ensino superior pelas camadas mais marginalizadas da sociedade e vem se tornando um instrumento periódico de promoção da democracia e direitos humanos na sociedade contemporânea. (MAGNONI, 2016; NOZU; BRUNO; CABRAL, 2018).

Além disso, segundo Pena, Matos e Coutrim (2020), sua efetivação dentro dessas instituições tem promovido um conjunto de ações que permitem o acesso do aluno aos cursos

e a permanência deles ao longo dos anos de formação. Sendo, portanto, o que Brandão e Campos (2020) destacam como instrumentos importantes de reparação das injustiças sociais que alcançam parte da sociedade não pertencente a elite dominante estabelecida.

Portanto, as políticas de ações afirmativas são as principais responsáveis pela expansão do acesso ao ensino superior de qualidade aos estudantes pertencentes aos grupos mais vulneráveis da sociedade atual em diversas regiões do país (BATISTA, 2018; CARNEIRO; BRIDI, 2020; SILAME; MARTINS JÚNIOR; FONSECA, 2020; SILVA, 2018).

Como forma de implementação de tais ações estatais, ao longo das últimas décadas, foram promulgadas diversas leis que deram materialidade as políticas públicas de expansão do acesso ao ensino superior brasileiro (Quadro 1).

Quadro 1 - Principais políticas públicas de expansão de acesso ao ensino superior brasileiro

Políticas Públicas	Base Legal	Objetivos
Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)	Instituído pela Medida Provisória (MP) nº. 2094-28, de 13 de junho de 2001, convertida na Lei nº. 10.260, de 12 de julho de 2001.	Oferecer acesso ao ensino superior privado através da concessão de bolsas de estudo para estudantes de baixa renda de todo o país que tenham estudado o ensino médio em escola pública ou privada com bolsa integral, renda familiar não superior a três salários-mínimos e nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) superior a 450 pontos, com nota em redação maior que zero (BRASIL, 2001).
Programa Universidade para Todos (PROUNI)	instituído pela Medida Provisória (MP) nº. 213, de 10 de setembro de 2004, convertida posteriormente na Lei nº. 11.096 de 2004.	Oferecer acesso ao ensino superior privado através da concessão de bolsas de estudo para estudantes de baixa renda de todo o país que tenham estudado o ensino médio em escola pública ou privada com bolsa integral, renda familiar não superior a três salários-mínimos e nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) superior a 450 pontos, com nota em redação maior que zero (BRASIL, 2004).
Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)	Instituído por meio do Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006	Promover a interiorização e expansão do número de cursos programas em educação superior em todo o país através da modalidade de ensino a distância (BRASIL, 2006).
Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais (REUNI)	Instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, integrando o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001	Busca ampliar o acesso e a permanência na educação superior. A meta é dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação (BRASIL, 2007).
Política de Cotas	Instituída pela lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012	Garantir a participação dos grupos historicamente excluídos do processo de seleção para as vagas do ensino superior (BRASIL, 2012).

Fonte: O autor, 2023.

Os textos legais promulgados estabeleceram novas perspectivas de acesso ao ensino superior brasileiro, principalmente para estudantes de baixa renda, através da expansão e

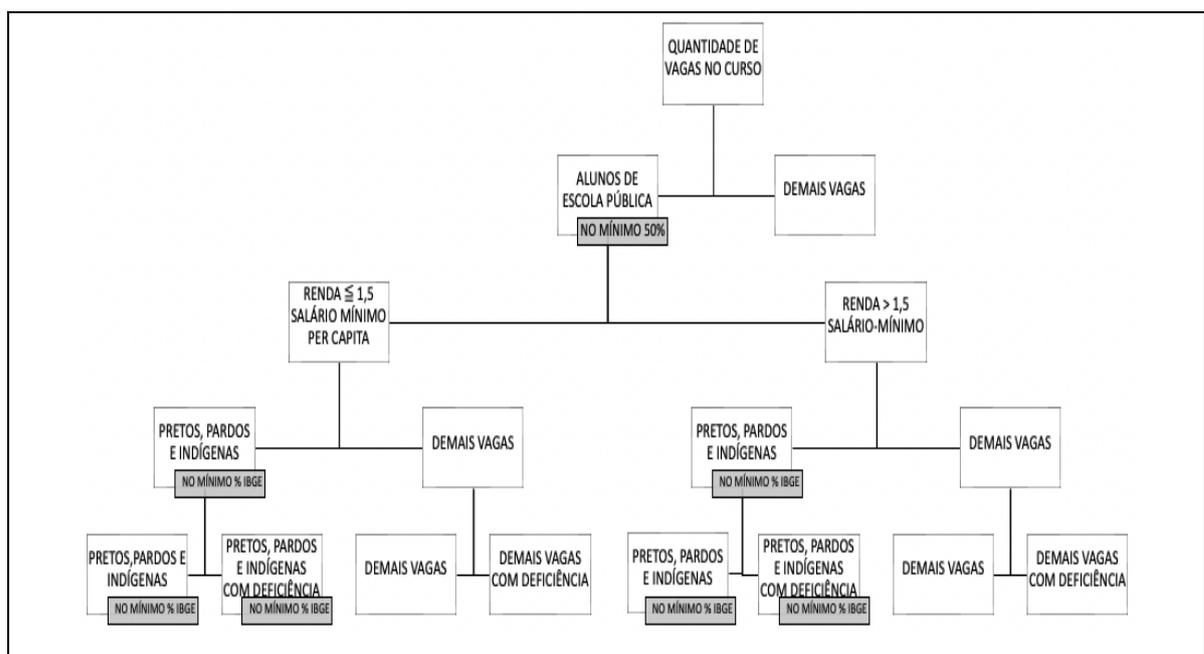
interiorização dos cursos de ensino a distância e da concessão de bolsas de estudo para estudantes com renda familiar limitada. Além disso, houve por parte dessas diretrizes legais do estado, metas expansionistas que ampliaram o número de alunos em graduação e garantiram a inclusão de grupos historicamente excluídos do processo de seleção.

No contexto geral, segundo Andriola e Barrozo Filho (2020), a combinação do PROUNI com o FIES, SISU, REUNI, UAB e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica ampliou significativamente a oferta de vagas e o acesso de jovens na educação superior, aumentando o acesso de jovens a esse nível de ensino e formação profissional. Porém, uma das políticas que mais contribuiu para a inclusão social nos últimos anos foi a de ações afirmativas, instituída pela lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, a chamada lei das cotas (BRASIL, 2012).

A política de cotas raciais, implementada pela respectiva lei, foi necessária para garantir uma reserva de vagas específicas para determinados grupos étnicos, como negros, pardos, indígenas e quilombolas dentro das instituições públicas de ensino superior brasileiras.

Atualmente, embora o ideal universalista ainda não seja uma realidade no país, a reserva de vagas para estes grupos é uma medida importante para promover uma sociedade mais justa e igualitária (CAMINO *et al.*, 2014). A lei de cotas estabeleceu a reserva de 50% das vagas em universidades federais e instituições federais de ensino técnico e médio para estudantes de escolas públicas, baseados em critérios de renda e étnico-sociais (Figura 1).

Figura 1 - Distribuição das vagas segundo a lei de cotas federal



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação, 2012.

A ação afirmativa prevista pela lei de cotas para o ensino superior público no Brasil ampliou a oportunidade de acesso a este nível de ensino. Como mostrado na Figura 1, o sistema de cotas implementado no país desempenhou um papel importante na promoção de uma política pública inclusiva que visou diminuir a discriminação de determinados grupos da sociedade brasileira, incluindo mulheres, negros, pessoas com deficiência, entre outros (BATISTA, 2018). A lei de cotas também contribuiu para diversificar o perfil dos estudantes universitários, tornando o ambiente acadêmico mais plural e democrático.

O sistema de cotas, ao ser implementado no estado brasileiro, teve como resultado a promoção da igualdade de oportunidades para aqueles grupos que, tradicionalmente, têm sido os mais prejudicados em nossa sociedade. A lei de cotas, portanto, teve como objetivo aumentar a representatividade desses grupos no ensino superior público brasileiro, garantindo assim, o acesso à formação superior para indivíduos que, de outra forma, teriam dificuldades para realizar esse sonho (BATISTA, 2018).

Porém, a política de acesso ao ensino superior público no Brasil não se limitou apenas a critérios de raça e cor. Reservou, também, parte das vagas para estudantes de classes sociais menos favorecidas, oriundos das escolas públicas do país, implementado uma política de cunho social.

As cotas sociais no Brasil são um mecanismo para promover a igualdade material e dar aos estudantes de escolas públicas e privadas iguais chances de entrar nas instituições federais de ensino superior. Elas são vistas como uma forma de proteger grupos vulneráveis e ampliar o acesso à educação superior (CASTRO; MARTIN; ALMEIDA, 2020; MAGNONI, 2016).

Atualmente, as universidades públicas brasileiras têm alunos de diversos grupos sociais, incluindo estudantes vindos de diferentes faixas socioeconômicas, étnicas e regionais. Algumas políticas de ações afirmativas, como o sistema de cotas, têm promovido a inclusão de estudantes provenientes de escolas públicas e de grupos socioeconômicos menos favorecidos (SENKEVICS; MELLO, 2019). Além disso, também há a presença de estudantes vindos de famílias de classe média e superior.

Desse jeito, como instrumentos das políticas públicas implementadas pelo estado nos últimos anos, as ações afirmativas têm proporcionado avanços importantes para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária, porém, ainda distantes de tê-las atingido (BRANDÃO; CAMPOS, 2020).

1.2 O desempenho acadêmico no ensino superior brasileiro

O desempenho acadêmico é um tema que vem ganhando relevância dentro do cenário educacional brasileiro. Nos últimos anos, diversos estudos científicos vêm tentando determinar o grau de relevância de alguns fatores internos ou externos aos estudantes que são partes explicativas deste indicador (ARAÚJO *et al.*, 2014; MOUR; MIRANDA; PEREIRA, 2015; NASCIMENTO; PINTO; VALENTIM NETO, 2017; NASU, 2018; SOUSA; FERREIRA; MIRANDA, 2019).

Para Imig (2020), o desempenho acadêmico é o parâmetro que demonstra o que foi assimilado durante o processo de aprendizado dos alunos, sendo um indicador da qualidade e da produtividade do sistema educacional. Além disso, conforme destacam Silva *et al.* (2022), o desempenho acadêmico pode ser utilizado como um instrumento de aferição do sucesso de um estudante universitário.

Portanto, como forma de mapear os principais fatores que podem influenciar significativamente o desempenho acadêmico dos estudantes nas instituições de ensino, Miranda *et al.* (2015), após uma minuciosa busca pelas publicações sobre o tema, desenvolveram um sistema de classificação que agregou todas as variáveis em três principais categorias (Figura 2).

Figura 2 – Categorização das variáveis de desempenho acadêmico



Fonte: O autor com base nos estudos de MIRANDA *et al.*, 2015.

O levantamento efetuado por Miranda *et al.* (2015) estabeleceu os grupos dos principais fatores que delimitam grande parte das publicações sobre a temática do desempenho acadêmico. Porém, tais variáveis não são independentes e quase sempre se

combinam e acabam por influenciar o desempenho acadêmico dos alunos (ABBAS; LOPES, 2020). Por causa disso, mensurar o desempenho acadêmico é um desafio para o pesquisador que pretende fazê-lo, pois a performance de um estudante é influenciada por inúmeras fatores (ARAÚJO *et al.*, 2014; MIRANDA *et al.*, 2015; OLIVEIRA; SILVA; BARBOSA NETO, 2021).

Tomando isso em conta, conforme argumentam Rangel e Miranda (2016), estabelecer um estudo empírico capaz de mapear todas as variáveis responsáveis por explicar o desempenho acadêmico dos alunos é uma tarefa praticamente impossível. No entanto, pesquisadores dos mais variados ramos do conhecimento vêm buscando explicá-lo (MIRANDA *et al.*, 2015).

Vários estudos vêm sendo publicados sobre o desempenho acadêmico de alunos de Ciências Contábeis (Quadro 2). Todavia, Melo *et al.* (2021) destacam que existe uma carência de trabalhos empíricos sobre a relação entre perfil discente e desempenho acadêmico. E ainda há poucos trabalhos empíricos avaliando como o desempenho foi afetado pelo ERE durante a pandemia.

Quadro 2 - Parâmetros explicativos do desempenho acadêmico (continua)

Estudos Acadêmicos	Objetivo	Resultados
Desempenho Acadêmico de Discentes do Curso de Ciências Contábeis: uma Análise dos seus Fatores Determinantes em uma IES Privada. (ARAÚJO <i>et al.</i> , 2014)	Identificar se o desempenho acadêmico dos discentes do curso de Ciências Contábeis de uma IES privada, de Belo Horizonte, mensurado pela nota final nas disciplinas, é explicado pelas variáveis: frequência às aulas, idade, sexo, natureza da disciplina (qualitativa ou quantitativa), tipo de disciplina (formação básica ou específica), situação ao final da disciplina, período letivo e campus da IES.	“Os resultados encontrados permitiram apontar o perfil identificado segundo as variáveis analisadas. Em média, os estudantes do curso de CC da IES pesquisada que obtiveram as maiores notas finais nas disciplinas, apresentaram as seguintes características: são alunas e de idades mais elevadas, cursando períodos letivos mais avançados, que estudam no campus I, com melhor desempenho nas disciplinas qualitativas e, ainda, nas específicas e, contraditoriamente, com um número de faltas maior” (ARAÚJO <i>et al.</i> , 2014).
Determinantes do desempenho acadêmico em ciências contábeis: uma análise de variáveis comportamentais (MIRANDA <i>et al.</i> , 2014)	Investigar a associação entre variáveis comportamentais e desempenho acadêmico de 494 alunos do curso de ciências contábeis de uma universidade pública brasileira.	“[...] os principais resultados evidenciaram que: (i) a variável hábito de fumar (tabaco) têm impacto direto sobre o rendimento escolar dos alunos; (ii) o desempenho acadêmico das mulheres é superior em relação aos homens; (iii) a crença no convívio com pessoas de significativo poder de influência e a crença no destino está diretamente relacionada com o desempenho dos alunos; (iv) alunos com faixa etária de 20 a 40 anos de idade tem rendimento significativamente inferior aos demais alunos das outras faixas e (v) a variável tempo de experiência está relacionada diretamente com o desempenho dos alunos (MIRANDA <i>et al.</i> , 2014, p. 210).

Quadro 2 - Parâmetros explicativos do desempenho acadêmico (continuação)

Estudos Acadêmicos	Objetivo	Resultados
Comportamento procrastinador e desempenho acadêmico de estudantes do curso de Ciências Contábeis (RIBEIRO <i>et al.</i> , 2014)	Investigar a relação entre o comportamento procrastinador e o desempenho acadêmico de alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis.	“Os escores normalizados sugerem que estudantes com altos níveis de procrastinação tendem a ter seu desempenho escolar reduzido. Estudantes do gênero masculino tendem a ser mais procrastinadores. Contudo, a ausência de significância não permite rejeitar a hipótese nula de inexistência de diferença entre os gêneros dos acadêmicos e o nível de procrastinação” (RIBEIRO <i>et al.</i> , 2014, p. 386).
Desempenho acadêmico em ciências contábeis: turno noturno versus diurno (MOUR; MIRANDA; PEREIRA, 2015)	Avaliar se existem diferenças estatísticas entre o desempenho acadêmico dos alunos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) dos turnos integral e noturno, mensurado pelo Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA).	“[...] foi constatada diferença significativa entre seus desempenhos, sendo que o turno noturno apresentou desempenho superior ao diurno” (MOUR; MIRANDA; PEREIRA, 2015).
Desempenho Acadêmico e o uso de redes sociais (RANGEL; MIRANDA, 2016)	Investigar se o uso de redes sociais influencia no desempenho acadêmico de alunos do curso de graduação em Contabilidade.	Os resultados apresentados pelo método estatístico de regressão múltipla linear mostraram que o uso de redes sociais não afeta o desempenho acadêmico dos estudantes. Ou seja, nenhuma das variáveis relativas ao uso de redes sociais (“familiaridade com recursos tecnológicos”, “horas de Internet”, “horas de redes sociais” e “uso de redes sociais para estudo”) foi significativa na explicação do desempenho acadêmico (RANGEL; MIRANDA, 2016, p. 151).
Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ensino à distância (RODRIGUES <i>et al.</i> , 2016)	Identificar e analisar variáveis determinantes do rendimento acadêmico dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ENADE 2012, na modalidade a Distância.	“Os resultados obtidos sugerem que as variáveis relacionadas ao aluno: gênero, estado civil, etnia, renda, bolsa de estudo ou financiamento, ensino médio, tipo de ensino médio, horas de estudo e participação em monitoria, tratadas como insumos na teoria da função da produção educacional, são as que mais fortemente explicam o desempenho acadêmico [...]” (RODRIGUES <i>et al.</i> , 2016, p.150).
Ansiedade e desempenho acadêmico: um estudo com alunos de ciências contábeis (REIS; MIRANDA; FREITAS, 2017)	Analisar o fenômeno ansiedade entre estudantes de Ciências Contábeis de uma Universidade Pública Brasileira, com o propósito de verificar se a mesma está significativamente associada ao desempenho acadêmico.	“Os principais resultados do presente estudo indicam que, de fato, os estudantes mais ansiosos no cotidiano tendem a ficar mais ansiosos que os demais em momentos de avaliação, que as mulheres tendem a apresentar maiores níveis de ansiedade que os homens e que os alunos mais ansiosos, de final de curso, homens e que não participaram de atividades acadêmicas tendem a apresentar rendimentos acadêmicos inferiores aos demais. Consequentemente, de acordo com os resultados encontrados, os estudantes que compuseram a amostra da pesquisa poderiam potencialmente apresentar desempenho superiores, caso fosse possível controlar a sua ansiedade estado” (REIS; MIRANDA; FREITAS, 2017, p.319).

Quadro 2 - Parâmetros explicativos do desempenho acadêmico (continuação)

Estudos Acadêmicos	Objetivo	Resultados
<p>Influência de Fatores Contingenciais no Desempenho Acadêmico de Discentes do Curso de Ciências Contábeis (AMARO; BEUREN, 2018)</p>	<p>Averiguar a influência de fatores contingenciais no desempenho acadêmico de discentes do curso de Ciências Contábeis de uma Instituição Federal de Educação Superior (Ifes).</p>	<p>“[...] dos fatores externos, as variáveis nível de instrução do pai, horas de estudo semanal extraclasse e experiência profissional influenciaram o desempenho acadêmico, enquanto do ambiente institucional, os construtos: ambiente interno, sistema técnico e estratégia do Projeto Pedagógico do Curso mostraram-se influenciadores do desempenho acadêmico dos discentes da Ifes investigada (AMARO; BEUREN, 2018, p. 22).</p>
<p>A importância da leitura extracurricular na educação superior: Reflexos no desempenho acadêmico e no tempo de estudo de estudantes de Ciências Contábeis (NASU, 2018)</p>	<p>Investigar os efeitos da leitura extracurricular sobre o desempenho acadêmico e tempo de estudo de alunos de ciências contábeis.</p>	<p>“Os testes de média indicaram que alunos que leram ao menos um livro obtiveram melhores performances na prova de Formação Geral, bem como no Desempenho Total, em relação àqueles que não o fizeram. Contudo, para a prova de Componente Específico, não houve diferença estatisticamente significativa entre os desempenhos dos dois grupos. Em complementação, a Análise de Variância de Welch combinado ao teste de Games- Howell indicaram diferenças significantes entre os desempenhos dos alunos que leem mais livros e menos livros. Alunos que leem mais possuem melhores performances. Os resultados dos modelos de regressão logística multinomial corroboram os resultados dos testes estatísticos prévios, sinalizando que a leitura extracurricular tem impacto positivo no desempenho discente. Entretanto, ao adicionar variáveis independentes e de controle, o efeito é decrescido. Apesar disso, a persistência do efeito da leitura extracurricular após a inclusão de variáveis explicativas torna as evidências ainda mais robustas. Desta forma, coloca-se que a primeira hipótese do estudo é fortemente sustentada. Para testar a segunda hipótese, foram conduzidos testes qui-quadrados e Análise de Correspondência Simples. Os resultados destas técnicas apoiaram a conjectura de que há associação positiva entre a leitura extracurricular e as horas de estudo” (NASU, 2018, p. 484).</p>
<p>Tecnologias na educação: há impactos no desempenho do acadêmico? (QUINTANA; AFONSO, 2018)</p>	<p>Identificar o impacto do uso de duas tecnologias, chat e fórum de discussão, no desempenho acadêmico. (curso de ciências contábeis).</p>	<p>“[...] concluiu-se que o desempenho acadêmico pode ser aumentado com o uso das tecnologias, em particular chat e fórum” (QUINTANA; AFONSO, 2018, p. 25).</p>

Quadro 2 - Parâmetros explicativos do desempenho acadêmico (continuação)

Estudos Acadêmicos	Objetivo	Resultados
Estilos de Aprendizagem e Rendimento Acadêmico na Universidade (MARTINS MEURER <i>et al.</i> , 2018)	Analisar se o rendimento acadêmico dos alunos do curso de Ciências Contábeis é distinto entre os estilos de aprendizagem e características observáveis nos discentes e docentes.	“Os resultados indicaram que 45,74% dos acadêmicos são do estilo convergente e 43,48% dos docentes são do estilo de aprendizagem assimilador. Dos vinte e seis agrupamentos analisados, sete apresentaram diferenças significativas no rendimento acadêmico, as quais são: reprovação, horas dedicadas semanalmente aos estudos extraclasse, nota de ingresso do ENEM, facilidade em Matemática e estilos coincidentes de aprendizagem docente com o discente. Os alunos que possuem o mesmo estilo de aprendizagem do professor tendem a ter um menor índice de reprovação, comprovando a teoria proposta por Kolb (1984) (MARTINS MEURER <i>et al.</i> , 2018, p.23).
Impacto dos Fatores Pessoais, Institucionais e Estilos de Aprendizagem no Desempenho Acadêmico: Uma Análise com Estudantes de Contabilidade (ABBAS; LOPES, 2020)	Verificar a influência dos fatores pessoais, institucionais e dos estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico dos discentes de Ciências Contábeis nas disciplinas com o maior índice de reprovação de uma Instituição de Ensino Superior.	Foram verificadas influência dos fatores pessoais (faixa etária, estado civil, membros da família, moradia, participação econômica familiar, renda familiar, jornada de trabalho, turno, escola de ensino médio, experiência na área, hora de estudo extraclasse, comportamento procrastinador); fatores institucionais (estratégia do PPC) e estilos de aprendizagem no desempenho dos discentes Ciências Contábeis nas disciplinas com o maior índice de reprovação de uma Instituição de Ensino Superior.
Investigação empírica a cerca da relação entre sexo e desempenho acadêmico na educação contábil (NASU, 2020)	Investigar a relação entre o sexo e o desempenho de alunos de contabilidade em condições acadêmicas e socioeconômicas distintas e similares.	“As análises estatísticas efetuadas indicaram que o desempenho dos alunos foi superior aos das alunas. Os alunos estão mais associados a faixas mais elevadas de horas de estudos, de renda familiar e ao status de solteiro, enquanto as alunas estão mais associadas a faixas de renda familiar e de horas de estudo mais baixas, bem como ao estado civil de casada. Os alunos performaram melhor do que as alunas em condições distintas. Contudo, quando os desempenhos dos estudantes foram analisados em condições similares, não houve diferença estatisticamente significativa” (NASU, 2020, p. 122).
Endividamento e Desempenho Acadêmico sob a perspectiva dos Discentes de Contabilidade (MONTANHA FILHO <i>et al.</i> , 2020)	Analisar a percepção dos discentes quanto a influência do endividamento no desempenho.	“[...] as evidências corroboram com a perspectiva de que o desempenho pode ser influenciado pelo endividamento, tanto de forma positiva como de forma negativa (mais frequentemente relatada)” (MONTANHA FILHO <i>et al.</i> , 2020, p. 394).

Quadro 2 - Parâmetros explicativos do desempenho acadêmico (continuação)

Estudos Acadêmicos	Objetivo	Resultados
Custo corrente por aluno e desempenho acadêmico dos estudantes das universidades federais brasileiras (OLIVEIRA; SILVA; BARBOSA NETO, 2021)	Identificar e analisar variáveis determinantes do rendimento acadêmico dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ENADE 2012, na modalidade a distância.	“[...] as variáveis relacionadas ao aluno, como gênero, estado civil, etnia, renda, bolsa de estudo ou financiamento, ensino médio, tipo de ensino médio, horas de estudo, condições do polo de apoio e participação em monitoria, são as que mais fortemente explicam o desempenho acadêmico. Por outro lado, as variáveis: idade, atividade remunerada, estágio, forma de ingresso, escolaridade do pai, escolaridade da mãe, quantidade de livros lidos, participação iniciação científica e participação extensão não apresentaram influência significativa no desempenho acadêmico dos alunos na modalidade EaD (DE OLIVEIRA; SILVA; NETO, 2021, p. 139).
Desempenho Acadêmico e as variáveis socioeconômicas: um estudo com estudantes do curso de Ciências Contábeis (ARAÚJO; FERREIRA; SILVA, 2022)	Verificar se os fatores renda familiar, atividade remunerada, nível de escolaridade dos pais, forma de ingresso à Instituição de Ensino Superior (IES) e a formação do 2º grau (pública ou privada) influenciam o desempenho dos alunos de Ciências Contábeis que realizaram o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) no ano de 2012.	Foram evidenciados de que as variáveis renda familiar, forma de ingresso a IES e escolaridade da mãe, possam influenciar no desempenho acadêmico. Em contrapartida as variáveis atividade remunerada, escolaridade do pai e o tipo de formação do 2º grau, não apresentaram resultados significativos a ponto de exercer influência sobre o desempenho no ENADE (2012) dos alunos do curso de Ciências Contábeis.
Análise da relação entre o desempenho acadêmico e as estratégias de aprendizagem de graduandos de contabilidade do EAD (DURSO; DECOSTER, 2022)	Identificar a relação existente entre as estratégias de aprendizagem adotadas por graduandos de contabilidade do Ensino a Distância (EAD) e seus respectivos desempenhos acadêmicos.	“[...] foi possível identificar que, para o contexto da amostra, as estratégias de aprendizagem cognitiva relacionadas com a repetição e organização do conteúdo ministrado mostraram-se mais efetivas para a obtenção de um melhor desempenho” (DURSO; DECOSTER, 2022, p. 15).
Desempenho acadêmico dos discentes de graduação em ciências contábeis: relação entre os resultados obtidos no exame de suficiência do CFC e a nota do Enade (FERREIRA <i>et al.</i> , 2022)	Verificar a relação existente entre o índice de aprovação no Exame de Suficiência do CFC e o desempenho dos estudantes de graduação em Ciências Contábeis na prova do Enade.	Os resultados encontrados sugerem, “[...] que para a amostra pesquisada, quanto maior o desempenho dos estudantes de Ciências Contábeis na prova do Enade maior tende a ser o desempenho no Exame de Suficiência do CFC [...]” (FERREIRA, <i>et al.</i> , 2022, p.18).

Quadro 2 - Parâmetros explicativos do desempenho acadêmico (conclusão)

Estudos Acadêmicos	Objetivo	Resultados
Disciplinas determinantes do desempenho acadêmico: um estudo com graduandos de Ciências Contábeis (COSTA <i>et al.</i> , 2023)	Identificar a influência das disciplinas básicas na nota média dos graduandos do curso de Ciências Contábeis de uma IFES RS.	“Os resultados apontam que 40% destes estudantes já fizeram exames em alguma etapa do curso, sua maioria, cerca de 85%, são oriundos de escola pública, as disciplinas tem taxa de reprovação similares, também se constatou que os discentes aprovaram com nota média de 5,33 e que o efeito das disciplinas iniciais de contabilidade na nota média dos estudantes é positivo nas disciplinas de contabilidade introdutória e básica III, negativo para a disciplina básica II e não significativo para a disciplina básica I, a um nível de significância de 10%” (COSTA <i>et al.</i> , 2023, p. 25).

Fonte: O autor, 2023.

Os resultados dos estudos apresentados expressam como a diversidade de variáveis explicativas mais comumente abordadas nos estudos em contabilidade são capazes de influenciar o desempenho acadêmico dos alunos desses cursos. No entanto, é importante observar que os resultados obtidos se expressam de formas distintas. Em parte, os resultados se mostram diferentes devido à complexidade e multiplicidade de fatores envolvidos na avaliação do desempenho acadêmico (PEIXOTO; RIBEIRO *et al.*, 2016).

Para Miranda *et al.* (2015), mensurar essa variável é um desafio a ser vencido, já que, o desempenho de um estudante é influenciado por diversas variáveis. Assim, diferentes formas de parâmetros de medidas de desempenho acadêmico vêm sendo estabelecidas nos estudos que envolvem sua dimensionalidade e podem ser verificadas como disposto no (Quadro 3).

Quadro 3 – Parâmetros e formas de mensuração do desempenho acadêmico (continua)

Estudos Acadêmicos	Variáveis que influenciam no desempenho	Formas de mensuração
Desempenho Acadêmico de Discentes do Curso de Ciências Contábeis: uma Análise dos seus Fatores Determinantes em uma IES Privada (ARAÚJO <i>et al.</i> 2014)	Categoria administrativa da instituição, gênero do discente, modalidade de ensino, recebimento de bolsas, estado civil e horas fora da sala de aula dedicadas aos estudos.	Nota final nas disciplinas.
Determinantes do desempenho acadêmico em ciências contábeis: uma análise de variáveis comportamentais (MIRANDA <i>et al.</i> , 2014)	As escalas psicológicas de autoeficácia, autoestima, otimismo e locus de controle, assim como duas variáveis proxies de autocontrole: consumo de bebida alcoólica e hábito de fumar, sexo, estado civil, idade, tempo de experiência na área contábil.	Coeficiente de Rendimento do aluno (CRA).

Quadro 3 – Parâmetros e formas de mensuração do desempenho acadêmico (continuação)

Estudos Acadêmicos	Variáveis que influenciam no desempenho	Formas de mensuração
Comportamento procrastinador e desempenho acadêmico de estudantes do curso de Ciências Contábeis (RIBEIRO <i>et al.</i> , 2014)	Gênero, idade, Procrastinação.	IRA (Índice de Rendimento Acadêmico); RSG (Rendimento Semestral Global); DA (Desempenho Acadêmico).
Desempenho acadêmico em ciências contábeis: turno noturno versus diurno (MOUR; MIRANDA; PEREIRA, 2015)	Turnos acadêmicos diurnos e noturnos.	CRA dos graduandos em Ciências Contábeis.
Desempenho Acadêmico e o uso de redes sociais (RANGEL; MIRANDA, 2016)	Gênero; trabalho; horas de estudo; classificação no vestibular; uso de aplicativos; horas na internet; horas de estudo; estudo por meio de redes sociais.	CRA – Coeficiente de Rendimento Acadêmico.
Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ensino à distância (RODRIGUES <i>et al.</i> , 2016)	Idade, gênero, estado civil, etnia, renda, atividade remunerada, estágio, bolsa de estudo ou financiamento, forma de ingresso, escolaridade do pai, escolaridade da mãe, ensino médio, tipo de ensino médio, quantidade de livros lidos, horas de estudo, condições do polo de apoio, participação iniciação científica, participação monitoria, participação atividades de extensão, categoria administrativa, organização acadêmica, região, número de concluintes participantes do ENADE, nota de ingressantes (ENEM), percentual de doutores, percentual de mestres, percentual de regime de trabalho, percentual de infraestrutura, percentual de organização didático-pedagógicos e escolaridade dos pais (ingressantes ENEM).	Nota obtida na avaliação ENADE
Desempenho Acadêmico E Uso De Tecnologias De Informação E Comunicação: Uma Análise Com Estudantes De Graduação Do Nordeste brasileiro (NASCIMENTO; PINTO; VALENTIM NETO, 2017)	Rendimento familiar; ocupação dos entrevistados; área do curso; período do aluno; itens que caracterizavam uma boa faculdade; escolhas para a carreira; uso de computadores; tempo de uso de computadores; horas de uso de computador para jogos; utilização do computador; autoavaliação (inteligência e relacionamento interpessoal).	Nota média geral.
Desempenho Acadêmico E Uso De Tecnologias De Informação E Comunicação: Uma Análise Com Estudantes De Graduação Do Nordeste brasileiro (REIS; MIRANDA; FREITAS, 2017)	Sexo; período; idade; se possui atividade remunerada; se possui experiência com atividades acadêmicas; número de matrículas; questões relativas à ansiedade traço; questões relativas à ansiedade estado.	CRA – Coeficiente de Rendimento Acadêmico.

Quadro 3 – Parâmetros e formas de mensuração do desempenho acadêmico (continuação)

Estudos Acadêmicos	Variáveis que influenciam no desempenho	Formas de mensuração
A Instituição, a Coordenação e o Desempenho Acadêmico dos Alunos de Ciências Contábeis (RODRIGUES <i>et al.</i> , 2017)	Gênero; etnia; horas de estudo fora da sala de aula; estado civil; filhos; nível de instrução do pai; nível de instrução da mãe; renda familiar; irmãos; atividades de extensão; atividades de iniciação científica ou tecnológica, monitoria, projetos de pesquisa; estratégia de aprendizagem; indicação de uso de livros, cópia de capítulo de livros e apostilas; aulas expositivas; titulação docente; jornada de trabalho docente; professores com domínio de conteúdo; experiência como coordenador; titulação coordenador; tempo dedicado à coordenação; tempo de atividade coordenador; experiência como coordenador; dedicação exclusiva como coordenador; atualização do projeto pedagógico; grade curricular melhorada ou modificada; oferecidas disciplinas de nivelamento; iniciação científica dos alunos; participação em eventos; condição das salas de aula; número de alunos na turma; tipo de instituição de ensino superior; modelo universitário.	Nota Geral do ENADE
Atitude e motivação em relação ao desempenho acadêmico de alunos do curso de graduação em administração em disciplinas de estatística: formação de clusters (VIANA; VIANA, 2017)	Dimensões Motivacionais (Intrínseca e Extrínseca); sexo; idade; Atividade desempenhada; área de maior interesse na administração	Nota atribuída pelo aluno pelo seu desempenho na disciplina e (auto percepção de desempenho).
Influência de Fatores Contingenciais no Desempenho Acadêmico de Discentes do Curso de Ciências Contábeis (AMARO; BEUREN, 2018)	Fatores externos: gênero, idade, estado civil, membros da família, moradia, jornada de trabalho, participação econômica familiar, renda familiar, nível de instrução da mãe, nível de instrução do pai, escola de ensino médio, horas de estudo extraclasse, experiência na área;	Autoavaliação de desempenho acadêmico
(AMARO; BEUREN, 2018)	Ambiente interno: chefe do departamento ou equivalente, coordenador do curso, corpo docente, funcionários, Estrutura: adequação das salas de aula, Adequação dos espaço físico(s) da biblioteca(s), qualidade do acervo bibliográfico, modernidade dos laboratórios de informática; Sistema técnico: recursos didáticos, software de ensino, acesso à internet, sistema acadêmico; Estratégia de PPC: organização do curso, disciplinas ofertadas, integração dos elementos curriculares, carga horária das disciplinas; Estratégia do corpo docente: qualificação (titulação), domínio do conteúdo ministrado, práticas de ensino, interação com o aluno.	Autoavaliação de desempenho acadêmico

Quadro 3 – Parâmetros e formas de mensuração do desempenho acadêmico (continuação)

Estudos Acadêmicos	Variáveis que influenciam no desempenho	Formas de mensuração
Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): desempenho de bolsistas versus não bolsistas (ARAÚJO; ANDRIOLA; COELHO; 2018)	O conceito dos cursos no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e o turno de funcionamento destes cursos.	Nota do ENADE e Média de Notas no IRA (Índice de Rendimento Acadêmico).
Tecnologias na educação: há impactos no desempenho do acadêmico? (QUINTANA; AFONSO, 2018)	Perfil do aluno; formação anterior; inserção no mercado de trabalho; idade.	Nota média das provas aplicadas na disciplina contábil.
Estilos de Aprendizagem e Rendimento Acadêmico na Universidade (MARTINS MEURER <i>et al.</i> , 2018)	Período predominante, gênero, idade, modalidade de ingresso na instituição, já reprovou em alguma disciplina do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis?, Qual(is) foi(foram) as disciplina(s)?, Qual a matéria preferida da grade curricular?, Você possui outro curso superior?; Em sua opinião qual é o melhor método de avaliar o conhecimento?, Segundo Kolb, cada indivíduo possui uma forma de aprender, assinale a alternativa que melhor define a sua forma de aprender., Quanto tempo semanalmente você dedica aos estudos além das horas aulas?, Facilidade em matemática, Facilidade em interpretação de texto, Facilidade em raciocínio lógico.	CRA (Coeficiente de Rendimento Acadêmico)
A importância da leitura extracurricular na educação superior: Reflexos no desempenho acadêmico e no tempo de estudo de estudantes de Ciências Contábeis (NASU, 2018)	Quantidade de livros lidos; percepção discente acerca da contribuição das referências bibliográficas indicadas pelos professores, idade, sexo, modalidade de ensino; estado civil; nível de educação do pai; nível de educação da mãe; renda familiar; aluno trabalhador; horas de estudo por semana; região do curso.	Desempenho Total; Desempenho nas provas de Formação Geral e de Componente Específico (ENADE)
Diferenças de gênero na qualidade de vida e desempenho acadêmico de discentes (PAVÃO <i>et al.</i> , 2019)	Gênero	Autoavaliação de desempenho acadêmico
Impacto dos Fatores Pessoais, Institucionais e Estilos de Aprendizagem no Desempenho Acadêmico: Uma Análise com Estudantes de Contabilidade (ABBAS; LOPES, 2020)	Fatores pessoais: forma de ingresso, turno, ano do curso, escola do ensino médio, estado civil, experiência na área, horas de estudo extraclasse, gênero, idade, jornada de trabalho, membros da família, moradia, nível de instrução do responsável, participação econômica familiar e renda familiar; Fatores institucionais: estrutura, sistema técnico, estratégia do curso (PPC) e estratégia do curso (corpo docente); Estilos de aprendizagem dos discentes: divergente, acomodador, assimilador e convergente.	Mensurados a partir da nota das disciplinas que possuem o maior índice de reprovação.
Diferenças no Desempenho Acadêmico a Partir das Características Socioeconômicas, Demográficas, Comportamentais e Psicológicas de Estudantes Portugueses da Área de Negócios (SANTOS <i>et al.</i> , 2020)	Gênero; idade; estado civil; possuir filhos; regime de frequência (diurno/noturno); nacionalidade; nota de ingresso no ensino superior; cursou o ensino médio no ensino público ou na rede privada; fato do acadêmico trabalhar; tempo de experiência na área que estuda;	CRA (Coeficiente de Rendimento Acadêmico)

Quadro 3 – Parâmetros e formas de mensuração do desempenho acadêmico (continuação)

Estudos Acadêmicos	Variáveis que influenciam no desempenho	Formas de mensuração
(SANTOS <i>et al.</i> , 2020)	bolsa de estudos; renda familiar; nível de escolaridade dos pais; nível de facilidade em cálculos matemáticos, interpretação de textos, raciocínio lógico; frequência às aulas; horas de estudo; hábitos de leitura; horas de sono; hábito de fumar.	CRA (Coeficiente de Rendimento Acadêmico)
Endividamento e Desempenho Acadêmico sob a perspectiva dos Discentes de Contabilidade (MONTANHA FILHO <i>et al.</i> , 2020)	Gênero, idade, curso, estado civil e quantidade de dependentes financeiros composição do endividamento, renda família, autopercepção sobre o nível endividamento, frequência de poupança e composição dos gastos, percepção do respondente sobre a influência do seu endividamento nas atividades acadêmicas.	Autoavaliação de desempenho acadêmico
Impacto dos Fatores Pessoais, Institucionais e Estilos de Aprendizagem no Desempenho Acadêmico: Uma Análise com Estudantes de Contabilidade (NASU, 2020)	Notas nas questões: objetivas e discursivas de conhecimentos básicos e específicos; sexo; idade; modalidade de ensino; trabalho; horas de estudo por semana; estado civil; etnia; renda familiar mensal; nível de educação do pai e da mãe.	Dados do ENADE.
Custo corrente por aluno e desempenho acadêmico dos estudantes das universidades federais brasileiras (OLIVEIRA; SILVA; BARBOSA NETO, 2021)	Custo corrente; idade; sexo; estado civil; escolaridade da mãe; renda familiar.	Nota do ENADE.
Desempenho Acadêmico e as variáveis socioeconômicas: um estudo com estudantes do curso de Ciências Contábeis (ARAÚJO; FERREIRA; SILVA, 2022)	Renda familiar, atividade remunerada, nível de escolaridade dos pais, forma de ingresso à Instituição de Ensino Superior (IES) e a formação do 2o grau (pública ou privada).	Nota geral de todos os estudantes que realizaram a prova do ENADE.
Análise da relação entre o desempenho acadêmico e as estratégias de aprendizagem de graduandos de contabilidade do EAD (DURSO; DECOSTER, 2022)	Estratégias de aprendizagem, Gênero; Período (Ingressantes ou veteranos); Trabalha (sim ou não); Formação (Primeiro curso, já iniciou, mas não terminou outro curso e já é graduado)	Autoavaliação de desempenho acadêmico
Desempenho acadêmico dos discentes de graduação em ciências contábeis: relação entre os resultados obtidos no exame de suficiência do CFC e a nota do Enade (FERREIRA <i>et al.</i> , 2022)	Categoria administrativa da instituição, gênero do discente, modalidade de ensino, recebimento de bolsas, estado civil e horas fora da sala de aula dedicadas aos estudos	Notas atribuídas pôr órgãos externos à instituição de ensino, a exemplo daquelas obtidas pelos estudantes do curso de ciências contábeis no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade (CFC) e no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade).
Disciplinas determinantes do desempenho acadêmico: um estudo com graduandos de Ciências Contábeis (COSTA <i>et al.</i> , 2023)	22 disciplinas iniciais e subsequentes do curso de Ciências Contábeis.	Nota média das disciplinas

Quadro 3 – Parâmetros e formas de mensuração do desempenho acadêmico (conclusão)

Estudos Acadêmicos	Variáveis que influenciam no desempenho	Formas de mensuração
Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios (MIRANDA, <i>et al.</i> 2015)	Bases familiares, background do aluno, as características individuais e a comunidade na qual o aluno está inserido. Considerando base familiar como: escolaridade dos pais (muito significativa e positiva), nível de renda da família (significativa e positiva) e existência de livros em casa (significativa e positiva); Recursos tecnológicos, infraestrutura das salas de aula, recursos didáticos, instalações, materiais disponibilizados aos alunos; Titulação, formação pedagógica, vínculo com o mercado de trabalho (experiência profissional), regime de trabalho, dentre outras.	Nota da avaliação; nota da disciplina; média do período; média geral acumulada; exame externo

Fonte: O autor, 2023.

No Quadro 3, as notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENADE) e no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade (CFC) são frequentemente utilizadas como forma de avaliar o desempenho acadêmico dos estudantes. Estes exames são propostos por instituições externas à universidade e visam medir o conhecimento adquirido pelos alunos durante sua formação acadêmica (MIRANDA *et al.*, 2015).

Avaliar o desempenho dos alunos através das notas obtidas internamente é uma forma comum. Vários trabalhos utilizam essa medida, seja a nota de uma disciplina ou a média das disciplinas. Um exemplo desta medida é o cálculo do Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA). Segundo Miranda *et al.* (2015), o CRA é calculado de forma diferente em diferentes instituições de ensino (IES). Ele pode ser calculado usando notas de disciplina, notas por período, média geral acumulada ou exames externos à IES.

Ademais, Araújo *et al.* (2014) afirmam que a mensuração do desempenho acadêmico através das notas obtidas por meio de provas e trabalhos não abrangem toda a subjetividade presente no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, embora as notas sejam a forma mais comum de medir o desempenho acadêmico, elas não são a única parte desse processo (RODRIGUES *et al.*, 2016).

Além disso, a identificação dos fatores capazes de influenciar o desempenho acadêmico dos estudantes universitários são fundamentais para uma melhor implementação de políticas públicas capazes de fomentar o desenvolvimento do aprendizado profissional e socioeconômico no país (FREITAS *et al.*, 2022)

Ressalta-se que há um nível de subjetividade no processo de avaliação do desempenho acadêmico, pois nem todos os aspectos desse processo são fáceis de medir (ARAÚJO *et al.*, 2014). Levando em conta a subjetividade presente, alguns estudos têm incluído a autoavaliação como uma forma de mensurar o desempenho acadêmico (AMARO; BEUREN, 2018; PAVÃO *et al.*, 2019; MONTANHA FILHO *et al.*, 2020; DURSO; DECOSTER, 2022). Além do mais, segundo Cunha *et al.* (2010), existe certo grau de modéstia em processos avaliativos de desempenho acadêmico, quando comparados aos obtidos pela média acadêmica acumulada (MMA), entre alunos que se julgam de modo conflitante ao seu próprio desempenho.

Por fim, para melhorar o processo de avaliação do desempenho, recomenda-se adotar práticas que envolvam a colaboração entre estudantes, professores e lideranças (QUINTANA; AFONSO, 2018).

1.3 A pandemia de Covid-19 e seus efeitos na educação superior

O ano de 2020 se notabilizou como um período de grandes incertezas para a educação brasileira. Diversos estudos científicos foram publicados retratando o momento vivenciado por estudantes e professores durante esse período (CASTIONI *et al.*, 2021; LAGO *et al.*, 2021; LIMA; RAMOS; OLIVEIRA, 2022; MIZANI *et al.*, 2022; MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020). A pandemia provocada pelo coronavírus do tipo *SARS-Cov-2* afetou a vida de milhões de estudantes em todo o mundo (HIDALGO; SÁNCHEZ-CARRACEDO; ROMERO-PORTILLO, 2022).

No Brasil, o fenômeno da pandemia pelo Coronavírus provocou o confinamento de milhões de pessoas em seus domicílios e, conseqüentemente, a paralisação imediata das atividades educacionais de todo o país. Esse acontecimento trouxe diversos transtornos para a comunidade acadêmica, devido a técnica de aula expositiva ser mais utilizada na maior parte do ensino superior do país (SÁ *et al.*, 2017).

O período de pandemia aqui no Brasil forçou as universidades de todo o país a implementarem aulas intermediadas “por meio digitais” (GUSSO *et al.*, 2020). Para tanto, o Ministério da Educação brasileiro editou a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020). O referido ato legal autorizou que os entes educacionais ofereçam o conteúdo

curricular durante a pandemia de Covid-19 através do chamado Ensino Remoto Emergencial (ERE) (HODGES *et al.*, 2020).

Porém, implementar o ERE foi um desafio para as instituições de ensino superior do Brasil, já que não dispunham de nenhum manual ou experiência prática para desenvolvê-lo (CAMPOS; PEREIRA, 2020). Ainda, havia um conhecimento incerto sobre as verdadeiras fragilidades dos alunos dessas universidades quanto as condições de acesso à internet, bem como, a de equipamentos para se conectar à rede e outras tecnologias utilizadas para mediar a modalidade de ensino adotada (CASTIONI *et al.*, 2021; FERREIRA; BRANCHI; SUGAHARA, 2020).

Sendo assim, no contexto das universidades públicas, fazia-se necessário conhecer as condições de acesso à internet dos alunos dessas instituições (LIMA; RAMOS; OLIVEIRA, 2022). Segundo Carneiro *et al.* (2020), embora o Brasil tenha um indicador de acesso à internet acima dos países em desenvolvimento, a distribuição é desigual no território nacional e varia de acordo com as regiões e classes sociais.

Os dados da pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC) em 2019 corroboram o fato de que o acesso à internet não era uma realidade para 36% dos domicílios brasileiros das classes DE, conforme apresentado na Tabela 1 e demonstrado em 2022 (CETIC, 2022).

Tabela 1 – Percentuais de domicílios com acesso à internet

	Percentual (%)	Sim	Não
TOTAL		83	17
ÁREA	Urbana	86	14
	Rural	65	35
	Sudeste	86	14
REGIÃO	Nordeste	79	21
	Sul	84	16
	Norte	81	18
RENDA FAMILIAR	Centro-Oeste	81	19
	Até 1 SM	68	32
	Mais de 1 SM até 2 SM	85	15
	Mais de 2 SM até 3 SM	93	7
	Mais de 3 SM até 5 SM	98	2
	Mais de 5 SM até 10SM	99	1
CLASSE SOCIAL	Mais de 10 SM	100	0
	A	100	0
	B	99	1
	C	91	9
	D e E	64	36

Fonte: CETIC, 2022.

Também, é possível visualizar que as residências dos brasileiros com maior poder aquisitivo possuem acesso à internet em percentuais mais elevados do que os pertencentes aos grupos socialmente mais desfavorecidos. Essa falta de acesso à infraestrutura tecnológica adequada torna a implementação do ensino remoto em algumas instituições educacionais uma questão complexa (CARNEIRO; *et al.*, 2020; SILVA; SOUZA; MENEZES, 2020).

Por exemplo, no estado de Minas Gerais, entre muitos alunos da rede estadual de ensino, foram evidenciados problemas ligados à falta de internet e falta de equipamentos adequados para se fazer presente nas aulas disponibilizadas eletronicamente (LIMA; RAMOS; OLIVEIRA, 2022). De fato, problemas relacionados à infraestrutura e tecnologia, tais como, acesso a internet de alta velocidade, computadores adequados e dificuldades técnicas foram problemas enfrentados pelos alunos durante a pandemia de Covid-19 no Brasil e no mundo (DIAB; ELGAHSH, 2020; HIZAGI; ANALTOUR, 2021).

No entanto, apesar dos problemas de ordem tecnológica terem sido um dos principais entraves para a implementação do ensino remoto, Castioni *et al.* (2021) destacam que foram implementadas diversas estratégias político-educacionais para tentar retomar as aulas paralisadas. Em particular, segundo os autores, o governo federal brasileiro organizou ações de investigação social e de ajuda a aquisição de equipamentos de informática e acesso a internet dentro das universidades federais brasileiras.

Em particular, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a Pró-Reitoria de Políticas e Assistência Estudantis (PR4) – UERJ publicou em 19 de Agosto de 2020 o edital do Programa Auxílio Inclusão Digital (SIMCARD) e o Programa Suporte Digital – Tablet. Neles, sob as condições previstas nos editais, foram democratizadas as condições de acesso à internet e viabilidade de acompanhamento das atividades acadêmicas, por meio do fornecimento de SIM CARD e 1 (uma) unidade de dispositivo de informática (*tablet*) (UERJ, 2020a; UERJ, 2020b).

No entanto, os problemas de infraestrutura tecnológica não foram o único desafio a ser enfrentado durante o período acadêmico emergencial. As adequações das ferramentas tecnológicas e os desafios de se promover uma formação adequada para o uso dessas tecnologias nos ambientes virtuais também se fizeram presentes durante o ERE (ARRUDA; SIQUEIRA, 2021; FONSECA; NETO DE JESUS, 2020;).

Diante desses desafios, foi possível perceber que a efetividade da adoção do ERE passava pela implementação de ações capazes de promover um ambiente de aprendizado significativo a inclusão digital dos grupos menos favorecidos e amparo aos profissionais da

educação superior dentro dessas universidades (CASTIONE *et al.*, 2021; LIMA; KRUTA-BISPO, 2022). Segundo Carneiro *et al.* (2020), havia uma falta de disseminação da cultura do ensino à distância e de preparo dos docentes nessa modalidade.

Para Moreira, Henrique e Barros (2020), o processo de virtualização do ensino trouxe para a sala de aula do professor metodologias e práticas nas quais não estavam acostumados. Segundo Lago *et al.* (2021), as estratégias pedagógicas empregadas no modelo presencial precisaram ser readequadas para o ensino na modalidade digital.

Nesse sentido, Kulić e Janković (2022) destacam que, a mudança dos métodos pedagógicos tradicionais para a modalidade digital requereu uma notável capacidade de adaptação por parte dos professores e demais membros acadêmicos. Segundo Diab e Elgahsh (2020), a presença de falta de clareza nas instruções recebidas pelos alunos, feedback e atrasos nas postagens foram características de professores menos adeptos do modelo eletrônico de ensino. Kulic e Jankovic (2022) indicaram que foram significativas as dificuldades enfrentadas pelos docentes. Segundo os autores, os professores relataram terem tido problemas de acesso adequado à tecnologia, interação e engajamento com seus alunos.

Na realidade, a adoção do período acadêmico emergencial impôs ao professor a adaptação para o ensino virtual através das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) do conteúdo já utilizado presencialmente. Não raro, essa adaptação se fez sem qualquer treinamento e infraestrutura adequada para isso (ANDRADE; CAVAIGNAC, 2022; RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020).

O estudo na modalidade online difere do presencial dado o maior grau de autonomia no aprendizado dispensado ao aluno (PAETSCH; SCHLOSSER, 2022). O processo pedagógico elaborado pelos docentes durante a pandemia de Covid-19 foi construído de forma empírica e adaptada do modelo de ensino tradicional, sendo realizado no ambiente familiar desses profissionais devido as condições impostas pelo isolamento social (ANDRADE; CAVAIGNAC, 2022; CAMPOS; PEREIRA, 2020).

Esse contexto de isolamento social trouxe para o processo pedagógico implementado durante a pandemia, dúvidas quanto ao impacto desse fator sobre a saúde mental de alunos e professores. Segundo Fogaça, Arossi e Hirdes (2023), o isolamento social afetou a saúde física e psicologicamente das pessoas.

Estudos como o de Fonsêca, Fonsêca e Silva (2021) detectaram que a falta dos encontros presenciais rotineiros na vida acadêmica impactou a motivação dos discentes

devido a problemas relacionados as dificuldades com a estrutura adotada no home office, aos problemas de saúde vividos, aos transtornos psicológicos e tecnológicos.

Para Guimarães *et al.* (2021), a pandemia COVID-19 tem impactado negativamente a saúde mental de pessoas em todo o mundo, incluindo no Brasil. Para eles, a saúde mental é a maior consequência do distanciamento social, que causa problemas como depressão, ansiedade, insônia, estresse, irritação, medo e angústia. Dentro deste contexto, os autores enfatizam que, os estudantes universitários são especialmente sensíveis às mudanças causadas pela pandemia. Para os estudantes de Ciências Contábeis, o estudo de Vilela e Silva (2022) encontrou evidências de baixa motivação atrelados a sentimentos de mau-humor, ansiedade e/ou depressão, que segundo os autores, podem interferir no processo de aprendizagem desses alunos.

Outro aspecto presente no cotidiano dos alunos durante o período de pandemia, consistiu nos problemas de ordem motivacional. Dong e Ishige (2022) ressaltaram que a experiência proporcionada pela adoção do ERE foi um misto de sensações que passaram entre extremos que vão da frustração a gratidão. O estudo de Vazquez e Pesce (2022) encontrou evidenciação que corroborou a hipótese de que a dificuldade de concentração e o stress dos estudantes afetavam negativamente a avaliação dos cursos no modelo digital.

Houve, também, relatos de que as tarefas cotidianas do dia a dia da casa, atreladas as atividades docentes, aumentaram os níveis de estresse e ansiedade dos professores era bastante comum (ANDRADE; CAVIGNAC, 2022). Para se ter uma ideia, Panadero *et al.* (2022) apontaram que a prática docente vivenciada durante o período da pandemia através do ensino remoto emergencial impactou a saúde mental de grande parte dos professores.

Sendo assim, as salas de aula do ambiente virtual de ensino devem ser projetadas para criar um ambiente salutar que diminua a sensação de isolamento entre seus participantes e proporcionem um ambiente de aprendizagem significativo e eficaz para os alunos, de forma a conceber experiências e perspectivas de conhecimento ampliadas, que se estendam para todos os aspectos da sua vida, ampliando suas perspectivas de conhecimento (AMORIM; LIMA; KRUTA-BISPO, 2022; MIZANI *et al.*, 2022).

Portanto, em meio às diversas obras apresentadas no trabalho, o que se pôde perceber foi que, o ensino intermediado pelo uso das tecnologias digitais foi a maneira encontrada para garantir a continuidade dos processos educativos de forma mais rápida e abrangente (CAMPOS; PEREIRA, 2020).

2 METODOLOGIA

Esta seção exibe os métodos utilizados para a investigação do objeto do presente estudo. Para tanto, dedica-se a descrever os procedimentos metodológicos da pesquisa, como fornecer informações sobre a seleção da população, criação do instrumento de coleta de dados, coleta de dados e análise quantitativa dos dados.

2.1 Classificação da pesquisa

O presente estudo tem por objetivo investigar os desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, durante o Período Acadêmico Emergencial (PAE), e seus impactos em seu desempenho acadêmico. Para tanto, de forma a atingir os objetivos desta pesquisa, elaborou-se um estudo de campo.

A utilização de estudos de campo visa obter informações sobre grupos específicos e suas interações habituais, requerendo uma abordagem de levantamentos bibliográficos abrangentes para assegurar a melhor precisão das técnicas utilizadas, incluindo abordagens mistas, caso necessário (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Procedeu-se o levantamento bibliográfico, que conforme Sousa, Oliveira e Alves (2021) buscam examinar obras publicadas sobre a teoria que orienta o trabalho científico, para fundamentá-lo. Em seguida, para a consecução dos objetivos desta pesquisa, optou-se por um estudo transversal, que segundo Flick (2013), é uma técnica para obter um retrato da população em dado momento.

Por fim, como forma de obter melhor compreensão dos dados obtidos, fez-se uso das técnicas de abordagem quantitativa, que segundo Prodanov e Freitas (2013), é valorizada por sua capacidade de descrever complexidade, analisar interações, formar opiniões em grupo e interpretar comportamentos individuais.

Em conclusão, como forma de se buscar compreender as perspectivas e experiências vivenciadas pelos alunos do curso analisado, fez-se uso do processo de categorização dos

dados abertos obtidos na pesquisa. Como mencionado por Bardin (2016), o processo de categorização tem papel central na análise de conteúdo, fornecendo uma estrutura para a organização e interpretação dos dados.

2.2 Seleção e coleta de dados

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) é uma das principais instituições de ensino superior do país, com inúmeros cursos de graduação e pós-graduação nos mais variados segmentos de ensino, possuindo uma complexa estrutura acadêmica e forte laços com a comunidade carioca, com que desenvolve inúmeros projetos de pesquisa e programas de extensão. Sua excelência acadêmica tem a confirmado como a universidade que figura entre os TOP-10 das principais instituições de ensino superior brasileira, figurando na oitava posição do ranking (UERJ, 2022).

O presente estudo abrangeu a população dos 563 (quinhentos e sessenta e três) alunos regularmente inscritos no período acadêmico de 2023/1 do curso de graduação em Ciências Contábeis, ministrado pela Faculdade de Administração e Finanças (FAF), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Os alunos estão matriculados em um curso que “exige a realização de 2.700 horas, equivalente a 176 créditos, a serem cumpridos em oito períodos, podendo ser concluído no máximo em 14 períodos, funcionando nos turnos da manhã e da noite” (UERJ, 2012).

Do público-alvo escolhido foram selecionados, através de uma amostra de conveniência não aleatória, os alunos que realizaram pelo menos um semestre do curso na modalidade *online* devido à pandemia por SARS-Cov-2 (COVID-19). Esses alunos compõem a chamada amostra da pesquisa, que conforme asseveram Hair, Page e Brunsveld (2020), é utilizada para investigar características de uma parte da população e tirar conclusões a partir dela. Ainda, como destaca Freitag (2018), amostras do tipo não aleatória são frequentemente utilizadas para buscar os participantes que “[...] se mostrem mais acessíveis, colaborativos ou disponíveis para participar do processo [...]”. Em suma, são utilizadas para se obter acesso aos dados de indivíduos prontamente disponíveis (NETQUEST, 2015).

Os dados obtidos foram coletados através de formulário impresso e online aplicados durante duas semanas seguidas. O formulário online foi elaborado através da ferramenta

“*Google Forms*”, que segundo Mota (2019), é um serviço gratuito utilizado para coleta de dados através de formulários de pesquisa. Aos estudantes que optaram por preenchimento online foi disponibilizado *link* específico enviado através de mensagem *WhatsApp* do aluno. O formulário impresso foi disponibilizado nas salas de aula das turmas curso analisado. No total, 7 (sete) alunos responderam pelo *Google Forms* e outros 228 (duzentos e vinte oito) alunos através do formulário impresso, totalizando 235 (duzentos e trinta e cinco) respondentes. Os dados obtidos foram utilizados para o tratamento adequado e a consecução dos objetivos desta pesquisa.

As perguntas que compuseram o questionário apresentado na pesquisa foram inspiradas na literatura acadêmica produzida, entre os anos de 2018 e 2023, sobre as principais dificuldades que envolveram alunos, professores e instituições de ensino durante o período da pandemia de Covid-19.

O instrumento de coleta de dados utilizado incluiu na sua parte I, questões relativas ao perfil sociodemográfico e acadêmico do aluno. A parte II e III buscou identificar as principais dificuldades intrínsecas e extrínsecas enfrentadas pelo aluno durante o ensino remoto emergencial promovido pela instituição do curso analisado. Na parte IV, o estudo buscou mensurar o desempenho acadêmico do aluno através da sua autopercepção e na parte V do estudo, buscou-se identificar a percepção dos alunos quantos aos desafios enfrentados por eles durante o período do ensino remoto emergencial. Todos os itens propostos nas Partes II, III e IV do questionário apresentado utilizaram a Escala de Likert de 5 pontos, que possuem níveis de concordância que variam de ‘1 – situação completamente adversa’ até ‘5 – situação completamente favorável’. As escalas tipo Likert, segundo Feijó, Vicente e Petri (2020), são um importante instrumento de mensuração utilizada para medir atitudes, preferências e perspectivas dos respondentes de uma pesquisa. As informações relativas à parte V do estudo foi obtida através de uma única questão de formulação aberta.

As limitações para obtenção dos dados desta pesquisa se basearam na pré-disposição dos alunos para responder o questionário durante o período de aplicação dele.

Destaca-se que por se tratar de pesquisa de opinião pública com participantes não identificados, esta dissertação não passou pela apreciação do comitê de ética desta universidade (*Resolução CNS N° 510 de 07 de Abril de 2016, Artigo 1º, inciso VI*). Entretanto, os respondentes do questionário proposto concordaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e foram informados sobre os objetivos da pesquisa e as garantias de confidencialidade e armazenamento seguro dos dados obtidos.

2.2.1 Parâmetros de pesquisa investigados

O questionário construído para a coleta de dados desta pesquisa buscou identificar os seguintes parâmetros e objetivos (Quadro 4).

Quadro 4 – Parâmetros e objetivos do questionário de pesquisa (continua)

Parâmetros investigados	Questões	Objetivos	Autores
Perfil sociodemográfico	PS1	Identificar a idade do aluno	(ARAÚJO <i>et al.</i> 2014); (RODRIGUES <i>et al.</i> 2016); (MIRANDA <i>et al.</i> , 2014); (MONTANHA FILHO <i>et al.</i> , 2020); (VIANA; VIANA, 2017); (SANTOS <i>et al.</i> , 2020); (REIS; MIRANDA; FREITAS, 2017); (QUINTANA; AFONSO, 2018); (DE OLIVEIRA; SILVA; NETO, 2021); (NASU, 2018); (NASU, 2020); (MIRANDA, <i>et al.</i> 2015); (RIBEIRO <i>et al.</i> , 2014); (ABBAS; LOPES, 2020); (QUINTANA; AFONSO, 2018); (AMARO; BEUREN, 2018).
Perfil sociodemográfico	PS2	Identificar o gênero do aluno	(ARAÚJO <i>et al.</i> 2014); (FERREIRA <i>et al.</i> 2022); (RODRIGUES <i>et al.</i> 2016); (MARTINS MEURER <i>et al.</i> , 2018); (MIRANDA <i>et al.</i> , 2014); (MONTANHA FILHO <i>et al.</i> , 2020); (DURSO; DECOSTER, 2022); (VIANA; VIANA, 2017); (DOS SANTOS <i>et al.</i> , 2020); (REIS; MIRANDA; FREITAS, 2017); (RANGEL; MIRANDA, 2016); (PAVÃO <i>et al.</i> , 2019); (OLIVEIRA; SILVA; BARBOSA NETO, 2021); (NASU, 2018); (NASU, 2020); (MIRANDA, <i>et al.</i> 2015); (RIBEIRO <i>et al.</i> , 2014); (ABBAS; LOPES, 2020); (AMARO; BEUREN, 2018); (RODRIGUES <i>et al.</i> , 2017)
Perfil sociodemográfico	PS3	Conhecer o perfil de renda do aluno	(MIRANDA, <i>et al.</i> 2015); (RANGEL; MIRANDA, 2016); (RODRIGUES <i>et al.</i> , 2016); (NASCIMENTO; PINTO; VALENTIM NETO, 2017); (REIS; MIRANDA; FREITAS, 2017); (RODRIGUES <i>et al.</i> , 2017); (VIANA; VIANA, 2017); (AMARO; BEUREN, 2018); (NASU, 2018); (MONTANHA FILHO <i>et al.</i> , 2020); (QUINTANA; AFONSO, 2018) (DURSO; DECOSTER, 2022); (DOS SANTOS <i>et al.</i> , 2020); (NASU, 2020); (ARAÚJO; FERREIRA; SILVA, 2022); (ABBAS; LOPES, 2020); (ANDRADE; CAVAGNAC, 2022); (ABBAS; LOPES, 2020)

Quadro 4 – Parâmetros e objetivos do questionário de pesquisa (continuação)

Parâmetros investigados	Questões	Objetivos	Autores
Perfil acadêmico	PA4	Identificar os alunos participantes do sistema de cotas da universidade	(RODRIGUES <i>et al.</i> 2016); (MARTINS MEURER <i>et al.</i> , 2018); (OLIVEIRA; SILVA; BARBOSA NETO, 2021); (NASU, 2020); (MIRANDA, <i>et al.</i> , 2015); (RODRIGUES <i>et al.</i> , 2017)
	PA5 – PA6	Identificar o período letivo atual e o turno da matrícula do aluno	(ARAÚJO <i>et al.</i> 2014); (ARAÚJO; ANDRIOLA; COELHO; 2018); (MARTINS MEURER <i>et al.</i> , 2018); (MOUR; MIRANDA; PEREIRA, 2015); (DURSO; DECOSTER, 2022); (SANTOS <i>et al.</i> , 2020); (NASCIMENTO; PINTO; VALENTIM NETO, 2017)
	PA7	Identificar os alunos participantes dos programas de assistência estudantil da universidade	(FERREIRA <i>et al.</i> 2022); (RODRIGUES <i>et al.</i> 2016); (SANTOS <i>et al.</i> , 2020);
Perfil de acesso digital	PAD8 – PAD9	Conhecer de que forma o aluno acessou as aulas remotas durante o período da pandemia de Covid-19	(NASCIMENTO; PINTO; VALENTIM NETO, 2017); (ANDRADE; CAVAINAC, 2022); (CASTIONI <i>et al.</i> , 2021); (LIMA; RAMOS; OLIVEIRA, 2022); (CAMPOS; PEREIRA, 2020); (AMARO; BEUREN, 2018)
Infraestrutura tecnológica	INFT10 – INFT16	Identificar a percepção dos alunos quanto aos desafios da infraestrutura utilizada para acessar as aulas remotas	(DURSO; DECOSTER, 2022); (RANGEL; MIRANDA, 2016); (QUINTANA; AFONSO, 2018); (NASCIMENTO; PINTO; VALENTIM NETO, 2017); (MIRANDA, <i>et al.</i> 2015); (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020); (LIMA; RAMOS; OLIVEIRA, 2022); (SILVA; SOUZA; MENEZES, 2020); (MIZANI <i>et al.</i> , 2022); (AMARO; BEUREN, 2018); (HIJAZI; ALNATOUR, 2021)
Práticas docente	PD17 – PD21	Identificar a percepção dos alunos quanto a qualidade de alguns métodos de ensino implementados pelos professores durante a pandemia	(MARTINS MEURER <i>et al.</i> , 2018); (MIRANDA <i>et al.</i> , 2015); (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020); (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020); (CASTIONI <i>et al.</i> , 2021); (PANADERO <i>et al.</i> , 2022); (SCHLEMMER; MOREIRA, 2022); (LAGO <i>et al.</i> , 2021); (KULIĆ; JANKOVIĆ, 2022); (CAMPOS; PEREIRA, 2020); (ABBAS; LOPES, 2020); (AMARO; BEUREN, 2018); (RODRIGUES <i>et al.</i> , 2017)
Suporte técnico institucional	STI22 – STI24	Verificar a percepção dos alunos quanto a eficácia das medidas de apoio da universidade durante a pandemia	(RODRIGUES <i>et al.</i> 2016); (MIRANDA, <i>et al.</i> 2015); (CASTIONI <i>et al.</i> , 2021); (SILVA; SOUZA; MENEZES, 2020); (MIZANI <i>et al.</i> , 2022); (CAMPOS; PEREIRA, 2020); (ABBAS; LOPES, 2020); (AMARO; BEUREN, 2018)
Modalidade de ensino	ME25 – ME29	Identificar se o ensino remoto atendeu as expectativas dos alunos que estavam habituados com o ensino presencial	(MARTINS MEURER <i>et al.</i> , 2018); (DURSO; DECOSTER, 2022); (NASU, 2018); (MIRANDA, <i>et al.</i> 2015); (CAMPOS; PEREIRA, 2020); (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020); (PAETSCH; SCHLOSSER, 2022); (AMARO; BEUREN, 2018); (RODRIGUES <i>et al.</i> , 2017)

Quadro 4 – Parâmetros e objetivos do questionário de pesquisa (conclusão)

Parâmetros investigados	Questões	Objetivos	Autores
Isolamento social	IS30 – IS32	Identificar se o período de isolamento social imposto pelas autoridades brasileiras impactou a capacidade cognitiva e motivacional do aluno	(NASCIMENTO; PINTO; VELENTIM NETO, 2017); (ANDRADE; CAVAIGNAC, 2022); (SILVA; SOUZA; MENEZES, 2020); (MIZANI <i>et al.</i> , 2022); (FOGAÇA; AROSSI; HIRDES, 2021); (FONSÊCA; FONSÊCA; e SILVA, 2021); (VILELA; SILVA, 2022)
Psicológicos	PSC33 – PSC37	Conhecer a percepção dos alunos sobre os níveis de estresse, saúde mental e ansiedade	(MIRANDA <i>et al.</i> , 2014); (VIANA; VIANA, 2017); (SANTOS <i>et al.</i> , 2020); (REIS; MIRANDA; FREITAS, 2017); (MIRANDA, <i>et al.</i> 2015); (ANDRADE; CAVAIGNAC, 2022); (VAZQUEZ; PESCE, 2022); (DONG; ISHIGE, 2022);
Autoavaliação de desempenho	AAD38 – AAD45	Mensurar por meio de uma autoavaliação o desempenho acadêmico dos alunos durante as aulas remotas ministradas no período da pandemia	(FERREIRA <i>et al.</i> 2022); (RODRIGUES <i>et al.</i> 2016); (MARTINS MEURER <i>et al.</i> , 2018); (DURSO; DECOSTER, 2022); (DOS SANTOS <i>et al.</i> , 2020); (RANGEL; MIRANDA, 2016); (NASU, 2018); (NASU, 2020); (MIRANDA, <i>et al.</i> 2015); (AMARO; BEUREN, 2018)
Desafios durante o Período Acadêmico Emergencial	DPAE46	Identificar quais foram principais desafios vivenciados pelos alunos durante o período acadêmico emergencial	(ANWAR; KHAN; SULTAN, 2020)

Fonte: O autor, 2023

Os parâmetros utilizados no questionário descrito pelo Quadro 4 expõem a objetividade do questionário proposto, abordando as áreas de interesse desta pesquisa. Sua formulação estabelece os parâmetros para a obtenção dos objetivos propostos neste trabalho.

2.2.2 Codificação das variáveis de pesquisa

Para a consecução dos objetivos desta pesquisa foram utilizadas e codificadas as seguintes variáveis de pesquisa (Quadro 5).

Quadro 5 – Variáveis de pesquisa e codificação (continua)

Parâmetros investigados	Codificação das variáveis do instrumento de pesquisa
Perfil sociodemográfico (PS)	Qual a sua idade? (PS1)
	Qual é o seu gênero? (PS2)
	Quais foram suas fontes de renda durante o período acadêmico emergencial? (PS3)
Perfil acadêmico (PA)	Você é beneficiário do programa de cotas UERJ? (PA4)
	Quando se iniciou o ensino remoto emergencial, em qual período você estava? (PA5)
	Para qual turno acadêmico você foi matriculado? (PA6)
	Quais programas assistenciais oferecidos pela universidade você participou durante o período acadêmico emergencial? (PA7)
Perfil de acesso digital (PAD)	Qual equipamento foi MAIS utilizado para acessar as aulas remotas durante o período acadêmico emergencial? (PAD8)
	Qual o local onde a conexão de internet foi MAIS utilizada para acessar as aulas remotas durante o período acadêmico emergencial? (PAD9)
Infraestrutura tecnológica (INFT)	Tive dificuldade para acessar a internet às vezes. (INFT10)
	As plataformas de videoconferências (<i>Google meet, zoom, jitsi</i>) utilizadas para acessar a sala de aula online apresentavam problemas. (INFT11)
	Acessar os sistemas acadêmicos (por exemplo, o AVA) foi um obstáculo para mim. (INFT12)
	A infraestrutura (os softwares, os hardwares e as pessoas necessárias para alcançar um aprendizado produtivo) não estavam prontas para o aprendizado online. (INFT13)
	Às vezes, levava tempo para acessar e assistir às aulas ministradas remotamente. (INFT14)
	Às vezes, não conseguia entender a explicação do professor, porque as sessões eram desconectadas subitamente e a transmissão não estava boa. (INFT15)
Infraestrutura tecnológica (INFT)	Os equipamentos utilizados para acessar as aulas virtuais não estavam atualizados ou não eram compatíveis para esse modelo de aprendizagem. (INFT16)
Práticas docente (PD)	Os professores não tinham conhecimento e as habilidades suficiente para manusear as tecnologias digitais utilizadas durante o ensino online. (PD17)
	Tive dificuldades de entrar em contato com meus professores durante o período acadêmico emergencial. (PD18)
	O modo como as aulas foram dadas pela internet dificultou o entendimento do que foi ensinado. (PD19)
	Meus professores não davam feedback de forma oportuna. (PD20)
	Meus professores tratavam a aula online como aula tradicional (expositiva). (PD21)
Suporte técnico institucional (STI)	A faculdade não forneceu suporte técnico para o uso das ferramentas digitais de aprendizagem online. (STI22)
	Durante o ensino online senti a ausência de serviços de apoio, como os de orientação acadêmica. (STI23)
	O material didático fornecido não era compatível com o uso do ensino remoto. (STI24)
Modalidade de ensino (ME)	Não consigo aprender na sala de aula virtual comparado ao ensino presencial tradicional (ME25)
	Aprender em uma sala de aula virtual não é tão efetivo comparado ao ensino presencial tradicional (ME26)
	A abordagem de aprendizado online não pode substituir a abordagem de sala de aula tradicional (ME27)
	Não me sinto confortável e confiante no aprendizado online em comparação com o tradicional (ME28)
	Eu aprendo melhor através de sala de aula tradicional em comparação com a abordagem de aprendizado online (ME29)

Quadro 5 – Variáveis de pesquisa e codificação (conclusão)

Parâmetros investigados	Codificação das variáveis do instrumento de pesquisa
Isolamento Social (IS)	Eu não me senti integrado aos meus colegas de turma. (IS30)
	Tive dificuldade em fazer amigos durante o ensino remoto emergencial. (IS31)
	Eu tive dificuldade para me comunicar com meus colegas ou amigos através das ferramentas de aprendizado online (IS32)
Psicológicos (PSC)	Me senti deprimido com facilidade (PSC33)
	Me senti estressado com facilidade (PSC34)
	Fiquei inquieto/ansioso com facilidade (PSC35)
	Me senti sozinho, distante ou sem conexão com outras pessoas (PSC36)
	Senti falta de interação física e proximidade pessoal (PSC37)
Autoavaliação de desempenho (AAD)	Mantive a pontualidade nas aulas (AAD38)
	Frequentei as aulas (AAD39)
	Participei das aulas (AAD40)
	Demonstrei interesse pelas disciplinas (AAD41)
	Acompanhei os conteúdos das aulas (AAD42)
	Me dediquei a resolução de exercícios (AAD43)
	Dediquei tempo ao estudo extraclasse (AAD44)
Tive melhor desempenho nas provas e testes online (AAD45)	
Desafios durante o Período Acadêmico Emergencial (DPAE)	Quais foram os principais desafios, na sua visão, do estudo no período acadêmico emergencial? (DPAE46)

Fonte: O autor, 2023

As variáveis dos constructos perfil sociodemográfico, acadêmico e de acesso digital, foram constituídos através das informações constantes nos estudos elencados no Quadro 4. Para os demais constructos, foram utilizadas as variáveis dos estudos publicados dos seguintes autores:

- Infraestrutura tecnológica: Foi elaborado através de sete itens retirados do questionário elaborado por Hizaji e Alnatour (2021), que no estudo publicado buscaram identificar os desafios de aprendizagem online enfrentados por estudantes de inglês em um contexto de EFL durante a pandemia de COVID-19.
- Práticas docente e suporte técnico institucional: Foi elaborado através de oito itens retirados do questionário elaborado por Diab e Elgash (2020), que no estudo publicado investigaram o efeito dos obstáculos enfrentados pelos estudantes de enfermagem em suas atitudes em relação ao e-learning ao aplicá-lo durante a pandemia de COVID-19.
- Modalidade de ensino: Foi elaborado através de cinco itens retirados do questionário elaborado por Azmat e Ahmad (2022), que no estudo publicado investigou os efeitos da falta de interação social em aulas online.
- Psicológicos e Isolamento social: Foi elaborado através de oito itens retirados do questionário elaborado por Jafar *et al.* (2023), que no estudo publicado identificou os

principais desafios que os alunos do ensino superior enfrentaram durante o ensino online com base em sua localização residencial em toda a península da Malásia.

- Autoavaliação de desempenho: Foi elaborado através de oito itens retirados do questionário elaborado por Amaro e Beuren (2018), que no estudo publicado averiguaram a influência de fatores contingenciais no desempenho acadêmico de discentes do curso de Ciências Contábeis de uma Instituição Federal de Educação Superior (Ifes).

2.2.3 Objetivos associados ao questionário de pesquisa

Para responder o problema de pesquisa apresentado no presente trabalho acadêmico, serão demonstradas as relações entre as questões fornecidas aos entrevistados e os objetivos específicos da pesquisa. Ao todo, o trabalho apresenta 4 (quatro) objetivos específicos que foram enumerados da seguinte maneira:

1. Identificar as principais características sociodemográficos, acadêmicas e de competências digitais dos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da UERJ.
2. Identificar os principais desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da UERJ durante o período acadêmico emergencial.
3. Analisar a relação entre os desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da UERJ e o desempenho acadêmico durante o período acadêmico emergencial.
4. Comparar os resultados obtidos da autoavaliação de desempenho acadêmico dos estudantes matriculados no curso de Ciências Contábeis da UERJ, levando em consideração a diferença entre aqueles que ingressaram através do sistema de cotas e aqueles que obtiveram a vaga sem a reserva, durante o período acadêmico emergencial.

Os objetivos específicos em destaque foram relacionados aos 11 (onze) aspectos analisáveis no questionário apresentado desta pesquisa, conforme a descrição elaborada no Quadro 6.

Quadro 6 – Relação entre os objetivos específicos e o questionário

Objetivos específicos	Aspectos analisados	Questões
1	Perfil sociodemográfico	PS1
1;3;4	Perfil acadêmico	PA4 – PA7
1	Perfil de acesso digital	PAD8 – PAD9
2; 3	Infraestrutura tecnológica	INFT10 – INFT16
2; 3	Práticas docente	PD17 – PD21
2; 3	Suporte técnico institucional	STI22 – STI24
2; 3	Modalidade de ensino	ME25 – ME29
2; 3	Isolamento Social	IS30 – IS32
2; 3	Psicológicos	PSC33 – PSC37
2;3	Autoavaliação de desempenho	AAD38 – AAD45
2	Desafios durante o PAE	DPAE46

Fonte: O autor, 2023.

As análises efetuadas na pesquisa apresentada foram elaboradas com base nas associações feitas entre os Quadros 4 e 5 e auxiliaram na formulação da conclusão, considerações finais e sugestões.

2.2.4 Procedimento de validação do instrumento de pesquisa

De maneira a garantir a qualidade e a confiabilidade dos dados desta pesquisa, foi elaborado um pré-teste. Segundo Yin (2001), o pré-teste tem a função precípua de validar um instrumento de pesquisa de dados antes de se iniciar a coleta das informações necessárias de uma amostra real.

O pré-teste foi realizado com um grupo de 12 (doze) alunos escolhidos por critérios de conveniência, do curso de Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, que não foram incluídos na amostra final da pesquisa durante o período de 16 a 22 de março de 2023.

O pré-teste, disponibilizado por questionário online (*Google Forms*), forneceu as informações necessárias para testar a eficácia do questionário e proceder com as modificações relacionadas a clareza e relevância de algumas questões. As observações obtidas no pré-teste, não evidenciaram a necessidade de alterações nos questionário proposto. Sendo assim, após

sua validação, as questões do pré-teste foram utilizadas na coleta dos dados da pesquisa proposta.

O questionário ajustado foi disponibilizado através de formulário impresso e online (*Google Forms*) entre os dias 22 de março de 2023 e 14 de abril de 2023 através de link específico enviado pelo *WhatsApp* do aluno.

2.3 Método de análise e tratamento dos dados

O tratamento das informações obtidas iniciou-se com uma primeira análise descritiva dos dados de resposta apresentados nos 235 (duzentos e trinta e cinco) questionários respondidos pelos alunos da amostra selecionada. Essa revisão inicial buscou verificar a integridade e coerência da base de dados obtida. Após essa etapa, os dados foram tabulados em planilha eletrônica e importados para o software estatístico SPSS (*Statistical package for Social Sciences*), versão 26.

Visando mitigar possíveis inconsistências nas generalizações dos resultados apresentados, devido a presença de dados perdidos (*missing values*) na amostra coletada, foram adotadas ações corretivas presentes no processo de quatro etapas (HAIR *et al.*, 2009). As ações corretivas implementadas permitiram a obtenção de uma base de dados mais consistente para a realização dos testes estatísticos utilizados na pesquisa.

Para identificar os principais desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da UERJ durante o período acadêmico emergencial, foi realizada a análise descritiva das variáveis em estudo, identificando as medidas de tendência central (média, mediana e moda e desvio padrão). Ademais, foi efetuada a análise das frequências relativas de cada item, identificando se o respondente tende a concordar ou discordar dos componentes analisados.

Não foram realizados testes de validade convergente (Alpha de Cronbach, Confiabilidade Composta e AVE) de cada fator (dificuldades) uma vez que não se trata de constructos reflexivos. A concordância com um dos itens de um fator não implica, necessariamente, na concordância com os demais itens do mesmo fator.

Devido às características formativas dos fatores, foram gerados escores fatoriais que foram utilizados como variáveis independentes e dependentes do modelo de regressão linear múltipla.

No intuito de se testar a existência de colinearidade (validade discriminante), foi realizada a análise do VIF (*Variance Inflation Fator*) contido no teste da regressão, considerando a ausência de colinearidade e os coeficientes inferiores a 5,00 (HAIR *et al.*, 2009).

Para analisar a relação entre os principais desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da UERJ e o desempenho acadêmico durante o período acadêmico emergencial, foi utilizada a técnica estatística da regressão linear múltipla com método “*Enter*” (Entrada de todas as variáveis na análise). A regressão linear múltipla é utilizada quando se pretende analisar a relação linear entre uma variável de desfecho ou dependente (desempenho acadêmico) e múltiplas variáveis preditoras ou independentes (fatores extrínsecos e intrínsecos ao ensino remoto) (FÁVERO, 2017). Para determinação da influência das variáveis independentes e de controle sobre a dependente, serão observados os pesos da regressão (β) e significância da relação por meio do p-value (Sig). Relações significantes apresentam p-value inferior a 0,05 (HAIR *et al.*, 2009). A qualidade do modelo de regressão linear será avaliada pelo coeficiente de determinação (R^2), que busca explicar o grau de variação da variável dependente em função das independentes.

Os testes foram realizados considerando a seguinte equação:

Equação 1 – Equação da regressão linear múltipla de predição da autoavaliação do desempenho acadêmico a partir de fatores extrínsecos e intrínsecos

$$y = \alpha + \beta_1 (\text{Modalidade de Ensino}) + \beta_2 (\text{Isolamento Social}) + \beta_3 (\text{Psicológicos}) + \beta_4 (\text{Infraestrutura}) + \beta_5 (\text{Prática Docente}) + \beta_6 (\text{Suporte Técnico Institucional}) + \varepsilon \quad (1)$$

Em que:

y = Variável de saída (dependente)
 α = constante da equação (intercepto)
 β = coeficiente da variável independente
 ε = erro ou resíduo

Com base nas características específicas desta pesquisa, não foram utilizadas como variáveis independentes, nesta equação, os parâmetros investigados sobre os perfis

sociodemográficos, acadêmico e de acesso digital. Dessa maneira, os dados obtidos por esses parâmetros foram utilizados para melhor compreensão descritiva de alguns aspectos relevantes do grupo acadêmico verificado.

Para comparar os resultados obtidos da autoavaliação de desempenho acadêmico dos estudantes matriculados no curso de Ciências Contábeis da UERJ, levando em consideração a diferença entre aqueles que ingressaram através do sistema de cotas e aqueles que obtiveram a vaga sem a reserva, durante o período acadêmico emergencial, foram geradas equações separando os respondentes entre cotistas e não cotistas. Assim, a Equação 1 foi gerada para cada grupo e em seguida foi realizada comparações das variáveis relevantes em cada equação.

Por fim, de forma que se possa avaliar a percepção de quais os principais desafios vivenciados pelos alunos durante o PAE, foi utilizado o método de Classificação Hierárquica Descendente (CHD), que segundo Camargo e Justos (2013, p. 516), “[...] classifica os segmentos de texto em função dos seus respectivos vocabulários, e o conjunto deles é repartido com base na frequência das formas reduzidas (palavras já lematizadas). [...]”. Foi utilizado o software *IRaMuTeQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires)* para realizar uma análise qualitativa de dados.

Os resultados deste trabalho de dissertação serão descritos de maneira detalhada e organizada na próxima seção, apresentando as respostas encontradas para as questões utilizadas para responder o problema de pesquisa pretendido. Os recursos gráficos e de tabelas disponíveis serão utilizados para a melhor compreensão dos resultados apurados nesta pesquisa.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção apresenta a interpretação e discussão das informações obtidas nesta pesquisa, com o intuito de responder os objetivos previamente estabelecidos. Na primeira subseção serão realizadas as análises descritivas do perfil dos alunos da amostra selecionada nesta pesquisa. Nas subseções seguintes serão analisados cada um dos objetivos específicos apresentados.

3.1 Perfil dos alunos

Iniciou-se com a análise do perfil do respondente a qual é apresentada nas Tabelas a seguir.

Tabela 2 – Análise descritiva: sexo *versus* faixa etária

Faixa etária		Sexo		Total
		Masculino	Feminino	
Inferior a 20 anos	n	5	3	8
	%	3,4%	3,5%	3,4%
de 20 a 30 anos	n	132	74	205
	%	88,6%	86,0%	87,2%
de 31 a 40 anos	n	12	7	19
	%	8,1%	8,1%	8,1%
de 41 a 50 anos	n	0	1	1
	%	0,0%	1,2%	0,4%
Mais de 50 anos	n	0	1	1
	%	0,0%	1,2%	0,4%
Total	n	149	86	235
	%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

De acordo com a Tabela 2, a amostra é composta de 63,4% de estudantes do sexo masculino e 36,6% do sexo feminino. Em relação à faixa etária, percebe-se que a maioria dos estudantes possuem de 20 a 30 anos de idade (87,2%), seguido por 8,1% dos estudantes que se enquadram na faixa etária de 41 a 50 anos.

Em seguida verificou-se o período que os alunos estavam cursando quando iniciou o ensino remoto emergencial, bem como o turno que estudavam. Estas informações estão contidas na Tabela 3.

Tabela 3 – Análise descritiva: Período do ensino remoto *versus* turno

Período durante o ensino remoto		Turno		
		Manhã	Noite	Total
1º. Período	n	79	81	160
	%	69,9%	66,4%	68,1%
2º. Período	n	1	22	23
	%	0,9%	18,0%	9,8%
3º. Período	n	21	2	23
	%	18,6%	1,6%	9,8%
4º. Período	n	2	6	8
	%	1,8%	4,9%	3,4%
5º. Período	n	7	9	16
	%	6,2%	7,4%	6,8%
6º. Período	n	2	2	4
	%	1,8%	1,6%	1,7%
7º. Período	n	1	0	1
	%	0,9%	0,0%	0,4%
8º. Período	n	0	0	0
	%	0,0%	0,0%	0,0%
Total	n	113	122	235
	%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

Conforme Tabela 3, cerca de 91% dos estudantes estavam nos períodos iniciais do curso (do 1º. ao 4º. Período) quando iniciou o ensino remoto emergencial, com maior concentração de alunos no 1º. período (68,1%). Não se verificou diferenças estatísticas significantes em relação ao turno, uma vez que amostra é composta de 48% de alunos que estudaram no turno matutino, enquanto 52% no turno noturno.

Os estudantes foram questionados em relação às fontes de renda que possuíam durante o período acadêmico emergencial. Nesta questão o estudante poderia elencar mais de uma fonte de renda. As informações acerca desta questão estão dispostas na Tabela 4.

Tabela 4 – Fontes de renda durante o período acadêmico emergencial

Fonte de Renda	N	%
Programa de bolsas da Universidade	93	25,2%
Emprego remunerado (home office)	48	13,0%
Emprego remunerado (presencial)	91	24,7%
Auxílio financeiro do governo	27	7,3%
Pais, responsáveis ou familiares	110	29,8%
Total	369	

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

As principais fontes de renda são o programa de bolsas da Universidade (25,2%), pais, responsáveis ou familiares (29,8%) e emprego remunerado (presencial) (24,7%). Em análise complementar apurou-se que 53,2% dos estudantes possuíam apenas uma fonte de renda; 37% possuíam duas fontes de renda; 9,4% possuíam três fontes de renda e 0,4% possuíam quatro fontes de renda.

No que se refere às cotas, constatou-se que 61,7% (n=145) dos estudantes não são beneficiários do sistema de cotas. Os 38,3% (n=90) dos estudantes que se declararam cotistas se dividem em cotas para negros/indígenas/quilombolas (30%, n=27) e cotas da rede pública (70%, n=63).

Verificou-se ainda os programas assistenciais oferecidos pela universidade que possuem maior adesão pelos respondentes da pesquisa. Neste quesito os estudantes poderiam elencar mais de um programa assistencial. Verificou-se que 36,2% (n=133) estudantes não participam de nenhum programa assistencial oferecido pela Universidade; 22,6% (n=83) participam da Bolsa Apoio à Vulnerabilidade Social; 21% (n=77) participam do Programa Auxílio Inclusão Digital - SIMCARD, e 20,2% (n=74) do Programa Suporte Digital – Tablet. Constatou-se ainda que 11,5% (n=27) dos estudantes participam apenas de um programa assistencial; 10,2% (n=24) participam de dois programas e 21,7% (n=51) participam de três.

As últimas questões sobre o perfil dos estudantes se referem ao local onde assistiam as aulas remotas e aos equipamentos utilizados para assistirem as aulas. As respostas a estas questões estão em análise cruzada na Tabela 5.

Tabela 5 – Análise descritiva: local *versus* equipamentos (conclusão)

Local		Equipamentos			Total
		Smartphone	Tablet	Notebook ou PC	
Minha residência	n	32	25	155	212
	%	86,5%	92,6%	98,1%	95,5%
Locais Públicos	n	0	2	0	2
	%	0,0%	7,4%	0,0%	0,9%
Ambiente de Trabalho	n	5	0	3	8
	%	13,5%	0,0%	1,9%	3,6%
Total	n	37	27	158	222
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

Observa-se, na Tabela 5, que basicamente (95,5%) os estudantes assistiam as aulas remotas de suas residências, o que é explicado pelo isolamento social durante a pandemia. Dos que assistiam as aulas de casa, 73,1% (n=155) utilizavam *Notebooks* ou *Desktops* (*Personal Computer*). Os equipamentos mais utilizados foram *Notebooks* ou *Desktops* (71,2%), *Smartphones* (16,7%) e *Tablets* (12,1%).

3.2 Desafios extrínsecos verificados durante o período acadêmico emergencial

No que se refere à identificação dos principais desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da UERJ durante o período acadêmico emergencial, foram evidenciados em relação aos fatores extrínsecos os resultados apontados na Tabela 6.

Tabela 6 – Frequência relativa (%) das dificuldades (Fatores Extrínsecos) (continua)

Fatores	Questão	Disc. Total	Disc. Parcial	Indif.	Conc. Parcial	Conc. Total	Média	Mediana	Desvio Padrão
Infraestrutura tecnológica (INFT)	INFT10	23,4	22,6	6,8	33,2	14,0	2,9	3,0	1,4
	INFT11	14,5	29,4	6,8	41,7	7,7	3,0	3,0	1,3
	INFT12	51,5	27,7	11,5	7,7	1,7	1,8	1,0	1,0
	INFT13	11,9	27,2	13,6	34,9	12,3	3,1	3,0	1,3
	INFT14	16,6	20,0	11,9	36,6	14,9	3,1	4,0	1,3

Tabela 6 – Frequência relativa (%) das dificuldades (Fatores Extrínsecos) (conclusão)

Fatores	Questão	Disc. Total	Disc. Parcial	Indif.	Conc. Parcial	Conc. Total	Média	Mediana	Desvio Padrão
	INFT15	11,1	21,7	9,8	36,6	20,9	3,3	4,0	1,3
	INFT16	39,1	30,6	15,3	14,0	,9	2,1	2,0	1,1
Práticas docente (PD)	PD17	8,1	23,0	9,4	51,5	8,1	3,3	4,0	1,1
	PD18	16,6	23,8	14,9	28,9	15,7	3,0	3,0	1,4
	PD19	10,6	12,8	11,1	35,7	29,8	3,6	4,0	1,3
	PD20	13,2	22,6	23,8	30,6	9,8	3,0	3,0	1,2
	PD21	7,7	17,4	16,6	38,3	20,0	3,5	4,0	1,2
Suporte técnico institucional (STI)	STI22	34,9	24,3	19,1	14,5	7,2	2,3	2,0	1,3
	STI23	10,2	15,3	20,9	28,5	25,1	3,4	4,0	1,3
	STI24	34,5	29,4	19,6	12,8	3,8	2,2	2,0	1,2

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

A análise dos dados coletados relativos à Infraestrutura Tecnológica utilizada pelos alunos respondentes da pesquisa revelou que houve discordância de opiniões entre os alunos quanto aos aspectos analisados deste fator. Em geral, os alunos se mostraram pouco discordantes quanto aos aspectos relacionados ao acesso a internet (INFT10), onde, 47,2% concordaram que apresentaram algum tipo de dificuldade contra outros 46,0% que discordaram. Ainda, foi identificado que 49,4% concordam que as plataformas de videoconferência apresentavam problemas (INFT11), enquanto outros 43,9% se mostraram discordantes.

Para 47,2% dos alunos da pesquisa, a infraestrutura utilizada para o aprendizado online estava pronta (INFT13), enquanto 39,1% dos outros respondentes se mostraram discordantes. Em outro aspecto deste fator, pouco mais da metade dos alunos (51,5%) concordaram que o tempo utilizado para acessar as aulas remotas era demorado (INFT14), enquanto, 36,6% discordaram desta afirmação. Ainda, foi observado que 57,5% dos respondentes da pesquisa concordaram que tinham suas sessões interrompidas subitamente durante as aulas online (INFT15) em detrimento dos outros 32,8% que se manifestaram de forma discordante.

De forma mais preponderante, os dados analisados mostraram um relevante nível de discordância entre alguns dos aspectos deste grupo de variáveis. Sendo assim, os dados apurados revelaram que 79,2% dos alunos se mostraram discordantes quanto aos obstáculos vivenciados para acessar os sistemas acadêmicos como o AVA (INFT12), por exemplo. Ainda, foi apurado que 69,7% dos alunos da amostra utilizada discordam que os

equipamentos utilizados para acessar as aulas não estavam atualizados ou não eram compatíveis para o modelo de aprendizagem utilizado (INFT16).

Os resultados obtidos corroboram a existência de desafios tecnológicos significativos enfrentados pelos estudantes durante o ensino remoto emergencial (DIAB; ELGAHSH, 2020; LIMA; RAMOS; OLIVEIRA, 2022). A falta de infraestrutura tecnológica, incluindo a falta de acesso à internet, equipamentos de informática e treinamento de professores e alunos foi um desafio para as instituições de ensino superior durante a transição para o ensino remoto (CARNEIRO *et al.*, 2020).

No tocante à Prática Docente, evidenciou-se que 59,6% dos alunos da amostra selecionada concordaram que os professores não tinham conhecimento e habilidades em tecnologias para as aulas remotas (PD17), para 65,5% houve dificuldade para entender o que foi ensinado (PD19) e para 58,3% os professores tratavam a aula online como se fosse uma aula tradicional, presencial e expositiva (PD21). Por outro lado, observou-se que as opiniões dos alunos sobre as dificuldades em entrar em contato com os professores (PD18) foram menos divergentes, já que, 44,6% concordaram e 40,4% discordaram da afirmação averiguada. Além disso, verificou-se que o feedback oportuno dos professores (PD20) foi indiferente para 23,8% dos alunos, maior percentual obtido para o fator analisado, fato que corroborou para apontar que 40,4% dos alunos concordam e 35,8% discordam da afirmação verificada, identificando uma proximidade entre os níveis de divergência apresentados.

Portanto, percebe-se que 3 (três) dentre as 5 (cinco) afirmações analisadas foram alguns dos desafios mais identificados pelos alunos do curso em destaque. O fato é que, os dados analisados apontaram que para um maior quantitativo de alunos, alguns professores se mostraram pouco preparados para os desafios impostos pelo ensino intermediado pelas tecnologias disponíveis durante o período analisado. Como apontado por Theodoro e Gomes (2022), durante o período acadêmico emergencial, foi observado que muitos professores enfrentaram desafios devido à falta de formação adequada no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Para muitos desses educadores, a transição das práticas de ensino tradicionais para o ambiente virtual representou uma dificuldade significativa.

Já em relação ao Suporte Técnico Institucional, os dados obtidos revelaram que 59,2% e 63,9% dos alunos da amostra selecionada discordaram que, respectivamente, a universidade não tinha fornecido suporte técnico para o uso de ferramentas digitais de aprendizagem online (STI22) e o material didático fornecido não era compatível com o uso no ensino remoto

(STI24). Porém, 53,6% desses alunos concordaram que sentiram a ausência de serviços de apoio, como os de orientação acadêmica, durante o ensino remoto (STI23).

Os dados obtidos corroboram que para um grupo majoritário de alunos, a universidade prestou o suporte técnico possível para o acompanhamento das aulas no modelo remoto. Porém, problemas de ordem administrativa foram percebidos entre esse grupo de alunos. Essa percepção é compartilhada por Vikas e Mathur (2021), que em seu trabalho acadêmico destacam terem sido observados problemas administrativos relacionados à gestão e organização do curso, falta de clareza quanto as expectativas do curso e problemas com avaliações foram percebidas durante o período do ensino virtual.

3.3 Desafios intrínsecos verificados durante o período acadêmico emergencial

Em relação aos resultados obtidos pelos fatores intrínsecos relacionados às dificuldades percebidas pelos alunos em relação ao ensino remoto. Os dados verificados apontaram para as seguintes evidenciações (Tabela 7).

Tabela 7 – Frequência relativa (%) das dificuldades (Fatores Intrínsecos)

Fatores	Questão	Disc. Total	Disc. Parcial	Indif.	Conc. Parcial	Conc. Total	Média	Mediana	Desvio Padrão
Modalidade de ensino (ME)	ME25	11,5	10,2	12,8	31,9	33,6	3,7	4,0	1,3
	ME26	11,1	9,4	9,8	27,7	42,1	3,8	4,0	1,4
	ME27	11,9	13,6	9,8	28,1	36,6	3,6	4,0	1,4
	ME28	15,3	10,6	11,1	29,8	33,2	3,5	4,0	1,4
	ME29	6,8	5,5	11,9	26,4	49,4	4,1	4,0	1,2
Isolamento Social (IS)	IS30	11,5	8,9	15,7	21,7	42,1	3,7	4,0	1,4
	IS31	11,9	13,6	15,3	23,0	36,2	3,6	4,0	1,4
	IS32	22,1	20,9	20,0	27,7	9,4	2,8	3,0	1,3
Psicológicos (PSC)	PSC33	29,4	12,3	22,6	16,2	19,6	2,8	3,0	1,5
	PSC34	17,9	14,0	16,2	23,4	28,5	3,3	4,0	1,5
	PSC35	18,7	9,8	15,3	26,8	29,4	3,4	4,0	1,5
	PSC36	19,6	12,8	15,3	28,5	23,8	3,2	4,0	1,4
	PSC37	8,9	4,7	13,6	28,9	43,8	3,9	4,0	1,3

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

A análise das dificuldades relacionadas à Modalidade de Ensino evidenciou que 65,5% dos alunos concordam que não conseguem aprender na sala virtual da mesma forma com que

aprendem no ensino presencial (ME25), que para 69,8% deles, aprender no ensino remoto não é tão efetivo quanto o ensino presencial tradicional (ME26); que segundo 64,7%, a abordagem do ensino remoto não pode substituir a sala de aula tradicional (ME27), e que ainda, 63,0% desses alunos não se sentem confortáveis e confiantes com o ensino remoto (ME28) e, no mais, verificou-se que 75,7% concordam que aprendem melhor em sala de aula presencial quando comparado com o ensino remoto (ME29).

No geral, percebe-se que, para pelo mesmo três quintos dos alunos da amostra pesquisada, houve uma sensação de descontentamento quanto à modalidade de ensino utilizada durante o período acadêmico emergencial. Os achados obtidos nesta pesquisa, também foram vivenciados por Andrade e Cavaignac (2022) e Azmat e Ahmad (2022), já que, em suas respectivas pesquisas, os alunos também concordaram que aprenderam de forma mais eficiente no modo presencial, do que utilizando o modo de ensino virtual.

No tocante ao Isolamento Social, 63,8% dos alunos concordaram que não se sentiram integrados aos colegas de turma (IS30), outros 59,2% concordaram que tiveram dificuldades de fazer amigos (IS31). Entretanto, não houve consenso quanto a dificuldade de se comunicarem com os colegas ou amigos através das ferramentas de aprendizado online (IS32), em geral, 43,0% discordaram, enquanto outros 37,1% concordaram.

Em parte, os aspectos verificados na análise do fator realizado, podem apontar para o feito de que, muitas dessas dificuldades em se integrar e estabelecer vínculos de amizade podem estar relacionados ao fato de as aulas virtuais terem interferido no lazer e nas relações sociais dos alunos durante a pandemia (CANUTO *et al.*, 2020).

Por fim, os fatores psicológicos indicaram que 51,9% dos alunos concordaram que se sentiram estressados com facilidade durante o período acadêmico emergencial (PSC34), 56,2% que ficaram ansiosos ou inquietos com facilidades (PSC35), 52,3% concordaram que se sentiram sozinhos e sem conexão como outras pessoas (PSC36) e mais frequentemente, 72,7%, também concordaram, que sentiram falta de interação física e proximidade pessoal (PSC37). Porém, quanto ao sentir-se deprimido com facilidade (PSC33), os achados indicaram uma certa divisão de opinião entre os participantes, já que, 22,6% dos alunos se mostraram indiferentes, o que fez que 41,7% concordassem e os outros 35,8% discordassem do aspecto avaliado.

Quanto aos fatores psicológicos analisados, os resultados sugerem que os alunos podem ter sido afetados pelo isolamento social imposto pela pandemia. Em geral, a grande maioria deles relataram estarem estressados, ansiosos e se sentido sozinhos. Estes resultados

são coerentes, uma vez que segundo Pereira *et al.* (2020), “[...] indivíduos submetidos ao isolamento social são mais suscetíveis a apresentar transtornos de saúde mental, devido à privação e contenção social, surgindo sintomas de sofrimento psíquico, em especial, relacionado ao estresse, ansiedade e depressão”.

Porém, dentre os dados analisados não foram evidenciados que os alunos se sentiram deprimidos durante o período analisado. Muito desse resultado pode estar atrelado ao uso das mídias sociais, plataformas de vídeo conferência e ao atendimento de saúde remoto (FICANHA *et al.*, 2020).

De forma objetiva, observa-se que os fatores intrínsecos tiveram mais atuantes e foram mais percebidos do que os fatores extrínsecos. Assim, a modalidade de ensino, o isolamento social e os fatores psicológicos pareceram estar mais presentes durante a fase de ensino remoto emergencial. Estas evidências são percebidas por meio da (Mediana = 4,0) dos fatores intrínsecos que são superiores aos dos fatores extrínsecos.

3.4 Autoavaliação do desempenho acadêmico

Quanto a autoavaliação do desempenho acadêmico. Os cálculos descritivos apontaram para os seguintes resultados evidenciados na Tabela 8.

Tabela 8 – Frequência relativa (%) da percepção do desempenho acadêmico

Questão	Disc. Total	Disc. Parcial	Indif.	Conc. Parcial	Conc. Total	Média	Mediana	Desvio Padrão
AAD38	11,9	20,9	5,1	31,9	30,2	3,5	4,0	1,4
AAD39	4,3	10,6	4,3	36,6	44,3	4,1	4,0	1,1
AAD40	8,9	18,7	12,3	33,6	26,4	3,5	4,0	1,3
AAD41	4,7	12,8	13,2	41,3	28,1	3,8	4,0	1,1
AAD42	1,3	10,6	10,6	45,1	32,3	4,0	4,0	1,0
AAD43	5,1	19,6	16,6	38,3	20,4	3,5	4,0	1,2
AAD44	18,3	28,5	12,8	24,3	16,2	2,9	3,0	1,4
AAD45	7,7	8,9	12,3	33,2	37,9	3,8	4,0	1,2

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

Os dados relativos à autoavaliação de desempenho acadêmico evidenciaram que houve concordância de opinião entre os diversos itens avaliados. Os resultados apontaram que

62,1% dos alunos mantiveram a pontualidade nas aulas (AAD38), 80,9% frequentaram as aulas (AAD39), 60,0% participaram das aulas (AAD40), 69,4% demonstraram interesse pelas disciplinas (AAD41), 77,4% acompanharam os conteúdos da disciplina (AAD42), 58,7% se dedicaram à resolução dos exercícios (AAD43) e 71,1% tiveram melhor desempenho nas provas e testes online (AAD45). Porém, os alunos não foram convergentes quanto à dedicação de horas de estudo extraclasse (AAD44) (Mediana = 3,0). Os dados apurados dessa variável evidenciaram que 46,8% discordaram de terem se dedicado ao estudo extraclasse, enquanto outros 40,5% concordaram com esta afirmação.

Sendo assim, os resultados apresentados da autoavaliação dos alunos revelaram pontos de destaque sobre a percepção dessa dimensionalidade entre os alunos. Por exemplo, evidenciou-se que a pontualidade nas aulas foi um ponto de destaque para esses alunos, fato que pode ser tomado como positivo, uma vez que, a pontualidade tem efeito sobre o desempenho acadêmico (UKWUBILE; OMEDE; OKUTA, 2022). Além disso, em termos de frequência, os alunos demonstraram o maior percentual de convergência, demonstrando o maior grau de engajamento no processo de aprendizagem. Ainda, segundo Santos *et al.* (2020), a frequência às aulas é um fator determinante do bom desempenho acadêmico.

Outro ponto relevante desta avaliação foi o percentual expressivo de alunos que demonstraram acompanhar o conteúdo das disciplinas e terem tido resultados melhores nas provas e testes online. Segundo Oliveira e Souza (2020), “[...] em sala de aula, o professor é capaz de identificar os estudantes que apresentam dificuldades e, a partir dessa identificação, criar mecanismos para resolvê-las. Assim, o estudante é capaz de assimilar o conteúdo e aumenta a probabilidade de obter bons resultados nos processos avaliativos”. Sendo assim, os dados apresentados desta pesquisa podem indicar que apesar das dificuldades estabelecidas durante o período do fechamento da universidade, os professores do curso de Ciências Contábeis da UERJ conseguiram superar grande parte dos possíveis problemas de aprendizagem dos alunos.

Por fim, a falta de convergência observada na horas dedicadas ao estudo fora do ambiente de sala de aula virtual, pode indicar que alguns alunos não utilizaram de forma otimizada o tempo extraclasse para revisar e assimilar o conteúdo oferecido durante o período acadêmico emergencial. Sendo assim, é plausível que a falta de dedicação as atividades extraclasse pode ter influenciado negativamente o desempenho individual desses alunos, uma vez que, o tempo dedicado aos estudos pode influenciar positivamente o desempenho

acadêmico dos estudantes (FERREIRA *et al.*, 2022; AMARO; BEUREN, 2018; MARTINS MEURER, 2018; RODRIGUES *et al.*, 2016).

3.5 Fatores e suas relações de influência no desempenho acadêmico

Em seguida, para atender o objetivo específico de analisar a relação entre as principais dificuldades intrínsecas e extrínsecas enfrentadas pelos alunos da amostra selecionada, procedeu-se a análise da relação entre as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da UERJ e o desempenho acadêmico durante o período acadêmico emergencial. Na Tabela 9 são apresentados os resultados da análise.

Tabela 9 – Dificuldades extrínsecas que influenciam o desempenho acadêmico

Fatores	Dificuldades	Coeficiente Padronizado (β)	Sig.	Intervalo de Confiança (95%)		VIF
				Limite Inferior	Limite Superior	
Intrínsecos	Modalidade de Ensino (MD)	-,217	,002	-,261	-,060	1,309
	Isolamento Social (IS)	-,037	,604	-,134	,078	1,425
	Psicológicos (PSC)	-,024	,737	-,125	,088	1,432
Extrínsecos	Infraestrutura (INFT)	-,278	,000	-,434	-,138	1,460
	Prática Docente (PD)	,100	,223	-,062	,264	1,844
	Suporte Técnico Institucional (STI)	-,078	,307	-,200	,063	1,610

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

Na Tabela 9 evidencia-se que dentre os fatores intrínsecos analisados, apenas a Modalidade de Ensino influencia o desempenho acadêmico. Nesta relação percebe-se que às dificuldades percebidas no aprendizado das aulas online, da falta de efetividade do ensino remoto e a falta de confiança nesta abordagem influenciam negativamente ($\beta = - 0,217$; Sig = 0,002) o desempenho acadêmico. Os fatores de isolamento social e psicológicos não foram relevantes nesta relação.

Os resultados apresentados indicam que o tipo de ensino pode ter impacto direto sobre o desempenho acadêmico dos alunos. Em geral, os resultados apresentados estão de acordo com os obtidos por El Said (2021), que ao avaliar impacto da mudança abrupta de ensino

presencial para ensino à distância (online) durante a pandemia da COVID-19 no desempenho acadêmico dos estudantes universitários em uma universidade de um país em desenvolvimento, verificou que alunos do formato de aula presencial tiveram um desempenho significativamente melhor do que os dos alunos que utilizaram o modelo à distância.

Além disso, as dificuldades percebidas no aprendizado online, a falta de efetividade do ensino remoto e confiança na abordagem online podem ter prejudicado de forma significativa a capacidade dos alunos de assimilarem melhor o conteúdo dentro da modalidade virtual de ensino. Desse jeito, os resultados analisados sugerem que o desempenho acadêmico é afetado significativamente pelo modalidade de ensino utilizada e que, a falta de efetividade nesse modelo de ensino pode impactar negativamente o desempenho acadêmico dos alunos.

Já no que se refere aos fatores extrínsecos, a infraestrutura influenciou negativamente ($\beta = -0,278$; Sig = 0,000) o desempenho acadêmico. Isto significa que quanto as dificuldades no acesso à internet, às aulas remotas, ao sistema acadêmico e quanto mais instabilidades na transmissão da aula, menor o desempenho acadêmico. Não foram evidenciadas relações significantes da prática docente e do suporte técnico institucional com o desempenho acadêmico.

Sendo assim, os resultados apresentados sugerem que em ambientes virtuais de ensino, a infraestrutura e modalidade de ensino são fatores capazes de impactar o desempenho dos acadêmicos dos alunos. Juntas, a Infraestrutura e a modalidade de ensino podem explicar as variações no desempenho acadêmico em 17,2% ($R^2 = 0,172$).

Os resultados apresentados demonstram que em ambientes virtuais de ensino, a qualidade da conexão de internet, equipamentos (computador, notebook, celular ou tablet) e os softwares utilizados para ter acesso aos ambientes virtuais de ensino podem ter um impacto positivo sobre o desempenho acadêmico dos alunos.

As análises efetuadas verificaram que dentro da dimensionalidade da modalidade de ensino avaliada, aspectos ligados ao ambiente de ensino utilizado; a metodologia de ensino aplicada; a experiência e o estilo de aprendizado do aluno foram algumas das especificidades que mais impactaram positivamente o desempenho dos alunos no ambiente virtual de ensino utilizado.

Cumprido destacar que, a relação entre infraestrutura tecnológica, modalidade de ensino e desempenho acadêmico é complexa e pode sofrer variações a depender do contexto em que está inserido a pesquisa realizada. Sendo assim, embora tais relações sejam as mais

significativas ($R^2 = 0,172$), elas não são os únicos fatores que podem influenciar o desempenho dos alunos.

3.6 Fatores e sua relação de influência na autoavaliação de desempenho acadêmico entre os discentes durante o PAE

Em seguida, verificou-se a influência das dificuldades intrínsecas e extrínsecas dos alunos do curso de Ciências Contábeis da UERJ na autoavaliação do desempenho acadêmico de alunos cotistas e não cotistas. Os resultados estão dispostos na Tabela 10.

Tabela 10 – Comparação das dificuldades que influenciam o desempenho acadêmico entre alunos cotistas e não-cotistas

Fatores	Dificuldades	Cotistas			Não cotistas		
		Coefficiente padronizado	Sig.	R ²	Coefficiente padronizado	Sig.	R ²
Intrínsecos	Modalidade de Ensino (MD)	-0,341	0,000	26,9%	-0,119	0,123	14,2%
	Isolamento Social (IS)	0,180	0,047		-0,138	0,075	
	Psicológicos (PSC)	-0,156	0,085		0,008	0,918	
Extrínsecos	Infraestrutura (INFT)	-0,223	0,014		-0,329	0,000	
	Prática Docente (PD)	0,152	0,093		0,017	0,827	
	Suporte Técnico Institucional (STI)	-0,153	0,090		-0,004	0,963	

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

Considerando um nível de confiança de 95%, evidencia-se que para os alunos cotistas as dificuldades da Modalidade de Ensino ($\beta = -0,341$; Sig = 0,000) e da infraestrutura ($\beta = -0,223$; Sig = 0,014) possuem relação negativa com o desempenho acadêmico; enquanto o isolamento social ($\beta = 0,180$; Sig = 0,047) possui relação positiva com o desempenho acadêmico.

Os resultados obtidos sugerem que as dificuldades relacionadas a infraestrutura tecnológica utilizada para participar dos encontros nos ambientes virtuais de aprendizagem e a forma como o ensino é ministrado são problemas capazes de influenciar negativamente o desempenho acadêmico desses alunos. De acordo com Cavalcanti *et al.* (2019), aspectos

pedagógicos e de infraestrutura acadêmica são fatores relevantes no processo educacional em ambientes plurais como os identificados nas universidades brasileiras.

Além disso, o baixo desempenho detectado entre os alunos cotistas pode estar relacionado ao fato de que, segundo Osti, Pontes Júnior e Almeida (2021), as condições materiais impactaram a capacidade de engajamento dos alunos em atividades de aprendizado durante a pandemia de Covid-19.

Por outro lado, o isolamento social foi capaz de contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico dos alunos cotistas. Nesse contexto, os resultados apresentados podem sugerir que, para esses alunos, o isolamento social influenciou os seus níveis de eficácia de forma positiva e fez com que os esforços realizados por eles fossem mais direcionados para os seus objetivos acadêmicos. Os resultados obtidos têm convergência com os achados do estudo de Vieira *et al.* (2020), que identificou que os níveis de eficácia no isolamento social tiveram influência positiva nos níveis de satisfação com a vida dos alunos da Universidade Federal de Santa Maria no Rio Grande do Sul.

Para Pereira-Neto, Torres e Almeida (2022), esses estudantes são resilientes e desenvolveram capacidade de saber lidar com as adversidades impostas por suas condições de vulnerabilidade social e econômica.

Além disso, os resultados apresentados indicam que estas dificuldades em conjunto podem explicar 26,9% das variações do desempenho acadêmico. Isso sugere que outros fatores, além demais analisados, podem ter um papel representativo para a determinação deste desempenho.

Para os alunos não cotistas, a única variável que apresentou nível de significância capaz de explicar o desempenho acadêmico foi a Infraestrutura Tecnológica ($\beta = - 0,329$; Sig = 0,000). Os resultados obtidos demonstram que para esses alunos, quanto mais dificuldade para acessar a internet e as aulas remotas, menor o desempenho acadêmico apresentado por eles. Esses resultados obtidos são esperados, uma vez que, segundo Hizaji e Alnatour (2021), a infraestrutura necessária para o implemento das aulas remotas não estava pronta para esse tipo de aprendizado.

Os resultados obtidos nesta análise indicam que, quanto maiores os obstáculos tecnológicos para acessar as aulas remotamente, menor será o desempenho acadêmico desses alunos. Além do mais, os resultados apresentados demonstram que, para os alunos não cotistas os desafios impostos foram menos abrangentes na determinação do desempenho

acadêmico ($R^2 = 14,2\%$), quando comparados aos dos alunos oriundos de vagas reservadas ($R^2 = 26,9\%$).

Uma das possíveis explicações para o fato em destaque é que, como apontam os alunos do grupo oriundo de vagas não reservadas podem ter mais acesso aos diversos recursos que podem ajudá-los a lidar da melhor maneira com as dificuldades enfrentadas durante todo o processo vivenciado no período acadêmico emergencial. Segundo Vazquez e Pesce (2022), as condições relativas à infraestrutura tecnológica dos alunos é pré-requisito para um melhor aprendizado com as atividades de ensino online.

3.7 Percepção dos desafios acadêmicos durante o ensino remoto

A análise da percepção dos alunos quanto aos principais desafios verificados durante o ensino remoto utilizado no período de pandemia foi evidenciada através de cinco classes de organização lexical, conforme apresentado na Figura 3. Segundo Camargo e Justo (2013), as classes obtidas denotam a frequência das formas reduzidas dos segmentos de textos tirados do corpus textual analisado e que apresentam maiores similaridades. Essas formas reduzidas dos segmentos textuais que compõem cada uma das classes obtidas, conforme destacam Souza *et al.* (2018), formam o conjunto de palavras estatisticamente significativas e são denominadas de Unidades de Contexto Elementar (UCE).

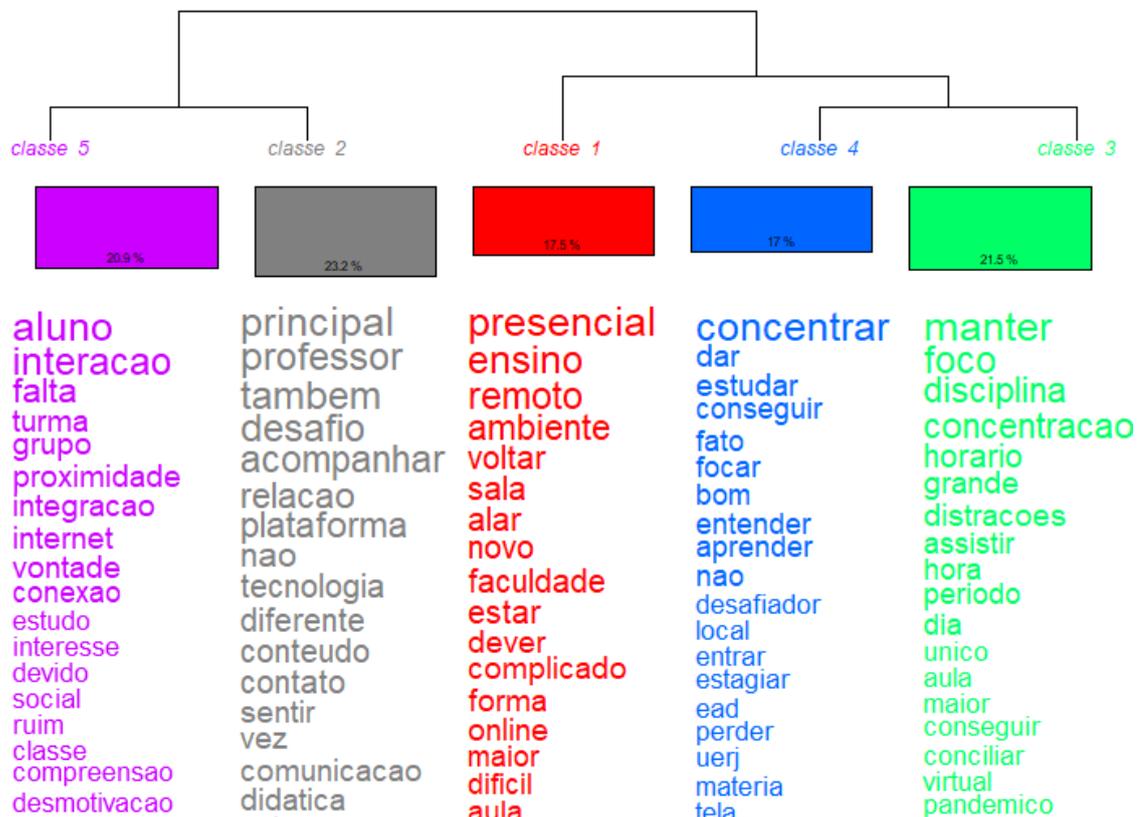
Figura 3 – Dendograma de classificação hierárquica descendente (CHD)



A Figura 3 evidenciou que o corpus lexical obtido através das 221 (duzentos e vinte uma) respostas fornecidas pelos alunos desta pesquisa foi distribuído em dois *subcorpus*. No primeiro, obteve-se a classe 1 com 17,5% do total de UCE. Neste mesmo *subcorpus*, ocorreu uma segunda subdivisão que deu origem as classe 3 com 21,5% e a classe 4 com outros 17,0% do total de UCE identificado. Do outro *subcorpus* identificado, obteve-se a classe 2 com 23,2% e a classe 5 com 20,9% do total de UCE identificado.

De forma ilustrativa, a Figura 4 apresenta as formas lexicais encontradas no corpus textual analisado, destacando o agrupamento das UCE identificadas e mais destacadas em cada classe.

Figura 4 – Dendograma das percepções acadêmicas sobre os desafios durante o PAE



Fonte: IRAMUTEQ, 2023

As Unidades de Contexto Elementar estabelecidas (UCE) identificadas entre as declarações escritas pelos alunos selecionados, evidenciou que na classe 2 (23,2%), problemas relacionados a falta de interação social entre colegas de turma, professores e alunos foi a mais percebida entre os alunos da classe analisada. Do mesmo modo, a falta de conexão com a internet durante as aulas remotas foi a segunda dificuldade mais evidenciada dentro

desta classe. No mais, foram relatadas falta de: interesse pelas aulas (motivação); dificuldade de aprendizado e concentração entre o grupo de alunos da classe selecionada.

Na classe 1 (17,5%), a estrutura de palavras sugere que o ensino presencial é um dos temas mais citados dentro desta categoria. As respostas obtidas revelaram que o ambiente do ensino remoto foi mais difícil devido a fatores relacionados ao espaço de casa, que tornou o ambiente de estudo maçante e cansativo.

Quanto as evidências estabelecidas na classe 4 (17,0%), os grupos lexicais denotam a percepção estabelecida entre os discentes da classe analisada que, a capacidade de concentração dos alunos foi afetada durante o tempo de aulas virtuais. Em geral, a falta de concentração gerou em vários alunos, a percepção de que aprender foi relativamente mais desafiador durante o período acadêmico emergencial.

No que representa a classe 3 (21,5%), os textos retirados do corpus textual apresentaram uma estrutura léxica que traduziu a percepção de que, manter o foco, concentração e a disciplina de estudos representou a grande barreira a ser superada pelos alunos durante o período de aulas online. Em geral, conseguir conciliar os horários das aulas, com as atividades domésticas e de trabalho representou um ponto de destaque entre os relatos obtidos.

Em última análise, os traços da estrutura lexical da classe 2 (23,2%), apontaram que o termo professor ocupou um papel principal entre os relatos obtidos. A percepção entre os discentes desta classe assinalou que, para alguns deles, problemas relacionados à didática do professor, o uso das plataformas online, o processo de comunicação, a estrutura tecnológica utilizada e contato entre as partes foram importantes desafios percebidos por eles.

Por fim, vale enfatizar que alguns alunos relataram não terem tido desafios durante o período de estudo remoto. Sendo assim, pôde-se constatar que a percepção apresentada pelos alunos e destacada de forma lexical na figura 4 apresentam grande parte dos resultados obtidos da literatura acadêmica produzida durante o período acadêmico emergencial (CANUTO *et al.*, 2020, DIAB; ELGAHSH, 2020; PEREIRA *et al.*, 2020; LAGO *et al.*, 2021; ANDRADE; CAVAINAC, 2022; LIMA; RAMOS; OLIVEIRA, 2022; THEODORO; GOMES, 2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Contexto da pandemia de Covid-19, durante o ano de 2020, proporcionou ao ensino superior brasileiro um período de grandes desafios e reflexões sobre o modelo educacional proposto durante o período dessa pandemia. Em geral, estabelecer algumas propostas para verificar os efeitos desse período sobre a vida acadêmica dos diversos alunos foi um propósito a ser perseguido.

Sendo assim, esta pesquisa estabeleceu os meios de investigar os desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), durante o período acadêmico emergencial (PAE), em seu desempenho acadêmico. Para alcançar os objetivos estabelecidos foi proposto um protocolo de estudo de caso com 235 alunos do curso pesquisado.

Entre os principais achados, tem-se que a modalidade de ensino remoto emergencial (ERE) ($\beta = -0,217$; Sig = 0,002) e as deficiências na infraestrutura tecnológica ($\beta = -0,278$; Sig = 0,000) afetaram negativamente a autoavaliação de desempenho acadêmico dos estudantes.

Constatou-se que para os alunos cotistas as dificuldades enfrentadas na Modalidade de Ensino ($\beta = -0,341$; Sig = 0,000) e na infraestrutura ($\beta = -0,223$; Sig = 0,014) estão relacionadas negativamente com seu desempenho acadêmico, enquanto o isolamento social ($\beta = 0,180$; Sig = 0,047) mostrou-se significativamente capaz de influenciar de forma positiva o desempenho acadêmico desses alunos.

No tocante aos alunos oriundos de vagas não reservadas, o estudo evidenciou que a única variável relacionada negativamente e com significância estatística para explicar o desempenho deles foi a infraestrutura tecnológica ($\beta = -0,329$; Sig = 0,000).

No que tange aos resultados obtidos através das respostas percorridas pelos discentes, constatou-se que, o ensino remoto não proporcionou a melhor experiência de aula para os alunos da pesquisa. Ainda, foram identificados problemas relacionados ao foco, a concentração, a disciplina e o papel do professor durante o período analisado representaram grandes dificuldades para o ensino utilizado durante o período remoto.

Nesse cenário, os resultados alcançados nesta pesquisa são importantes para a compreensão dos problemas que mais impactaram o desempenho acadêmico dos alunos do curso analisado durante o período acadêmico emergencial. É importante destacar que

conforme apontado por Miranda *et al.* (2015), no embasamento teórico deste estudo, o desempenho acadêmico é de difícil mensuração e pode ser influenciado por diferentes variáveis. Adicionalmente, Melo *et al.* (2021), afirmam que existe uma carência de estudos empíricos voltados aos alunos de curso superior.

Ademais, conforme apontado por Freitas *et al.* (2022), estudos relacionados à identificação dos fatores capazes de influenciar o desempenho acadêmico dos estudantes universitários, como os aplicados nesta pesquisa, podem ser utilizados como fontes para implementação de políticas públicas educacionais que sejam capazes de promover profissionais qualificados e capazes de contribuir para o desenvolvimento econômico e social brasileiro.

Estudo pode ser utilizado para tentar entender como o processo educacional superior pode ser mais bem administrado em contextos sociais de calamidade pública. Como contribuição social, os resultados aqui apresentados podem servir como base para formulação de políticas educacionais mais efetivas e direcionadas as necessidades de alunos e professores universitários.

Quanto a limitações, é importante salientar que os achados obtidos desta pesquisa não representam a realidade vivenciada em todo o sistema de ensino público superior do país. Ressaltam-se que apenas algumas variáveis específicas foram introduzidas nesta pesquisa, deixando fora do contexto desse trabalho acadêmico outras variáveis que poderiam influenciar os resultados obtidos. Além disso, a falta de validação estatística do questionário adaptado desta pesquisa pode representar um fator limitante para os resultados alcançados.

No que tange as sugestões para futuras pesquisas, convém destacar que, conforme apontado nesta análise por Miranda *et al.* (2015), pesquisas na área de educação são importantes para compreender melhor como determinados fatores interferem no desempenho acadêmico dos alunos das áreas de negócio.

Posto isso, como forma de ampliar sua abrangência, recomenda-se que o instrumento utilizado nesta pesquisa possa ser replicado entre os demais cursos acadêmicos oferecidos pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e, outras Instituições de Ensino Superior do país.

Ainda, sugere-se que outras pesquisas que envolvam a temática de estudo apresentada possam utilizar como ponto de corte de significância estatística, o percentual de 10% (dez por cento). A ampliação sugerida pode permitir uma abordagem mais inclusiva, capturando se possível outras associações de relevância teórica ou prática.

No que diz respeito aos parâmetros sociodemográficos, acadêmicos e de uso digital utilizados neste trabalho. Aconselha-se que outros estudos venham utilizá-los como parâmetros explicativos em pesquisas sobre o desempenho acadêmico em ambientes de estudo *online*, como realizado neste trabalho. Esses parâmetros podem estabelecer outras revelações que permitam uma compreensão mais abrangente do fenômeno estudado neste trabalho, contribuindo para o avanço do conhecimento na área.

Por fim, recomenda-se que sejam utilizados a abordagem metodológica qualitativa em novos estudos.

REFERÊNCIAS

- ABBAS, K.; LOPES, A. K. Impacto dos fatores pessoais, institucionais e estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico: uma análise com estudantes de contabilidade. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 1-31, 2020. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/59997/impacto-dos-fatores-pessoais--institucionais-e-estilos-de-aprendizagem-no-desempenho-academico--uma-analise-com-estudantes-de-contabilidade>. Acesso em: 25 abr. 2022.
- ABREU, P. B.; CARNEIRO, C. M. B. O uso das metodologias ativas de ensino-aprendizagem no ensino superior durante a pandemia de covid-19: um estudo de caso no curso de bacharelado em ciências contábeis. *Pensar Acadêmico*, Manhuaçu, v. 19, n. 5, p. 1427-1457, 2021. Disponível em: <https://www.sumarios.org/artigo/o-uso-das-metodologias-ativas-de-ensino-aprendizagem-no-ensino-superior-durante-pandemia-da>. Acesso em: 18 jun. 2023.
- AMARO, H. D.; BEUREN, I. M. Influência de fatores contingenciais no desempenho acadêmico de discentes do curso de ciências contábeis. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, [s. l.], v. 12, n. 1, 2018. Disponível em: <https://repec.org.br/repec/article/view/1581>. Acesso em: 14 jan. 2023.
- AMORIM, S. K. P. de; LIMA, T. B. de; KRUTA-BISPO, A. C. Perspectivas de aprendizagem autodirecionada e transformadora em ambientes virtuais de aprendizagem: novas necessidades em tempos de pandemia da covid-19. *Revista Ciências Administrativas*, [s. l.], v. 28, p. e12309, 25 abr. 2022. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/rca/article/view/12309>. Acesso em: 26 dez. 2022.
- ANDRADE, F. R. B.; CAVAIGNAC, M. D. Serviço social e universidade em tempos de ensino remoto emergencial. *Serviço Social & Sociedade [online]*, São Paulo, n. 144, p. 52-70, maio/set. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/LStvb94LmDQp9czds8H4Gbt/?lang=pt#>. Acesso em: 15 maio 2022.
- ANDRIOLA, W. B.; BARROZO FILHO, J. L. Avaliação de políticas públicas para a educação superior: o caso do programa universidade para todos (PROUNI). *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 25, n. 3, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/4097>. Acesso em: 29 jan. 2023.
- ANWAR, M.; KHAN, A.; SULTAN, K. The barriers and challenges faced by students in online education during covid-19 pandemic in Pakistan. *Gomal University Journal of Research*, v. 36, n. 1, p. 52-62, 2020. Disponível em: <http://www.gujr.com.pk/index.php/GUJR/article/view/1206>. Acesso em: 15 abr. 2023.
- ARAÚJO, A. C.; ANDRIOLA, W. B.; COELHO, A. de A. Programa institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID): desempenho de bolsistas versus não bolsistas. *Educação em Revista*, [s. l.], v. 34, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/BKGWSsY3C6YPMrvzWmC7W3q/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2022.

ARAÚJO, E. A. T.; CAMARGOS, M. A. de; CAMARGOS, M. C. S.; DIAS, A. T. Desempenho acadêmico de discentes do curso de ciências contábeis: uma análise dos seus fatores determinantes em uma ies privada. *Contabilidade Vista & Revista*, [s. l.], v. 24, n. 1, p. 60-83, 2014. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/1181>. Acesso em: 24 fev. 2022.

ARAÚJO, R. A. E. F.; FERREIRA, M. A.; SILVA, V. R. Desempenho acadêmico e as variáveis socioeconômicas: um estudo com estudantes do curso de ciências contábeis. *Revista Científica Doctum Multidisciplinar*, Caratinga, v. 1, n. 5, 2022. Disponível em: <http://revista.doctum.edu.br/index.php/multi/article/view/378>. Acesso em: 27 set. 2022.

ARRUDA, J. S.; SIQUEIRA, L. M. R. de C. Metodologias ativas, ensino híbrido e os artefatos digitais: sala de aula em tempos de pandemia. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades*, [s. l.], v. 3, n. 1, p. e314292, 2020. DOI: 10.47149/pemo.v3i1.4292. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/4292>. Acesso em: 25 abr. 2023.

AZMAT, M.; AHMAD, A. Lack of social interaction in online classes during covid-19. *Journal of Materials and Environmental Science*, [s. l.], v. 13, p. 185-196, 2022. Disponível em: https://www.jmaterenvironsci.com/Document/vol13/vol13_N2/JMES-2022-13015-Azmat.pdf. Acesso em: 13 fev. 2023

BATISTA, N. C. Cotas para o acesso de egressos de escolas públicas na educação superior. *pro.posições*, [s. l.], v. 29, n. 3, p. 41-65, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/dZDn34WknwqXfnqKn4365mS/?lang=pt>. Acesso em: 29 abr. 2022.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRANDÃO, J. J.; CAMPOS, M. D. C. Ações afirmativas no ensino superior: os desafios da universidade estadual de londrina. *Formação (Online)*, Londrina, v. 27, n. 51, p. 113-130, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/6892>. Acesso em: 06 abr. 2022.

BRASIL. *Lei Nº 10.260, de 12 de julho de 2001*. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília (DF), 13 jul. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10260.htm Acesso em: 26 abr. 2022.

BRASIL. *Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004*. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil, Brasília, 13 set. 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Mpv/213.htm. Acesso em: 27 abr. 2022.

BRASIL. *Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006*. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Diário Oficial da União, 9 jun. 2006. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 27 abr. 2022.

BRASIL. *Decreto n. 6.096, de 24 Abr. de 2007*. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, DF: Casa Civil, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 27 abr. 2022.

BRASIL. *Lei n. 12.711, de 29 de Ago. de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 18 abr. Brasília.

BRASIL. *Ministério da Educação*. Dispõe sobre o sistema de cotas. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html>. Acesso em: 26 jul. 2022.

BRASIL. *Portaria n. 343, de 17 mar. 2020*. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 09 fev. 2022.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513-518, dez. 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-389X2013000200016&script=sci_abstract&tlng=en. Acesso em: 15 maio 2023.

CAMPOS, F. A. C.; PEREIRA, R. Teacher training on the portuguese islands madeira and acores: strategies for remote teaching in covid-19 times. *Dialogia*, São Paulo, v. 36, p. 396-410, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18823/8723>. Acesso em: 5 out. 2022.

CAMINO, *et al.* Repertórios discursivos de estudantes universitários sobre cotas raciais nas universidades públicas brasileiras. *Psicologia & Sociedade*, [s. l.], v. 26, p. 117-128, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/TKJkQ7LGvyVCH8TBn6HYnWm/?lang=pt>. Acesso em: 02 maio 2022.

CANUTO, P. J. *et al.* Repercussões do isolamento social diante da pandemia Covid-19: abordando os impactos na população. *Hygeia Edição Especial: Covid-19*, [s. l.], p. 122-131, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/hygeia/article/view/54398>. Acesso em: 25 abr. 2023.

CARNEIRO, L. de A.; RODRIGUES, W.; FRANÇA, G.; PRATA, D.N. Uso de tecnologias no ensino superior público brasileiro em tempos de pandemia covid-19. *Investigação, Sociedade e Desenvolvimento*, [s. l.], v. 9, n. 8, pág. e267985485, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i8.5485. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5485>. Acesso em: 29 jan. 2023.

CARNEIRO, L. A.; BRIDI, F. R. D. S. Políticas públicas de ensino superior no brasil: um olhar sobre o acesso e a inclusão social. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 146-158, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12059>. Acesso em: 26 abr. 2022.

CASTIONI, *et al.* Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial * * In *Memorian: Dedicamos este texto à nossa co-autora, Daniela Lima Ramos, falecida durante o processo da presente publicação. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]*, [s. l.], v. 29, n. 111, p. 399-419, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/53yPKgh7jK4sT8FGsYGn7cg/?lang=pt#ModalArticles>. Acesso em: 16 maio 2022.

CASTRO, S. O. C.; MARTIN, D. G.; ALMEIDA, F. M. Cotas sociais: reflexões à luz do princípio da isonomia. *Revista Estudo & Debate*, [s. l.], v. 27, n. 1, 2020. Disponível em: <http://www.meep.univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/2272>. Acesso em: 31 jan. 2023

CAVALCANTI, I. T. N. *et al.* Desempenho acadêmico e o sistema de cotas no ensino superior: evidência empírica com dados da universidade federal da bahia. *Avaliação: Revista da Avaliação de Educação Superior*, Campinas, v. 24, p. 305-327, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/3Cx6Y5J3HnYV8w8BYDKs3gd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 jun. 2023.

CETIC. *PAINEL TIC COVID-19: pesquisa on-line com usuários de internet no brasil*. [s. l.], [s.n.], 2022. 1-44 p. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20220404170927/painel_tic_covid19_4edicao_livro%20eletronico.pdf. Acesso em: 19 jun. 2022.

COSTA, L. C. *et al.* Disciplinas determinantes do desempenho acadêmico: um estudo com graduandos de ciências contábeis. *Educação, Cultura e Comunicação*, [s. l.], v. 14, n. 27, 2023. Disponível em: <http://unifatea.com.br/seer3/index.php/ECCOM/article/view/1960>. Acesso em: 13 jan. 2023.

DIAB, G. M. A. E.; ELGASH, N. F. E-learning during covid-19 pandemic: obstacles faced nursing students and its effect on their attitudes while applying it. *American Journal of Nursing*, [s. l.], v. 9, n. 4, p. 300-314, 2020. Disponível em: <https://www.sciencepublishinggroup.com/journal/paperinfo?journalid=152&doi=10.11648/j.ajns.20200904.33>. Acesso em: 7 fev. 2023

DIAS JR.; SILVA, A. B. Autoliderança e desempenho acadêmico de alunos de administração no brasil. *EnANPAD*, Curitiba, p. 1-15, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/328730939_Autolideranca_e_Desempenho_Academico_de_Alunos_de_Administracao_no_Brasil. Acesso em: 27 dez. 2022.

DONG, Y.; ISHIGE, A. Studying abroad from home: an exploration of international graduate students' perceptions and experiences of emergency remote teaching. *Education Sciences*, [s. l.], v. 12, n. 2, p. 98, 2022. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2227-7102/12/2/98>. Acesso em: 05 out. 2022.

DURSO, S. D. O.; DECOSTER, S. R. A. Análise da relação entre o desempenho acadêmico e as estratégias de aprendizagem de graduandos de contabilidade do ead. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, Florianópolis, v. 21, p. 1-19, 2022. ISSN 2237-7662 versão online. Disponível em: <https://revista.crcsc.org.br/index.php/CRCSC/article/view/3303>. Acesso em: 26 set. 2022.

EL SAID, G. R. How Did the COVID-19 Pandemic affect higher education learning experience? an empirical investigation of learners' academic performance at a university in a developing country. *Advances in Human-Computer Interaction*, [s. l.], v. 2021, p. 1-16, 2021. Disponível em: <https://www.hindawi.com/journals/ahci/2021/6649524/>. Acesso em: 22 abr. 2023.

FAEDO, J. Y. Y.; YAMAMOTO, V. S.; LOPES, J. C. J. Ações afirmativas no brasil: uma pesquisa bibliométrica. *Desafio Online*, [s. l.], v. 5, n. 3, p. 384-402, 2017. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/47436/acoes-afirmativas-no-brasil--uma-pesquisa-bibliometrica-->. Acesso em: 27 abr. 2022.

FÁVERO, L. P. BELFIORE, P. *Manual de análise de dados*. 1. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2017.

FEIJÓ, A. M.; VICENTE, E. F. R.; PETRI, S. M. O uso das escalas likert nas pesquisas de contabilidade. *Revista Gestão Organizacional*, Chapecó, v. 13, n. 1, p. 27-41, 2020. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rgo/article/view/5112>. Acesso em: 18 abr. 2022.

FERES JÚNIOR, J. *et al.* *Ação afirmativa: conceito, história e debates*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. 190 p. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/2mvbb>. Acesso em: 18 abr. 2022.

FERREIRA, C. O. *et al.* Desempenho acadêmico dos discentes de graduação em ciências contábeis: relação entre os resultados obtidos no exame de suficiência do cfc e a nota do enade. *ForScience*, [s. l.], v. 10, n. 1, p. e00992-e00992, 2022. Disponível em: <http://forscience.ifmg.edu.br/forscience/index.php/forscience/article/view/992>. Acesso em: 27 set. 2022.

FERREIRA, D. H. L.; BRANCHI, B. A.; SUGAHARA, C. R. Processo de ensino e aprendizagem no contexto das aulas e atividades remotas no ensino superior em tempo da pandemia covid-19. *Revista Práxis*, [s. l.], v. 12, n. 1 (Sup.), p. 22-35, dezembro de 2020. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/3464/2700>. Acesso em: 21 abr. 2023.

FLICK, W. *Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes*. Porto Alegre: Penso, 2013.

FICANHA, E. E. *et al.* Byopsychosocial aspects related to social isolation during the covid-19 pandemic: an integrative review. *Health Sciences*, [s. l.], v. 9, n. 8, p. 1-27, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/6410>. Acesso em: 25 abr. 2023.

FOGAÇA, P.C.; AROSSI, G. A.; HIRDES, A. Impacto do isolamento social causado pela pandemia de covid-19 na saúde mental da população em geral: uma revisão integrativa. *Investigação, Sociedade e Desenvolvimento*, [s. l.], v. 10, n. 4, pág. e52010414411, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14411>. Acesso em: 22 jan. 2023.

FONSÊCA, C.G.R.; FONSÊCA, A.G.R.; E SILVA, A.H. de B. O desafio de se manter motivado a estudar em meio à pandemia: percepção de alunos piauiense de universidade pública na modalidade ead / O desafio de se manter motivado a estudar em meio à pandemia: percepção de alunos de uma universidade pública na modalidade a distância no Piauí. *Revista Brasileira de Desenvolvimento*, [s. l.], v. 7, n. 12, p. 116698–116714, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n12-431. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/41251>. Acesso em: 22 jan. 2023.

FREITAG, R. M. K. Amostras sociolinguísticas: probabilísticas ou por conveniência?. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 667-686, 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/12412>. Acesso em: 11 jun. 2023.

FREITAS, E. O. *et al.* Autoavaliação de estudantes universitários sobre seu desempenho acadêmico durante a pandemia da covid-19. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, Porto Alegre, v. 43, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rgenf/article/view/125739>. Acesso em: 17 jun. 2023.

GONÇALVES, M.; ANJOS, E. A. dos; COSTA, F. Fatores que interferem na intenção comportamental de uso das aulas remotas pelos alunos do curso de ciências contábeis das instituições públicas paranaenses. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, Florianópolis, v. 21, p. 1-19, 2022. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8690962>. Acesso em: 26 dez. 2022.

GUIMARÃES, J.P.D.; RODRIGUES, F.A.; DIAS, A.K.; GUIMARÃES, A.P.M.; COUTO, G.B.F do.; PEREIRA, R.A.; MARKUS, G.W.S.; SANTOS, J.M. dos. COVID-19: Impactos na saúde mental de universitários brasileiros. *Investigação, Sociedade e Desenvolvimento*, [s. l.], v. 10, n. 9, p. 1-12, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i9.17385. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/17385>. Acesso em: 29 jan. 2023.

GUSSO, H. L. *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. *Educação & Sociedade*, [s. l.], v. 41, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8yWPh7tSfp4rwtcs4YTxtfr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 3 jan. 2023.

HAIR, J. F. *et al.* *Análise multivariada de dados [Multivariate data analysis]*. Tradução de Adonai Schlup Sant'Anna. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HAIR, J. F.; PAGE, M.; BRUNSVELD, N. *Essentials of Business Research Methods*. 4. ed. New York: Routledge, 2020.

HERBETTA, A. F. Políticas de inclusão e relações com a diferença: considerações sobre potencialidades, transformações e limites nas práticas de acesso e permanência da ufg. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 24, n. 50, p. 305-333, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832018000100305&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 26 abr. 2022.

HIDALGO, G. I.; SÁNCHEZ-CARRACEDO, F.; ROMERO-PORTILLO, D. Opiniões de alunos de graduação sobre ensino remoto de emergência durante a pandemia de covid-19: um estudo de caso. *International Journal of Engineering Education*, [s. l.], v. 38, n. 2, p. 365-375, 2022. Disponível em: <https://upcommons.upc.edu/handle/2117/367602>. Acesso em: 07 abr. 2022.

HIJAZI, D.; ALNATOUR, A. Online learning challenges affecting students of english in an efl context during covid-19 pandemic. *International Journal of Education and Practice*, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 379-395, 2021. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1295306>. Acesso em: 5 fev. 2023.

HODGES, C. *et al.* As diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. *Revista da escola, professor, educação e tecnologia*, [s. l.], v. 2, 2020. Disponível em: <https://www.escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17>. Acesso em: 18 jun. 2023.

IMIG, P. G. Rendimiento académico: un recorrido conceptual que aproxima a una definición unificada para el ámbito superior. *Revista de Educación*, [s. l.], n. 20, p. 87-102, 2020. Disponível em: http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4165/4128. Acesso em: 18 jun. 2023.

JAFAR, A. *et al.* Readiness and challenges of e-learning during the covid-19 pandemic era: a space analysis in peninsular malaysia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, [s. l.], v. 20, n. 2, p. 905, 2023. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/20/2/905>. Acesso em: 15 fev. 2023

KULIĆ, D.; JANKOVIĆ, A. Teachers' perspective on emergency remote teaching during covid-19 at tertiary level. *Information Technologies and Learning Tools*, [s. l.], v. 89, n. 3, p. 78-89, 2022. DOI: 10.33407/itlt.v89i3.4758. Disponível em: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/4758>. Acesso em: 5 out. 2022.

LAGO, N. C. *et al.* Ensino remoto emergencial: investigação dos fatores de aprendizado na educação superior. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v.16, n. 2, p. 391-406, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14439>. Acesso em: 9 jun. 2022.

LIMA, C. D. C. D.; RAMOS, M. E. N.; OLIVEIRA, A. L. R. D. Implementação de uma política educacional no contexto da pandemia de covid-19: o reanp em minas gerais. *Educar em Revista [online]*, Curitiba, v. 38, p. 1-21, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/VRLQXGLcfR3hz8HckkzdBjf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 maio 2022.

MAGNONI, M. S. Lei de cotas e a mídia brasileira: o que diria lima barreto?. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 30, n. 87, p. 299-312, 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ea/a/nZCTgvtSJC3VKRWQttfwQbD/?lang=pt#:~:text=A%20retomad a%20de%20Lima%20Barreto,Brasil%20se%20torne%20um%20pa%C3%ADs>. Acesso em: 28 abr. 2022.

MARTINS MEURER, A. *et al.* Estilos de aprendizagem e rendimento acadêmico na universidade. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, [s. l.], v. 16, n. 4, 2018. Disponível em: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/9955>. Acesso em: 29 mar. 2022.

MELO, G. C. V. *et al.* Perfil discente e o desempenho acadêmico dos cursos de ciências contábeis das universidades federais brasileiras. *Organizações em Contexto*, São Bernardo do Campo, v. 17, n. 34, p. 303–327, 2021. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/OC/article/view/1035882>. Acesso em: 26 dez. 2022.

MIRANDA, G. J. *et al.* Determinantes do desempenho acadêmico em ciências contábeis: uma análise de variáveis comportamentais. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE E CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 14 e 11., 2014, São Paulo. *Anais[...]*. São Paulo: USP, 2014. Disponível em: <https://congressosp.fipecafi.org/anais/artigos142014/299.pdf>. Acesso em: 07 maio 2022.

MIRANDA, G. J. *et al.* Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 20, p. 175-209, 2015. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/264>. Acesso em: 02 maio 2022.

MIZANI, H. *et al.* Loneliness, student engagement, and academic achievement during emergency remote teaching during covid-19: the role of the God locus of control. *Humanities and Social Sciences Communications*, [s. l.], v. 9, p. 305, 2022. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/s41599-022-01328-9>. Acesso em: 5 out. 2022.

MOLETA, D.; RIBEIRO, F.; CLEMENTE, A. Fatores determinantes para o desempenho acadêmico: uma Pesquisa com estudantes de ciências contábeis. *Revista Capital Científico - Eletrônica*, [s. l.], v. 15, n. 3, p. 24-41, 2017. <http://www.spell.org.br/documentos/ver/45925/fatores-determinantes-para-o-desempenho-academico--uma-pesquisa-com-estudantes-de-ciencias-contabeis--->. Acesso em: 25 dez. 2022.

MONTANHA FILHO, J. P. *et al.* Endividamento e desempenho acadêmico sob a perspectiva dos discentes de contabilidade/debt and academic performance under accounting student's perspective. ID online. *Revista de psicologia*, v. 14, n. 49, p. 394-411, 2020. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2343>. Acesso em: 04 jan. 2023.

MOREIRA, J. A.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. M. V. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, São Paulo, p. 351-364, 2020. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/9756>. Acesso em: 08 jun 2022.

MOUR, A. C. R.; MIRANDA, G. J.; PEREIRA, J. M. Desempenho acadêmico em ciências contábeis: turno noturno versus diurno. *Enfoque Reflexão Contábil*, [s. l.], v. 34, n. 1, p. 57-

70, 2015. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/41423/desempenho-academico-em-ciencias-contabeis--turno-noturno-versus-diurno>. Acesso em: 24 abr. 2022.

MUKAKA, M. M. Statistics Corner: A guide to appropriate use of correlation coefficient in medical research. *Malawi Medical Journal*, [s. l.], v. 24, n. 3, p. 69-71, Set. 2012. Disponível em: <https://us.sagepub.com/en-us/nam/applied-multivariate-research/book246895>. Acesso em: 29 maio 2022.

MOTA, J. S. Utilização do google forms na pesquisa acadêmica. *Humanidades & Inovação*, [s. l.], v. 6, n. 12, p. 371-373, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1106>. Acesso em: 24 jan. 2023

NASCIMENTO, A. M.; PINTO, J. D. S.; VALENTIM NETO, A. J. Desempenho acadêmico e uso de tecnologias de informação e comunicação: uma análise com estudantes de graduação do nordeste brasileiro. *Revista Gestão.Org*, [s. l.], v. 15, n. Ed. Especial, p. 138-146, 2017. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/48515/desempenho-academico-e-uso-de-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao--uma-analise-com-estudantes-de-graduacao-do-nordeste-brasileiro->. Acesso em 24 fev. 2022.

NASU, V. H. A importância da leitura extracurricular na educação superior: reflexos no desempenho acadêmico e no tempo de estudo de estudantes de ciências contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, São Paulo, v. 11, n. 3, p. 484-501, dez. 2018. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/52774/a-importancia-da-leitura-extracurricular-na-educacao-superior--reflexos-no-desempenho-academico-e-no-tempo-de-estudo-de-estudantes-de-ciencias-contabeis>. Acesso em: 24 fev. 2022.

NASU, V. H. Investigação empírica a cerca da relação entre sexo e desempenho acadêmico na educação contábil. *Avanços em Contabilidade Científica e Aplicada*, [s. l.], v. 13, n. 1, pág. 122–142, 2020. DOI: 10.14392/ASAA.2020130107. Disponível em: <https://asaa.anpcont.org.br/index.php/asaa/article/view/585>. Acesso em: 20 jun. 2022.

NETQUEST. *Amostragem não probabilística*: amostra por conveniência. 2015. Disponível em: <https://www.netquest.com/blog/br/blog/br/amostra-conveniencia>. Acesso em: 18 jul. 2022.

NOZU, W. C. S.; BRUNO, M. M. G.; CABRAL, L. S. A. Inclusão no ensino superior: políticas e práticas na universidade federal da grande dourados. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 22, n. Especial, p. 105-113, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572018000400105&lng=pt&tlng=pt. Acesso em 26 abr. 2022.

OLIVEIRA, J. G.; SILVA, M. M.; BARBOSA NETO, J. E. Custo corrente por aluno e desempenho acadêmico dos estudantes das universidades federais brasileiras. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, [s. l.], v. 15, n. 1, 2021. Disponível em: <https://repec.emnuvens.com.br/repec/article/view/2705>. Acesso em: 03 mar. 2022.

OLIVEIRA, H. do V. de; SOUZA, F. S de. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (COVID-19). *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 15-24, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.3753654.

Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/127>. Acesso em: 26 abr. 2023.

OSTI, A.; PONTES JUNIOR, J. A. F.; ALMEIDA, L. S. O comprometimento acadêmico no contexto da pandemia da covid-19 em estudantes brasileiros do ensino superior. *Revista Práxis*, Novo Hamburgo, v. 18, n. 3, p. 275-292, set./dez., 2021. Disponível em: <http://repositorium.uminho.pt/handle/1822/74311>. Acesso em: 17 jun. 2023.

PAETSCH, J.; SCHLOSSER, A. Student teachers' perceived changes of learning conditions during covid-19: the role of internal resource management strategies, intrinsic motivation, and preferences for lesson formats. *Frontiers in Psychology*, [s. l.], v. 13, ago. 2022. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9412952/>. Acesso em: 05 out. 2022.

PANADERO, E. *et al.* Teachers' well-being, emotions, and motivation during emergency eemote teaching due to covid-19. *Frontiers in Psychology*, [s. l.], v. 13, mar. 2022. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.826828/full>. Acesso em: 05 out. 2022.

PAVÃO, J. A. *et al.* Diferenças de gênero na qualidade de vida e desempenho acadêmico de discentes. *Revista de Administração, Contabilidade e Economia da Fundace*, v. 10, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.fundace.org.br/revistaracef/index.php/racef/article/view/582>. Acesso em: 28 dez. 2022.

PEIXOTO, A. de L. A. *et al.* Cotas e desempenho acadêmico na ufba: um estudo a partir dos coeficientes de rendimento. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 569-591, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/aval/a/gksF8MbQkvCNFLjKw8pTDdS/?lang=pt>. Acesso em: 01 ago. 2021.

PENA, M. A. C.; MATOS, D. A. S.; COUTRIM, R. M.da E. Percurso de estudantes cotistas: ingresso, permanência e oportunidades no ensino superior. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, Sorocaba, v. 25, n. 1, p. 27-51, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/4TXZQd4JLzHvcBLpDvbhBks/?lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2022.

PEREIRA, M. D. *et al.* A pandemia de covid-19, o isolamento social, consequências na saúde mental e estratégias de enfrentamento: uma revisão integrativa. *Research, Society and development*, [s. l.], v. 9, n. 7, p. 1-31, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4548>. Acesso em: 25 abr. 2023.

PEREIRA-NETO, L. L. ; Torres, A. A. G. B. ; ALMEIDA, L. S. Os estudantes não-tradicionais e os desafios da adaptação ao ensino superior remoto. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 9, n. 27, p. 141-152, 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/6657>. Acesso em: 17 jun. 2023.

PIRES, A.; WARGAS, B. M. da S. Acesso ao ensino superior brasileiro: perfil dos ingressantes do programa de inclusão da unicamp. *Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 26, n.

1, p. 158-182, jan./abr. 2019. Disponível em: www.upf.br/seer/index.php/rep. Acesso em: 26 abr. 2022.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2.ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUINTANA, A. C.; AFONSO, L. E. Tecnologias na educação: há impactos no desempenho do acadêmico?. *Revista Universo Contábil*, [s. l.], v. 14, n. 1, p. 07-28, 2018. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/universocontabil/article/view/5869>. Acesso em: 29 dez. 2022.

RANGEL, J. R.; MIRANDA, G. J. Desempenho acadêmico e o uso de redes sociais. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, [s. l.], v. 11, n. 2, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/scg/article/view/13383/0>. Acesso em: 26 abr. 2022.

REIS, C.F.; MIRANDA, G.J.; FREITAS, S.C. Ansiedade e desempenho acadêmico: um estudo com alunos de ciências contábeis. *Avanços em Contabilidade Científica e Aplicada*, [s. l.], v. 10, n. 3, pág. 319–333, 2017. Disponível em: <https://asaa.anpcont.org.br/index.php/asaa/article/view/356>. Acesso em: 22 nov. 2022.

RIBEIRO, *et al.* Comportamento procrastinador e desempenho acadêmico de estudantes do curso de ciências contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 386-406, set./dez. 2014. Disponível em: <https://asaa.anpcont.org.br/index.php/asaa/article/view/191>. Acesse em: 27 set. 2022.

RODRIGUES, B. C. de O. *et al.* Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de ciências contábeis no ensino à distância. *Enfoque: Reflexão Contábil*, [s. l.], v. 35, n. 2, p. 139-153, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Enfoque/article/view/30105>. Acesso em: 22 dez. 2022.

RODRIGUES, B. C. de O. *et al.* A instituição, a coordenação e o desempenho acadêmico dos alunos de ciências contábeis. *Contabilidade Gestão e Governança*, [s. l.], v. 20, n. 2, p. 231-251, 2017. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/46612/a-instituicao--a-coordenacao-e-o-desempenho-academico-dos-alunos-de-ciencias-contabeis->. Acesso em: 22 abr. 2022.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. D. S. Pandemia da covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. *Interfaces Científicas*, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085>. Acesso em: 13 maio 2022.

SÁ, E. F. de *et al.* As aulas de graduação em uma universidade pública federal: planejamento, estratégias didáticas e engajamento dos estudantes. *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, n. 70, p. 625-650, jul./set. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782017000300625&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 30 out. 2022.

SÁ, M. de C.; MIRANDA, L.; MAGALHÃES, F. de C. Pandemia de covid-19: catástrofe sanitária e psicossocial. *Caderno de Administração*, [s. l.], v. 28, p. 27–36, 2020. Disponível

em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/CadAdm/article/view/53596>. Acesso em: 26 dez. 2022.

SANTOS, M. J. C. *et al.* Diferenças no desempenho acadêmico a partir das características socioeconômicas, demográficas, comportamentais e psicológicas de estudantes portugueses da área de negócios. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 111-129, 2020. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/60025/diferencas-no-desempenho-academico-a-partir-das-caracteristicas-socioeconomicas--demograficas--comportamentais-e-psicologicas-de-estudantes-portugueses-da-area-de-negocios>. Acesso em: 27 dez. 2022.

SANTOS, H. C. S. dos.; RODRIGUES JÚNIOR, M. S. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem antes e após o advento da pandemia de covid-19: concepções de alunos e professores de ciências contábeis. *Research, Society and Development*, [s. l.], v. 11, n. 11, p. 1-13, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i11.29519. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/29519>. Acesso em: 18 jun. 2023.

SCHLEMMER, E.; MOREIRA, J. A. M. Do ensino remoto emergencial ao hyflex: um possível caminho para a Educação onlife? *Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade*, Salvador, 31, n. 65, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/11767>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SENKEVICS, A. S.; MELLO, U. M. O perfil discente das universidades federais mudou pós-lei de cotas?. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 184-208, 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742019000200184&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 31 jan. 2022

SILAME, T. R.; MARTINS JÚNIOR, H.; FONSECA, A. H. S. O efeito das cotas: desempenho acadêmico dos estudantes cotistas da universidade federal de viçosa - campus rio paranaíba. *Revista Brasileira de Ciência Política*, p. 1-36, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/hWWTWjsGxn4sNnGmR9qD37n/?lang=pt>. Acesso em: 01 ago. 2022.

SILUS, A.; FONSECA, A. L. C.; A.; NETO DE JESUS, D. L. Desafios do ensino superior brasileiro em tempos de pandemia da Covid-19: repensando a prática docente. *Liinc em Revista*, [s. l.], v. 16, n. 2, p. 1-17, 2020. DOI: 10.18617/liinc.v16i2.5336. Disponível em: <https://revista.ibict.br/liinc/article/view/5336>. Acesso em: 21 abr. 2023.

SILVA, A. C. O.; SOUSA, S. D. A.; MENEZES, J. B. F. de M. O ensino remoto na percepção discente: desafios e benefícios. *Dialogia*, São Paulo, n. 36, p. 298-315, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18383>. Acesso em: 04 jul. 2022.

SILVA, E. H. B.; SILVA NETO, J. G.; SANTOS, M. C. Pedagogia da pandemia: reflexões sobre a educação em tempos de isolamento social. *Revista Latino-Americana de Estudos Científicos*, [s. l.], v. 1, n. 4, p. 29-44, jul./ago. 2020. ISSN 2675-3855 versão online. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/31695>. Acesso em: 07 set. 2021.

SILVA, M. M. *et al.* Resiliência e desempenho acadêmico: um estudo com graduandos de contabilidade. *Revista Enfoque: Reflexão Contábil*, [s. l.], v. 41, n. 3, p. 55-73, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Enfoque/article/view/56649>. Acesso em: 18 jun. 2023.

SILVA; L. R. F. *et al.* Autorregulação da aprendizagem no ensino remoto: estudo com discentes de ciências contábeis durante a pandemia da covid-19. *Revista de Contabilidade da UFBA*, Salvador, v. 17, n. 1, p. 1-18. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/rcontabilidade/article/view/53697>. Acesso em: 17 jun. 2023.

SILVA, T. D. Ação afirmativa para ingresso de negros no ensino superior: formação multinível da agenda governamental. *Revista do Serviço Público*, Brasília, v. 69, n. 2, p. 7-34, 2018. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/50750/acao-afirmativa-para-ingresso-de-negros-no-ensino-superior--formacao-multinivel-da-agenda-governamental>. Acesso em: 02 maio 2022.

SOUSA, Z. A. de S.; FERREIRA, M. A.; MIRANDA, G. J. Teoria da atribuição de causalidade: percepções docentes e discentes sobre os determinantes do desempenho acadêmico. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 40-58, 2019. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/55440/teoria-da-atribuicao-de-causalidade--percepcoes-docentes-e-discentes-sobre-os-determinantes-do-desempenho-academico>. Acesso em: 24 abr. 2022.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, G. S.; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. *Cadernos da Fucamp*, v. 20, n. 43, p. 64-83, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>. Acesso em: 30 out. 2022.

SOUZA, M. A. R. de *et al.* O uso do software iramuteq na análise de dados em pesquisas qualitativas. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, [s. l.], v. 52, p. 1-7, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/pPCgsCCgX7t7mZWfp6QfCcC/?format=html#>. Acesso em: 20 jul. 2023.

THEODORO, V. E. G.; GOMES, A. S. Percepção de professores acerca do uso de tics no ensino remoto emergencial. *Educação em Foco*, [s. l.], v. 25, n. 45, p. 227-259, 2022. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/5503>. Acesso em: 17 abr. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Departamento de Orientação e Supervisão Pedagógica. *Descrição do curso*, 2012. Disponível em: https://www.dep.uerj.br/cursos/ciencias_contabeis.html#:~:text=ESTRUTURA%20DO%20CURSO&text=O%20curso%20%C3%A9%20organizado%20em,de%20Bacharel%20em%20Ci%C3%Ancias%20Cont%C3%A1beis. Acesso em: 25 jan. 2023.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Pró-Reitoria de Políticas e Assistência Estudantis. *Edital n. 001/2020*. Dispõe sobre o programa de auxílio inclusão digital dos estudantes da UERJ, 2020a. Disponível em: http://www.pr4.uerj.br/wp-content/uploads/2021/09/EDITAL_001_2020_CHIP.pdf. Acesso em: 29 mar. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Pró-Reitoria de Políticas e Assistência Estudantis. *Edital n. 002/2020*. Dispõe sobre o programa de suporte digital, 2020b. Disponível em: http://www.daiaie.uerj.br/wp-content/uploads/2020/08/SEI_ERJ-7343386-EDITAL-002_2020_TABLET.pdf. Acesso em: 29 mar. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Diretoria de comunicação. *Uerj é a oitava melhor universidade brasileira, segundo ranking internacional*. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://www.uerj.br/noticia/uerj-e-a-oitava-melhor-universidade-brasileira-segundo-ranking-internacional/>. Acesso em: 16 abr. 2023.

UKWUBILE, P. E.; OMEDE U.D.; OKUTA, D.S. Effects of students residential location on punctuality and academic performance: a cross-sectional analysis of students at kogi state university of anyigba. *Society of Extension Education Gujarat*, [s. l.], v. 33, n. 1, p. 144-149, jun. 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/362674941_EFFECTS_OF_STUDENTS_RESIDENTIAL_LOCATION_ON_PUNCTUALITY_AND_ACADEMIC_PERFORMANCE_A_CROSS-SECTIONAL_ANALYSIS_OF_STUDENTS_AT_KOGI_STATE_UNIVERSITY_OF_ANYIGBA. Acesso em: 25 abr. 2023.

VAZQUEZ, D. A.; PESCE,. A experiência de ensino remoto durante a pandemia de Covid-19: determinantes da avaliação discente nos cursos de humanas da Unifesp. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) [online]*, Sorocaba, v. 27, n. 1, p. 183-204, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/ScXyqLR49N8cNJ3WJnbQPJD/?lang=pt#>. Acesso em 15 maio 2022.

VIANA, G. S.; VIANA, A. B. N. Atitude e motivação em relação ao desempenho acadêmico de alunos do curso de graduação em administração em disciplinas de estatística: formação de clusters. *Administração: Ensino e Pesquisa*, [s. l.], v. 13, n. 3, p. 523-558, 30 set. 2012. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/88>. Acesso em: 30 set. 2022.

VIEIRA, K. M. *et al.* Vida de estudante durante a pandemia: isolamento social, ensino remoto e satisfação com a vida. *EaD em Foco*, [s. l.], v. 10, n. 3, 2020. DOI: 10.18264/eadf.v10i3.1147. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1147>. Acesso em: 17 jun. 2023.

VILELA, N. G. S.; DA SILVA, B. N. Autorregulação, motivação e qualidade de vida dos discentes de ciências contábeis no ensino remoto. *Revista Brasileira de Contabilidade e Gestão*, [s. l.], v. 11, n. 21, p. 21-37, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/reavi/article/view/22441>. Acesso em: 22 jan. 2023.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A – Carta de Autorização



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
 Centro de Ciências Sociais
 Faculdade de Administração e Finanças
 Mestrado em Ciências Contábeis

Rio de Janeiro, 02 de fevereiro de 2023

Prezado Senhor

Por meio desta apresentamos o mestrando **ARNON ALEX WERNECK SOARES**, do último semestre do Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, devidamente matriculado nesta instituição de ensino, que está realizando a pesquisa intitulada: **“Ensino remoto emergencial e o impacto no desempenho acadêmico dos alunos de graduação em Ciências Contábeis da UERJ”**. Esta pesquisa tem como objetivo investigar os desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, durante o Período Acadêmico Emergencial (PAE), e seus impactos em seu desempenho acadêmico.

Na oportunidade, solicitamos autorização para que realize a pesquisa através da coleta de dados, questionário presencial e individual, com os alunos de graduação das turmas de Ciências Contábeis dos diversos períodos desta universidade.

Queremos informar que o caráter ético desta pesquisa assegura a preservação da identidade das pessoas participantes.

Uma das metas para a realização deste estudo é o comprometimento do pesquisador em possibilitar, aos participantes, um retorno dos resultados da pesquisa. Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa, preservando o sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelo participante. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento deste futuro profissional e da iniciação à pesquisa científica em nossa região.

Atenciosamente,

.....
Profa. Dra. Andrea Paula Osório Duque
 Professora Orientadora

.....
Prof. Dr. Francisco José dos Santos Alves
 Professor Coorientador

Nada a opor

Eu,, não tenho nada a opor da realização da pesquisa **“Ensino remoto emergencial e o impacto no desempenho acadêmico dos alunos de graduação em Ciências Contábeis da UERJ”**, coordenada pelos professores Drs. Andrea Paula Osório Duque e Francisco José dos Santos Alves, no curso de

graduação em Ciências Contábeis da Faculdade de Administração e Finanças (FAF) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

APÊNDICE B – Questionário Aplicado



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
 Centro de Ciências Sociais
 Faculdade de Administração e Finanças
 Mestrado em Ciências Contábeis

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “Ensino remoto emergencial e o impacto no desempenho acadêmico dos alunos de graduação em Ciências Contábeis da UERJ”. Neste estudo pretende-se, investigar os desafios enfrentados pelos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, durante o Período Acadêmico Emergencial (PAE), e seus impactos em seu desempenho acadêmico.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr.(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Estimamos cerca de 5 minutos para responder este questionário.

Agradecemos a sua participação.

Mestrando: Arnon Alex Werneck Soares

Orientadora: Profa. Dra. Andrea Paula Osório Duque

Coorientador: Prof. Dr. Francisco José dos Santos Alves

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu aceito participar desta pesquisa:

() Concordo

() Discordo

Assinatura do respondente:

Rio de Janeiro, de de 2023

Parte I. Perfil Social do Aluno

I - Perfil do Aluno

1 Qual a sua **idade**?

- Inferior a 20 anos
- 20 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- Mais de 50 anos

2 Qual o seu **gênero**?

- Masculino
- Feminino
- Outro

3 Quais foram suas **fontes de renda** durante o período acadêmico emergencial? (é possível **marcar mais** de uma opção)

- Programa de bolsas da universidade.
- Emprego remunerado (home office).
- Emprego remunerado (presencial).
- Auxílio financeiro do governo.
- Pais, responsáveis ou familiares.

4 Você é **beneficiário do programa de cotas** da UERJ?

- Reservadas: negros/indígenas/quilombolas.
- Reservadas: rede pública.
- Reservadas: pessoas com deficiência/filhos de policiais civis e militar/filhos de bombeiros militares/filhos de inspetor de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão de serviço.
- Não sou beneficiário.

5 Quando se **iniciou** o ensino remoto emergencial, em qual **período** você estava?

- 1º. Período.
- 2º. Período.
- 3º. Período.
- 4º. Período.
- 5º. Período.
- 6º. Período.
- 7º. Período.
- 8º. Período.

6 Para qual **turno acadêmico** você foi **matriculado**?

- Manhã
- Noite

7 Quais **programas assistenciais** oferecidos pela UERJ você participou durante o período acadêmico emergencial? (é possível **marcar mais** de uma opção)

- Programa Auxílio Inclusão Digital - SIMCARD.
 Programa Suporte Digital – Tablet.
 Bolsa Apoio à Vulnerabilidade Social (R\$ 606,00).
 Não participe de nenhum programa assistencial.

8 Qual **equipamento** foi **MAIS** utilizado para acessar as aulas remotas durante o período acadêmico emergencial?

- Smartphone.
 Tablet.
 Notebook ou Desktop.

9 Qual o **local onde a conexão** de internet foi **MAIS** utilizada para acessar as aulas remotas durante o período acadêmico emergencial?

- Minha residência.
 Locais públicos.
 Ambiente de trabalho.

II – Dificuldades (Fatores extrínsecos)

Esta seção tem como objetivo coletar informações sobre três aspectos extrínsecos relativos ao ensino remoto emergencial: infraestrutura tecnológica, práticas docentes e suporte técnico institucional. **Marque uma ÚNICA opção por questão** que melhor corresponde à maneira como você pensa. Lembre-se de que não existem respostas certas ou erradas.

Questões	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
10 Tive dificuldade para acessar a internet às vezes					
11 As plataformas de videoconferências (<i>google meet, zoom, jitsi</i>) utilizadas para acessar a sala de aula online apresentavam problemas					
12 Acessar os sistemas acadêmicos (por exemplo, o AVA) foi um obstáculo para mim					
13 A infraestrutura (os softwares, os hardwares e as pessoas necessárias para alcançar um aprendizado produtivo) não estava pronta para o aprendizado online.					
14 Às vezes, levava tempo para acessar e assistir às aulas ministradas remotamente					
15 Às vezes, não conseguia entender a explicação do professor, porque as sessões eram desconectadas subitamente e a transmissão não estava boa.					
16 Os equipamentos utilizados para acessar as aulas virtuais					

não estavam atualizados ou não eram compatíveis para esse modelo de aprendizagem					
17 Os professores não tinham conhecimento e habilidades suficiente para manusear as tecnologias digitais utilizadas durante o ensino online					
18 Tive dificuldades de entrar em contato com meus professores durante o período acadêmico emergencial.					
19 O modo como as aulas foram dadas pela internet dificultou o entendimento do que foi ensinado.					
20 Meus professores não davam feedback de forma oportuna					
21 Meus professores tratavam a aula online como aula tradicional (expositiva).					
22 A faculdade não forneceu suporte técnico para o uso das ferramentas digitais de aprendizagem online					
23 Durante o ensino remoto senti a ausência de serviços de apoio, como os de orientação acadêmica					
24 O material didático fornecido não era compatível com o uso do ensino remoto					

III – Dificuldades (Fatores intrínsecos)

Esta seção tem como objetivo coletar informações sobre três aspectos intrínsecos relativos ao ensino remoto emergencial: modalidade de ensino, isolamento social e psicológicos. **Marque uma ÚNICA opção por questão** que melhor corresponde à maneira como você pensa. Lembre-se de que não existem respostas certas ou erradas.

Questões	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
25 Não consigo aprender na sala de aula virtual comparado ao ensino presencial tradicional					
26 Aprender em uma sala de aula virtual não é tão efetivo comparado ao ensino presencial tradicional					
27 A abordagem de aprendizado online não pode substituir a abordagem de sala de aula tradicional					
28 Não me sinto confortável e confiante no aprendizado online em comparação com o tradicional					
29 Aprendo melhor através de sala de aula tradicional em comparação com a abordagem de aprendizado online					
30 Eu não me senti integrado(a) aos meus colegas de turma					

31 Tive dificuldade em fazer amigos durante o ensino remoto emergencial					
32 Eu tive dificuldade em me comunicar com meus colegas ou amigos através das ferramentas de aprendizado online					
33 Me senti deprimido com facilidade					
34 Me senti estressado com facilidade					
35 Fiquei inquieto/ansioso com facilidade					
36 Me senti sozinho, distante ou sem conexão com outras pessoas					
37 Senti falta de interação física e proximidade pessoal					

IV – Desempenho acadêmico

Esta seção tem como objetivo coletar informações sobre a sua percepção de autoavaliação do desempenho acadêmico durante o ensino remoto emergencial. **Marque uma ÚNICA opção por questão** que melhor corresponde à maneira como você pensa. Lembre-se de que não existem respostas certas ou erradas.

Questões	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
38 Mantive a pontualidade nas aulas					
39 Frequentei as aulas					
40 Participei das aulas					
41 Demonstrei interesse pelas disciplinas					
42 Acompanhei os conteúdos das aulas					
43 Me dediquei a resolução de exercícios					
44 Dediquei tempo ao estudo extraclasse					
45 Tive melhor desempenho nas provas e testes online					

V – Desafios

46 Quais foram os **principais desafios**, na sua visão, do **estudo** no período pandêmico emergencial?
