



REVISTA AMBIENTE CONTÁBIL

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

ISSN 2176-9036

Vol. 18, n. 1, Jan./Jun., 2026

Sítios: <https://periodicos.ufrn.br/index.php/ambiente>

<http://www.atena.org.br/revista/ojs-2.2.3-06/index.php/Ambiente>

Artigo recebido em: 28.12.2024. Revisado por pares em: 07.08.2025. Reformulado em: 27.08.2025. Avaliado pelo sistema double blind review.

DOI: 10.21680/2176-9036.2026v18n1ID38721

Desempenho acadêmico e percepção dos estudantes do curso de ciências contábeis durante o ensino remoto

Academic performance and perception of accounting students during remote teaching

Rendimiento académico y percepción de los estudiantes de contabilidad durante la docencia remota

Autores

Cleber Broietti

Doutor em Contabilidade do PPGC da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Professor do colegiado de Ciências Contábeis da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Endereço: Av. Minas Gerais, n.5021, Apucarana – Paraná. Fone (43) 3420-5700. Identificadores (ID):

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8264-0874>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8837931256329442>

Google Citations: https://scholar.google.com.br/citations?view_op=list_works&hl=pt-BR&user=2EDl-n0AAAAJ

E-mail: cleberbroietti@gmail.com

Ana Fábila Placidina

Graduanda em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Endereço: v. Minas Gerais, n.5021, Apucarana – Paraná. Fone (43) 3420-5700. Identificadores (ID):

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-9510-5210>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7297915049250466>

E-mail: anafabia_placidina@hotmail.com

Daniela Cristina do Nascimento

Graduanda em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Endereço: Av. Minas Gerais, n.5021, Apucarana – Paraná. Fone (43) 3420-5700. Identificadores (ID):

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3086-0742>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4912725599084012>

E-mail: danyelameireles09hotmail@gmail.com

Renata Alher

Graduanda em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).
Endereço: Av. Minas Gerais, n.5021, Apucarana – Paraná. Fone (43) 3420-5700.

Identificadores (ID):

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5485-2222>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6957692218689361>

E-mail: renata.alher@gmail.com

Resumo

Objetivo: Analisar o desempenho acadêmico e a percepção dos estudantes do curso de Ciências Contábeis durante o ensino remoto adotado na pandemia de Covid-19 e o ensino presencial.

Metodologia: A pesquisa classifica-se como quantitativa e qualitativa, além de ser considerada de levantamento. O estudo teve como fontes de coleta de dados: a secretaria acadêmica, onde se obteve as notas de 192 alunos para constatar o desempenho do estudante; e questionário para constatar a percepção desses estudantes sobre as avaliações e o ensino durante a suspensão das aulas presenciais. Os dados coletados foram submetidos a estatística descritiva e Teste t para amostras independentes.

Resultados: Os resultados evidenciaram que o desempenho acadêmico, medido pelas notas obtidas nos componentes curriculares, foi superior durante o ensino remoto em comparação ao ensino presencial. Contudo, apesar do melhor desempenho quantitativo no período pandêmico, a maioria dos estudantes manifestou preferência pelo modelo presencial, destacando aspectos como maior qualidade nas interações, melhor compreensão dos conteúdos e maior satisfação com o processo avaliativo.

Contribuições do Estudo: O estudo contribui para a literatura em contabilidade e para a gestão educacional ao demonstrar que, embora o ensino remoto possa apresentar ganhos no desempenho mensurado por notas, ele não atende plenamente às expectativas e necessidades dos estudantes. As evidências apontam para desafios como dificuldades de concentração, redução da interação e menor engajamento nas aulas online. Assim, os resultados subsidiam a formulação de políticas acadêmicas que considerem o ensino remoto como alternativa complementar ou emergencial, e não como substituto permanente no modelo presencial.

Palavras-chave: Desempenho acadêmico, Ensino remoto, Ensino presencial, Ciências Contábeis.

Abstract

Purpose: To analyze the academic performance and perception of students in the Accounting Science course during remote teaching adopted during the Covid-19 pandemic and in-person teaching.

Methodology: The research is classified as quantitative and qualitative, in addition to being considered a survey. The study had as sources of data collection: the academic secretariat, where the grades of 192 students were obtained to verify the student's performance; and through

a questionnaire to verify the perception of these students about the assessments and teaching during the suspension of in-person classes. The data collected were subjected to descriptive statistics and the t-test for independent samples.

Results: The results showed that academic performance, measured by grades in curricular components, was higher during remote learning compared to in-person learning. However, despite the better quantitative performance during the pandemic, most students expressed a preference for the in-person model, highlighting aspects such as higher quality interactions, better understanding of content, and greater satisfaction with the assessment process.

Contributions of the Study: The study contributes to the accounting literature and educational management by demonstrating that, although remote learning can lead to gains in performance measured by grades, it does not fully meet students' expectations and needs. Evidence points to challenges such as difficulty concentrating, reduced interaction, and lower engagement in online classes. Thus, the results support the formulation of academic policies that consider remote learning as a complementary or emergency alternative, rather than a permanent replacement for the in-person model.

Keywords: Academic performance, Remote learning, In-person learning, Accounting.

Resumen

Objetivo: Analizar el rendimiento académico y la percepción de los estudiantes de la carrera de Ciencias Contables durante la enseñanza remota adoptada durante la pandemia de Covid-19 y la enseñanza presencial.

Metodología: La investigación se clasifica en cuantitativa y cualitativa, además de considerarse una encuesta, el estudio tuvo como fuentes de recolección de datos: la secretaría académica donde se obtuvieron las calificaciones de 192 estudiantes para verificar el desempeño del estudiante; y a través de un cuestionario para verificar la percepción de estos estudiantes sobre las evaluaciones y la docencia durante la suspensión de clases presenciales. Los datos recolectados fueron sometidos a estadística descriptiva y prueba t para muestras independientes.

Resultados: Los resultados mostraron que el rendimiento académico, medido por las calificaciones en los componentes curriculares, fue mayor durante el aprendizaje remoto en comparación con el aprendizaje presencial. Sin embargo, a pesar del mejor rendimiento cuantitativo durante la pandemia, la mayoría de los estudiantes expresaron su preferencia por el modelo presencial, destacando aspectos como interacciones de mayor calidad, mejor comprensión del contenido y mayor satisfacción con el proceso de evaluación.

Contribuciones del Estudio: El estudio contribuye a la literatura contable y de gestión educativa al demostrar que, si bien el aprendizaje remoto puede generar mejoras en el rendimiento académico, medido por las calificaciones, no satisface plenamente las expectativas y necesidades de los estudiantes. La evidencia señala desafíos como la dificultad de concentración, la reducción de la interacción y la menor participación en las clases en línea. Por lo tanto, los resultados respaldan la formulación de políticas académicas que consideren el

aprendizaje remoto como una alternativa complementaria o de emergencia, en lugar de un reemplazo permanente del modelo presencial.

Palabras clave: Rendimiento académico, Enseñanza a distancia, Enseñanza presencial, Contabilidad.

1 Introdução

A pandemia da Covid-19 teve início em março de 2020 e foi originada pelo vírus SARS-Cov-2. As medidas que foram adotadas para amenizar o nível de contaminação pelo vírus afetou pessoas do mundo inteiro, abalando a rotina de muitos profissionais e também de estudantes. Com a chegada dos primeiros contaminados ao Brasil, o Ministério da Educação publicou a Portaria n.º 343 de 17 de março de 2020, que autorizava a substituição das aulas presenciais por aulas que usassem meios digitais (Brasil, 2020). Esse método provisório de ensino ficou conhecido como o ensino remoto.

O ensino remoto difere-se do Ensino à Distância (EAD), pois, para este último, existe legislação que trata das suas características de aplicação, enquanto o ensino remoto é uma forma de ensino que utiliza a tecnologia para substituir a ausência de espaço físico, mas que favorece a interação em tempo real entre professor e aluno (Iglesias-Pradas, Hernández-Garcia, Chaparro-Peláez & Prieto, 2021). Essa interação acontece por meio de ambientes virtuais que se utilizam de plataformas de *web conferência* (Nunes, 2021).

Essa forma de ensino é vista como desafiadora tanto para alunos quanto para professores. De acordo com Durso e Decoster (2022), o ensino remoto demonstra a mesma qualidade que o ensino presencial, entretanto, esse tipo de ensino evidencia ainda mais a desigualdade social do Brasil, pois para realizá-lo, há a necessidade de uma estrutura mínima como internet, dispositivo eletrônico com acesso à internet e ambiente físico para realização do estudo.

Nesse contexto, a pandemia de Covid-19 provocou mudanças significativas no cenário educacional, exigindo das instituições de ensino a rápida adaptação de suas metodologias (Tavolara, Bonin & Patrucco, 2020). Como em muitos casos, no curso de Ciências Contábeis, o ensino remoto emergencial tornou-se a alternativa viável para a continuidade das atividades acadêmicas, utilizando recursos tecnológicos e estratégias pedagógicas a distância. Esse período foi marcado por desafios como o acesso às ferramentas digitais, a adaptação de professores e estudantes, e a tentativa da manutenção da qualidade do aprendizado em um ambiente virtual (Tsai *et al.*, 2020).

Para Almeida *et al.*, (2020), o ensino remoto pode impactar na perda da aprendizagem. Uma das maneiras de constatar a aprendizagem dos estudantes é por meio do desempenho acadêmico. Para Cerqueira (2000), o desempenho acadêmico é a consequência do estudo dos alunos mediante a avaliação dos conhecimentos por eles adquiridos em um determinado período. Assim, ao analisar o desempenho é possível constatar a capacidade com que o estudante compreendeu o conteúdo ministrado.

Tendo em vista os impactos causados pela pandemia da Covid-19 no sistema educacional, torna-se importante analisar e comparar os fatores que influenciaram o rendimento dos universitários do curso de Ciências Contábeis antes e durante a referida pandemia. Ademais, com o retorno às atividades presenciais, abriu-se espaço para comparações entre as experiências vivenciadas nos dois formatos de ensino. As diferenças na interação entre docentes

e discentes, no engajamento nas atividades e no próprio desempenho acadêmico despertam o interesse para uma análise mais aprofundada.

Diante disso, formulou-se a questão de pesquisa que orienta este estudo: **Qual o desempenho e a percepção dos estudantes de Ciências Contábeis entre o ensino remoto adotado durante a Covid-19 e o ensino presencial?** Para responder a essa questão, o objetivo do artigo é analisar o desempenho acadêmico e a percepção dos estudantes do curso de Ciências Contábeis durante o ensino remoto adotado na pandemia de Covid-19 e o ensino presencial.

Pesquisas anteriores como a de Almeida *et al.* (2020), Dosea *et al.* (2020), Santos *et al.* (2021), Iglesias-Prada *et al.* (2021) e Hashemi (2021) procuraram constatar o impacto da pandemia na aprendizagem dos estudantes. O estudo de Durso e Decoster (2022) verificou o desempenho acadêmico, entretanto nenhuma delas observou o desempenho dos alunos durante o ensino remoto. Nesse sentido esse estudo pretende preencher essa lacuna de pesquisa.

O ensino remoto foi uma modalidade emergencial adotada para dar continuidade ao processo de ensino e, ao mesmo tempo, manter o distanciamento entre os estudantes. Deste modo, estudos que procurem acompanhar essa modalidade de ensino precisam ser realizados (Iglesias-Prada *et al.*, 2021). Assim, este estudo faz-se necessário, pois possibilita analisar o desempenho acadêmico dos estudantes durante o período remoto emergencial (Panagouli *et al.*, 2021).

O estudo justifica-se pois, de acordo com Hashemi (2021), ainda há necessidade de mais pesquisas que identifiquem os efeitos da pandemia Covid-19 causados na área da educação. Nessa perspectiva, a pesquisa contribui para a área de ensino ao apresentar mais evidências sobre o impacto da pandemia no ensino das universidades brasileiras. A pesquisa contribui para a área de ensino ao procurar evidenciar se o ensino remoto impactou no desempenho dos estudos e também identificar a percepção dos alunos quanto a essa modalidade de ensino adotada de maneira emergencial. O estudo pretende contribuir também com os líderes educacionais e formuladores de políticas públicas ao trazer mais informações sobre essa forma de ensino.

Além disso, o estudo contribui para a compreensão dos impactos que diferentes formatos de ensino exercem sobre a formação acadêmica dos estudantes de Ciências Contábeis. Ao analisar comparativamente o ensino remoto e o presencial, os resultados podem subsidiar decisões institucionais e pedagógicas, que podem orientar práticas de ensino nos contextos presenciais, híbridos ou a distância. Arelado a isso, a pesquisa fornece subsídios para identificar pontos fortes e fragilidades em cada modalidade, favorecendo o aprimoramento das estratégias de ensino e aprendizagem.

2 Revisão da Literatura

2.1 Desempenho acadêmico

A definição de desempenho acadêmico e seus determinantes não são de fácil atribuição, isso porque o desempenho possui inúmeros conceitos e indicadores. Para Miranda *et al.* (2015), o desempenho acadêmico é a execução de tarefas acadêmicas avaliadas em termos de eficiência e rendimento do estudante e que refletem o nível de habilidade alcançado. Segundo Jiménez (2000), o desempenho acadêmico não só contempla as atitudes e motivações dos alunos, mas também variáveis como aspectos docentes, relação professor-aluno, entorno familiar etc.

De acordo com Alves *et al.* (2015), a carga horária das disciplinas, a metodologia aplicada pelos professores e a adequação das bibliografias sugeridas para o ensino, são algumas

variáveis que impactam no desempenho acadêmico promovido por uma instituição de ensino. No Brasil, os fatores influenciadores do desempenho acadêmico comunicam-se com aqueles encontrados na realidade de outros países, como gênero, status socioeconômico e fatores pedagógicos/acadêmicos (César & Soares, 2001).

Um dos desafios em relação ao desempenho é justamente a forma de mensurá-lo. Conforme Miranda *et al.* (2015), devido às suas inúmeras variáveis, o desempenho dificilmente possui uma medida exata, fazendo-se necessário estabelecer parâmetros para análise. Alguns desses parâmetros são mais simples, enquanto outros são mais complexos, dependendo dos objetivos pretendidos: nota de uma avaliação, nota de uma disciplina, nota média do período, média geral acumulada e exames externos à instituição de ensino.

As notas, sejam elas de uma avaliação ou de uma disciplina, segundo Luckesi (1998), expressam a qualidade que se atribui à aprendizagem do aluno, medida por acertos ou pontos. Para Miranda *et al.* (2015), a média do período também pode ser utilizada como medida da performance do aluno, sendo resultante da utilização das notas das disciplinas divididas pela quantidade de matérias cursadas. A média geral acumulada (MGA), utilizada por algumas instituições de ensino, consiste no cálculo da média das notas, levando em conta as notas de todos os períodos cursados.

Conforme a pesquisa realizada por Abbas e Lopes (2020), é possível afirmar que existe relação significativa entre o desempenho dos estudantes universitários e fatores pessoais (turno, escola do ensino médio, horas de estudo extraclasse, jornada de trabalho, membros da família, entre outros), enquanto os demais fatores como forma de ingresso e gênero não impactaram no desempenho dos alunos em nenhuma das disciplinas analisadas.

O estudo de Brandt *et al.* (2020) aponta que os fatores que impactam no desempenho dos estudantes são: os socioeconômicos (renda familiar, escolaridade dos pais, profissão dos pais etc.), os de identificação (gênero, idade), os acadêmicos (horas de estudo, financiamento, horas de trabalho) e as características das instituições de ensino superior (corpo docente, biblioteca, laboratórios, método de ensino). Nesse sentido, a mudança do ensino presencial para o ensino remoto durante a pandemia de Covid-19 pode ter sido um fator que influenciou o desempenho dos estudantes nesse período.

2.2 Ensino Remoto

A pandemia de Covid-19 chegou de forma brusca, mas independente dela, as atividades cotidianas não podiam parar. O ensino remoto foi adotado de maneira emergencial pelas escolas, faculdades e universidades como forma de manter o distanciamento social e diminuir o contágio pelo vírus. Em pouco tempo, os estudantes foram forçados a se adaptar a esse novo modelo de ensino.

Nesse cenário, a implementação do ensino remoto configurou-se como uma possibilidade de garantir o direito à educação dos estudantes brasileiros. Porém, essa situação tornou mais evidente a desigualdade existente no Brasil, já que esse modelo de ensino exige que o estudante tenha condições de acesso às aulas e atividades *online*, é preciso acesso à internet, aparelhos tecnológicos e espaço adequado para realizar os estudos. No entanto, sabe-se que parte da população brasileira não tem as mínimas condições básicas de saúde, moradia e alimentação, quicá aparelhos tecnológicos (Alves *et al.*, 2020).

O ensino remoto apresenta suas particularidades e diferencia-se do ensino EAD. A caracterização da EAD foi assim definida por Spalding *et al.*, (2020, p.10) “modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e de comunicação”. Nesse

sentido, o EAD possui todo um sistema de gestão de aprendizagem e uma plataforma específica para que os discentes possam adquirir e desenvolver habilidades (Spalding *et al.*, 2020).

Já no ensino remoto, os professores utilizam qualquer aplicativo como ferramenta educacional, inclusive aqueles que não possuem essa função específica, como aplicativos de mensagens. Em suma, o ensino remoto aplica tecnologias de informação e comunicação para produzir atividades síncronas, como as videoaulas, e atividades assíncronas, como envio de trabalhos (Feitosa *et al.* 2020).

O estudo de Tsai *et al.* (2020) procurou apontar oportunidades e desafios para o ensino remoto durante a pandemia. No início da pandemia, muitos professores não estavam familiarizados com ferramentas e aplicativos para o trabalho educacional *online*, apesar desse empecilho, o ensino remoto teve um alento, no sentido de que as escolas e universidades puderam continuar o ano letivo e também mantiveram sua função social, de manter o aluno e a escola/ universidade conectados (Spalding *et al.*, 2020).

Entretanto, existem pontos que precisam ser observados no uso do ensino remoto, como a falta do vínculo entre os alunos e a carência de intermediação de conhecimento (Iglesias-Prada *et al.*, 2021). Durão e Raposo (2020) afirmam que é um grande desafio para o aluno estudar fora do ambiente escolar, levando em consideração a falta de costume e as distrações que o ambiente familiar pode proporcionar. Enfim, mesmo com pontos negativos, essa forma de ensino foi amparo para o momento pandêmico e reduziu de forma significativa os danos e o atraso que os estudantes sofreriam nesses dois anos caso não fosse adotado o ensino remoto (Iglesias-Prada *et al.*, 2020).

Um fator relevante para acompanhar o modelo de ensino é o modo como são realizadas as avaliações dos estudantes. Para Borges (2020, p. 106) “o ensino remoto trouxe o desafio de adequar a avaliação para se conseguir o melhor resultado, com avaliações dinâmicas e interativas”. Menezes (2021) cita alguns tipos de atividades no ensino remoto que podem ser aplicadas no processo avaliativo, como seminário, autoavaliação, escrita de relatos, fóruns de discussão, testes, provas, entre outros.

Nesse sentido, acompanhar o desempenho dos estudantes passa a ser um importante indicador para constatar a aplicabilidade do ensino remoto (Hashemi, 2021). Algumas pesquisas procuraram analisar o desempenho acadêmico durante o ensino remoto. O estudo de Iglesias-Prada *et al.* (2021) buscou investigar se as variáveis de tamanho da turma, trabalhos assíncronos, medidas organizacionais durante a pandemia impactaram os estudantes do curso de Engenharia da Comunicação da Universidade de Madrid durante a pandemia, e os resultados apontaram que houve um melhor engajamento dos estudantes durante o ensino remoto.

Verificar o rendimento de estudantes durante a pandemia de Covid-19 também foi tema da pesquisa de Hashemi (2021), o pesquisador procurou constatar o desempenho de estudantes universitários do Afeganistão e os resultados apontaram que durante a pandemia, os alunos tiveram um pior desempenho. Também observou-se que os homens tiveram melhor desempenho que as mulheres durante o período analisado.

O estudo de Panagouli *et al.* (2021) realizou uma revisão sistemática sobre o desempenho de estudantes de escolas do ensino médio e fundamental e identificou que os alunos sofreram perdas de aprendizagem em comparação a anos da pré-pandemia, principalmente com conteúdos relacionados à matemática. Constataram também que os alunos mais jovens sofreram mais com o ensino remoto.

Diante das pesquisas anteriores, nota-se que se investigou o impacto da pandemia no ensino e aprendizagem dos estudantes, e o estudo de Durso e Decoster (2022) evidenciou a estratégia de aprendizagem e o desempenho do estudante na modalidade EAD, mas nenhum dos estudos procurou constatar o desempenho dos estudantes durante o ensino remoto, nem

realizar a comparação entre os dois períodos, assim essa pesquisa pretende preencher esta lacuna.

3 Procedimentos Metodológicos

Com o objetivo de analisar o desempenho acadêmico e a percepção dos estudantes do curso de Ciências Contábeis durante o ensino remoto adotado na pandemia de Covid-19 e o ensino presencial em uma universidade pública localizada no Paraná, o presente artigo, em seu delineamento metodológico, quanto aos objetivos, classifica-se como descritivo.

Levando em consideração o ambiente de pesquisa, a abordagem teórica e as técnicas de coleta e análise de dados, o presente artigo classifica-se como documental, uma vez que esta pesquisa utilizou-se de dados primários na coleta das notas dos alunos; e também classifica-se como de levantamento ao aplicar um questionário aos estudantes. De acordo com Gil (2022), a pesquisa documental é bastante semelhante à pesquisa bibliográfica, posto que ambas utilizam-se de dados já existentes. Entretanto, sua diferença está na natureza das fontes, pois enquanto a pesquisa bibliográfica fundamenta-se em material elaborado por autores com o propósito específico de ser lido por públicos específicos, a pesquisa documental vale-se de documentos com finalidades diversas, tais como assentamento, autorização, comunicação, entre outros.

Quanto à abordagem do problema, a pesquisa classifica-se como quantitativa e qualitativa. Para Marconi e Lakatos (2021), a pesquisa quantitativa apoia-se em um modelo de conhecimento chamado positivista, no qual prevalece a preocupação estatístico matemática tendo a pretensão de ter acesso racional à essência dos objetos e fenômenos estudados, enquanto a qualitativa possibilita uma investigação mais aprofundada sobre o assunto.

A coleta de dados foi realizada em uma instituição de ensino superior pública e ocorreu em dois momentos. Primeiramente foi realizado o levantamento das notas dos discentes, por meio do controle acadêmico (secretaria) da instituição investigada, de 37 componentes curriculares. A amostra da pesquisa contou com as turmas do curso de Ciências Contábeis dos períodos diurno e noturno, sendo elas: as que ingressaram no ano de 2016 (a escolha dessas turmas possibilitou analisar os dois últimos anos de ensino presencial); as turmas que ingressaram no ano de 2018 (possibilitou analisar dois anos antes da pandemia, ensino presencial e dois anos durante a pandemia enquanto foi implantado o ensino remoto), e as turmas que ingressaram no ano de 2020 (com essas turmas foi possível analisar os dois primeiros anos do ensino remoto). A população de estudantes foi de 311 alunos, no entanto, ao analisar o desempenho dos estudantes constatou-se que alguns deles estavam em mais de um ano analisado. Nesse sentido, para cálculos dos desempenhos dos estudantes, utilizou-se um número de 409 notas divididas nos quatro anos do curso.

A segunda parte da coleta de dados ocorreu com a aplicação de um questionário, com o intuito de coletar características sociais dos participantes e sua percepção quanto a aprendizagem e avaliação no modelo de ensino remoto e presencial. As perguntas desse instrumento de coleta de dados foram realizadas com base nos estudos de Almeida *et al.* (2020) e Tavalara *et al.* (2020). O questionário foi aplicado de maneira presencial.

A fim de manter a integridade dos participantes e o sigilo das informações, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética de uma universidade pública do estado do Paraná e obteve a aprovação com o parecer número 5.632.201.

O desempenho acadêmico de cada aluno, foi medido pela somatória das notas de todos os componentes curriculares. Na sequência, essa nota foi dividida pela quantidade de componentes curriculares para obter-se o desempenho geral. Além do cálculo das médias por

componentes curriculares, também foram calculadas as médias por ano de cada turma. Em seguida, foi realizado o Teste t de diferença de médias para verificar se as médias dos estudantes que realizaram avaliação durante o ensino presencial foram estatisticamente diferentes daquelas alcançadas por estudantes que fizeram avaliações durante o ensino remoto. O referido teste foi escolhido, pois as duas amostras são independentes e não possuem variância populacional conhecida (Fávero & Belfiore, 2017).

Os dados coletados do questionário foram tabulados em uma planilha eletrônica. As características sociais foram analisadas pela estatística descritiva; as questões fechadas foram analisadas por médias, desvio padrão com o uso do Microsoft Excel®, e, além disso, fez-se o cálculo do Teste t, com o auxílio do *software* Stata®; e, por fim, questões abertas foram analisadas pela análise de conteúdo, conforme dispõe Bardin (2011). As informações do questionário foram utilizadas para aprofundar a análise e realizar a triangulação com o desempenho dos estudantes.

4 Resultados e Análises

A análise de dados aconteceu em dois momentos: primeiramente foram analisadas as notas dos alunos no ensino presencial e no ensino remoto, sendo 86 alunos do turno diurno e 106 alunos do turno noturno. No segundo momento, foi aplicado um questionário com questões abertas e fechadas a 93 alunos do noturno e 18 do diurno.

Quanto ao desempenho dos alunos, inicialmente fez-se uma comparação por ano. A Tabela 1 confrontou as médias gerais dos componentes curriculares que constam na grade do primeiro ano. Analisou-se as turmas que tiveram avaliação durante o ensino remoto e as turmas que tiveram avaliação durante o ensino presencial.

Tabela 1

Médias das turmas do primeiro ano do curso Ciências Contábeis

Componentes Curriculares	Ensino Presencial	Ensino Remoto	Diferença entre Presencial e Remoto
Direito Trabalhista	77,93	83,26	-5,33
Metodologia	78,47	84,12	-5,65
Psicologia	85,00	79,96	5,04
Sociologia	84,36	75,25	9,11

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A Tabela 1 apresenta apenas os componentes curriculares que tiveram maior variação de desempenho dos estudantes entre os dois formatos de ensino. Os demais componentes curriculares (Administração, Contabilidade Introdutória, Economia, Língua Portuguesa, Matemática) obtiveram uma variação menor ou igual a cinco décimos, por isso não foram incluídos na referida Tabela.

As médias dos componentes curriculares do primeiro ano durante o ensino presencial, para a amostra analisada, foram todas acima das necessárias para ser aprovado no componente curricular (70 pontos). Nas disciplinas de Direito Trabalhista e Metodologia, o desempenho foi melhor durante o ensino remoto. Já nas disciplinas de Psicologia e Sociologia, durante o ensino presencial, as médias foram melhores. Nesse sentido, para o primeiro, ano houve um equilíbrio no desempenho entre os dois formatos de ensino utilizado (remoto e presencial).

A Tabela 2 apresenta a comparação do desempenho dos alunos para os componentes curriculares do segundo ano do curso de Ciências Contábeis.

Tabela 2

Médias das turmas do segundo ano do curso de Ciências Contábeis

Componentes Curriculares	Ensino	Ensino	Diferença entre Presencial e Remoto
	Presencial	Remoto	
Contabilidade Comercial	72,22	83,22	-11,00
Contabilidade de Custos	69,74	84,48	-14,74
Direito Empresarial	75,83	81,37	-5,54
Estrutura Conceitual da Contabilidade	67,49	75,51	-8,02
Filosofia	68,00	87,11	-19,11
Matemática Financeira	76,56	84,50	-7,94
Métodos Quantitativos	69,75	76,50	-6,75
Prática Trabalhista	64,34	79,03	-14,69

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Diferentemente do que aconteceu na comparação com o primeiro ano, todas as médias no segundo ano durante o ensino remoto foram maiores se confrontadas às do presencial. Além disso, cinco disciplinas do presencial não alcançaram a média de 70 pontos, sendo elas: Contabilidade de Custos, Estrutura Conceitual da Contabilidade, Filosofia, Métodos Quantitativos e Prática Trabalhista. Essa situação pode ser explicada por dois motivos: as avaliações durante o ensino remoto tornaram-se mais fáceis para os estudantes, uma vez que eles podiam realizar as avaliações de maneira *online* e assim tinham condições de consultar o material e comunicar-se com os demais colegas, fato que não acontecia durante as avaliações do ensino presencial; e a outra possibilidade é que pode ter havido maior dedicação dos alunos em se preparar para as avaliações, essas situações haviam sido apontadas no estudo de Tsai *et al.* (2020).

A Tabela 3 apresenta o desempenho dos estudantes para o terceiro ano do curso no ensino presencial e no ensino remoto.

Tabela 3

Médias das turmas do terceiro ano do curso de Ciências Contábeis

Componentes curriculares	Ensino	Ensino	Diferença entre Presencial e Remoto
	Presencial	Remoto	
Contabilidade Gerencial	70,61	80,23	-9,62
Contabilidade Industrial	77,94	86,84	-8,90
Ética	75,08	86,69	-11,61
Produção Científica	75,86	81,87	-6,01

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

No terceiro ano, notou-se que todos os componentes curriculares obtiveram média superior a 70 pontos, com destaque para Contabilidade Gerencial, Contabilidade Industrial e

Ética que alcançaram uma média um pouco superior às demais (Contabilidade do Terceiro Setor, Contabilidade Informatizada, Contabilidade Rural, Contabilidade Pública, Produção Científica e Noções de Cálculo Atuarial). Assim como no segundo ano, as maiores médias foram registradas durante o ensino remoto.

Para as médias dos componentes curriculares do quarto ano, apenas duas delas (Contabilidade Avançada e Tópicos Emergentes em Contabilidade) apresentaram médias maiores no ensino presencial sendo que a diferença em ambos os componentes curriculares foi de apenas um ponto, já era os outros (Análises das Demonstrações Contábeis, Auditoria e Perícia, Contabilidade Internacional, Contabilidade Imobiliária, Controladoria, Estágio Supervisionado e Planejamento Tributário), as médias foram maiores durante o ensino remoto. A disciplina de Planejamento Tributário apresentou a maior diferença: durante o ensino presencial, a média foi de 74,00 e, no ensino remoto, a média foi de 84,00.

Em suma, durante a utilização do ensino remoto, as médias gerais dos componentes curriculares dos 1º, 2º e 3º anos ficaram acima da pontuação mínima para aprovação (70 pontos). Além disso, a maioria deles apresentaram média superior a 80 pontos. As três disciplinas com as menores médias foram: Sociologia com 75,25; Estrutura Conceitual da Contabilidade, com 75,51; e Métodos Quantitativos, com 76,50. Já nas médias dos componentes curriculares do quarto ano durante o ensino remoto, houve uma leve baixa se comparadas com os demais anos. Apenas as disciplinas de Planejamento Tributário e Estágio obtiveram média superior a 80 pontos.

De maneira geral, observou-se, nos quatro anos do curso, que as médias dos componentes curriculares foram maiores durante o ensino remoto. Algumas variações foram mais expressivas, é o caso da disciplina de Filosofia, que no ensino presencial apresentou a média de 68,00, enquanto no ensino remoto foi de 87,11. Nota-se uma diferença de quase vinte pontos entre os dois formatos. Ademais, além do segundo ano em que todos os componentes curriculares apresentaram maior desempenho durante o ensino remoto, em todos os outros anos, pelo menos uma disciplina conseguiu resultado maior no ensino presencial.

Dentre os componentes curriculares que não foram incluídas nas tabelas, seis obtiveram média superior no ensino presencial, sendo elas: Matemática no 1º ano; Psicologia no 3º ano; e Auditoria e Perícia, Contabilidade Avançada, Controladoria e Tópicos Emergentes no 4º ano. A Tabela 4 apresenta o desempenho geral das turmas analisadas durante o ensino remoto e o ensino presencial.

Tabela 4

Desempenho geral das turmas

Turma	Ensino Presencial	Ensino Remoto	Diferença entre Presencial e Remoto
1º Ano	78,70	80,60	-1,90
2º Ano	74,10	84,50	-10,40
3º Ano	79,80	83,90	-4,10
4º Ano	78,00	81,00	-3,00
Média Geral	77,70	82,50	-4,80

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Ao observar a Tabela 4, nota-se que o desempenho geral das turmas analisadas apresentou melhor desempenho durante o ensino remoto. Em nenhuma turma a média, nesse

período, foi menor que 80, já no ensino presencial, em nenhuma turma foi superior a 80.

Para confirmar se houve diferença entre o desempenho dos alunos no ensino remoto e do ensino presencial, utilizou-se o Teste t. Como primeira etapa à realização do teste, procedeu-se ao Teste de Levene para verificar a existência de homogeneidade de variância entre os dois grupos estudados, obtendo-se a estatística $F = 0,47$ para um nível de significância de 5%. Assim, comprovou-se a existência de homogeneidade de variância entre o grupo de alunos no ensino presencial e o grupo dos alunos do ensino remoto, dado que a hipótese nula desse teste corresponde à referida igualdade e ela não foi rejeitada, significando que as amostras vêm de populações que possuem variâncias semelhantes (Fávero & Belfiore, 2017).

Verificada a homogeneidade de variância, realizou-se o Teste t de duas amostras presumindo variâncias equivalentes. Os resultados do teste podem ser visualizados na Tabela 5.

Tabela 5

Teste t para igualdade de médias

Turma	Estatística t	Variância	Grau de Liberdade	p-value
1º Ano	-1,1642	0,1222	132	0,1307
2º Ano	-5,5325	0,1850	95	0,0234
3º Ano	-2,6658	0,1160	98	0,0079
4º Ano	-1,9859	0,1726	84	0,0322
Geral	-2,3791	1,8432	409	0,0090

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Conforme apresentado na Tabela 5, a hipótese nula de igualdade das médias do desempenho acadêmico dos dois grupos (presencial e remoto) foi rejeitada a um nível de significância de 5%. Sendo assim, os resultados sugerem que, realmente, existe uma diferença entre o desempenho dos alunos que realizaram avaliações durante o ensino presencial e o ensino remoto. Isso fica evidenciado nos resultados gerais que são apresentados na última linha da referida Tabela em que o *p-value* é de 0,0090. Ao comparar os resultados ano a ano, nota-se, que apenas no primeiro ano, as médias entre o ensino remoto e presencial não apresentaram diferenças estatísticas, enquanto nos outros anos (2º, 3 e 4º) todos ficaram com um nível de significância abaixo de 5%.

Portanto, de acordo com as evidências levantadas sobre o desempenho dos alunos durante o ensino presencial e remoto, a estatística aponta que o melhor desempenho nas avaliações aconteceu durante o ensino remoto. Esse resultado também foi apontado no estudo de Iglesias-Prada *et al.* (2021) em que os alunos da Universidade de Madrid também apresentaram melhores resultados durante o ensino remoto emergencial. Já os resultados desta pesquisa foram diferentes daqueles obtidos pelos estudos de Hashemi (2021) e Panagouli *et al.* (2021) que indicaram que, durante a pandemia o desempenho dos estudantes havia sido pior no ensino remoto comparado ao presencial.

Algumas possíveis razões para o desempenho ter sido melhor durante o ensino remoto podem estar condicionadas ao fato de os alunos, durante as avaliações, terem acesso ao conteúdo ministrado pelo professor, também pela possibilidade de comunicação entre os colegas de turma e até mesmo pela pesquisa na internet. Outra possibilidade é o fato de os professores não conseguirem adequar suas avaliações para o modelo remoto, o que facilitou as respostas dos alunos, e por último, a possibilidade de os alunos terem se dedicado mais aos estudos nesse período.

Na segunda parte da coleta de dados, foi aplicado um questionário com perguntas abertas e fechadas, cujo intuito foi de constatar a percepção dos alunos sobre o ensino no modelo remoto e presencial. O questionário foi aplicado a 111 alunos do curso de Ciências Contábeis de dois turnos (diurno e noturno).

A maioria dos estudantes (93) que participaram da pesquisa estavam matriculados no período noturno, enquanto apenas 18, no período diurno. Essa diferença acontece, pois, muitos estudantes, ao entrarem no período diurno, conseguem uma posição no mercado de trabalho e acabam transferindo seu curso para o período noturno. Quanto ao gênero, a maioria dos estudantes indicaram ser do gênero masculino (67), enquanto 43 do gênero feminino e apenas um LGBTQIA+. Esse resultado mostrou-se diferente do de Broietti *et al.* (2020) em que a maioria dos estudantes do curso de Ciências Contábeis eram do gênero feminino.

Para saber se os estudantes tinham o hábito de estudar além do horário das aulas na universidade, foi questionado o tempo que esses estudantes dedicavam-se estudos fora do turno das aulas. A Figura 1 apresenta os resultados desse questionamento.

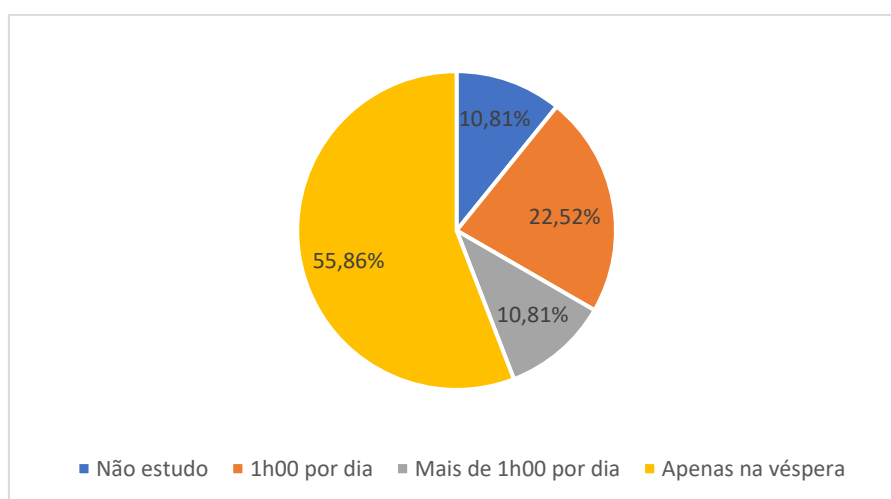


Figura 1 Tempo dedicado aos estudos fora da sala de aula

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

É possível notar na Figura 1 que a maioria dos alunos (62) estudavam apenas nas vésperas das provas e que uma pequena parte, doze alunos, estudavam por mais de uma hora todos os dias. Doze também foi o número de estudantes que disseram que nunca estudavam fora da sala de aula. Esse percentual de alunos que nunca estudam fora do horário de aula pode estar ligado ao elevado número de estudante que conciliam trabalho e estudo, de acordo com as respostas, 98 alunos ou 84% dos respondentes afirmaram trabalhar e estudar. Nesse sentido, o tempo disponível do estudante fica restrito e este não consegue se dedicar aos estudos fora do horário de aula. Esse percentual de alunos trabalhadores ficou acima do encontrado no estudo de Broietti *et al.* (2020) quando 74% dos estudantes deste mesmo curso trabalhavam e estudavam. De acordo com Cardoso e Sampaio (1994), alunos que trabalham têm menos afinidade com o ambiente acadêmico e isso pode prejudicar seu aprendizado.

Para conhecer a percepção dos estudantes do curso de Ciências Contábeis quanto ao ensino remoto adotado durante a pandemia, procurou-se medir o grau de satisfação dos estudantes. Todos os que responderam ao questionário tiveram pelo menos um ano de aula nesse modelo. A Figura 2 apresenta o resultado da percepção dos estudantes.

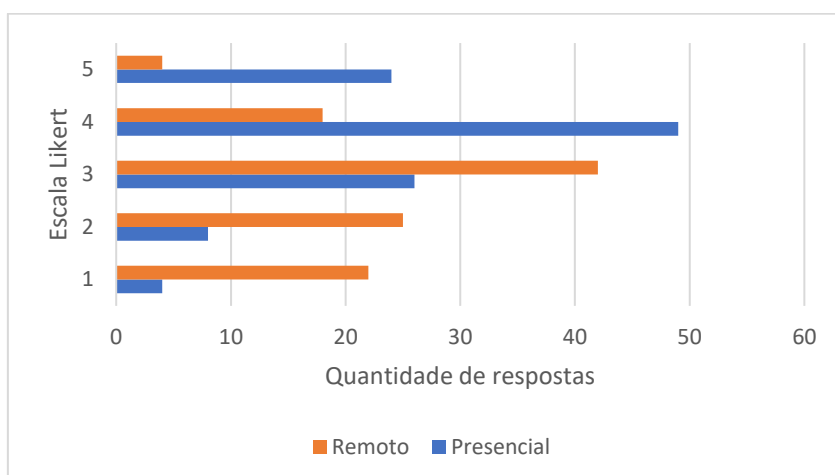


Figura 2 Grau de satisfação com o ensino remoto e presencial

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Para essa questão utilizou-se a escala *Likert* de 1 a 5, sendo 1 totalmente insatisfeito, 2 insatisfeito, 3 indiferente, 4 satisfeito e 5 totalmente satisfeito. Apenas quatro (3,60%) alunos consideraram o ensino remoto com o máximo grau de satisfação. Já no ensino presencial 24, (21,62%) dos participantes marcaram que estavam totalmente satisfeitos com esse tipo de ensino. Sobre a total insatisfação dos dois modelos de ensino, apenas quatro (3,60%) dos alunos disseram estar totalmente insatisfeitos com o ensino presencial, enquanto 22 (19,82%) consideraram que estavam totalmente insatisfeitos com o ensino remoto adotado na pandemia.

A maioria dos participantes (37,84%) optaram pela nota 3 “indiferente” para o ensino remoto, enquanto para o ensino presencial, a maioria (44,14%) deu nota 4. A média do grau de satisfação para o ensino remoto foi de 2,61 e o ensino presencial 3,73. Estes dados mostram que os alunos preferem o ensino presencial ao remoto. O baixo grau de satisfação com o ensino remoto também foi constatado com os estudantes do Afeganistão. No estudo de Hashemi (2021), a média foi de 2,78.

Foi questionado aos estudantes sobre o grau de dificuldade das avaliações. Para essa questão também fez-se uso da escala *Likert* de cinco pontos, sendo 1 para muito difícil, 2 difícil, 3 indiferente, 4 fácil, 5 muito fácil. A Figura 3 apresenta as respostas dos estudantes.

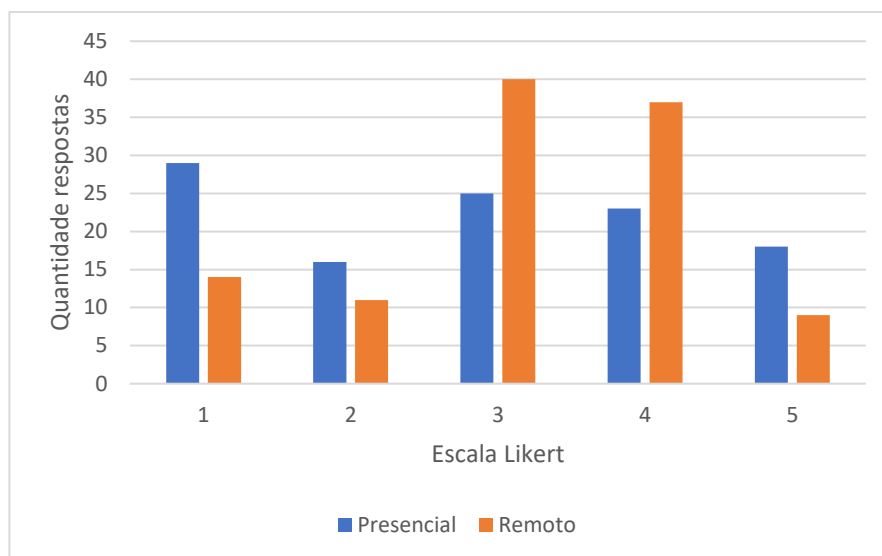


Figura 3 Grau de dificuldade para avaliações no modelo remoto e presencial

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Nota-se que a maioria dos estudantes consideraram as avaliações no modelo presencial difícil ou muito difícil, cerca de 41%, esse mesmo percentual de estudantes consideraram as avaliações no ensino remoto, fácil ou muito fácil. A média das notas atribuídas pelos participantes para o ensino presencial foi 2,86 e para o ensino remoto, de 3,14, isso evidencia que os estudantes tiveram maior facilidade em realizar as avaliações no ensino remoto.

Foram realizadas duas questões abertas aos estudantes, uma para saber em qual dos modelos de ensino (remoto ou presencial) ele considera que teve melhor rendimento e na segunda questão, em qual modelo de ensino o estudante prefere realizar as avaliações. Nas duas questões, os participantes tinham de optar por um dos modelos e justificar suas respostas.

Sobre o rendimento nos dois modelos, três estudantes (2,7%) consideraram indiferente o rendimento pelos dois formatos. Por outro lado, a maioria 72 alunos (64,85%), alegou ter um melhor rendimento no ensino presencial, sendo que suas respostas, sugerem que nesse modo a atenção e foco são maiores, além de ser mais fácil o contato com os professores e outros alunos. Algumas justificativas foram:

“Presencial, as aulas mais dinâmicas e possibilidade de esclarecer dúvidas” (Aluno 42).

“Presencial, porque tenho um melhor aproveitamento do conteúdo consigo absorver mais o que é passado pelos professores” (Aluno 73).

Nessa mesma questão, 36 alunos (32,43%) consideraram que tiveram melhor rendimento no modelo remoto, tendo como motivo o fato de poder rever as aulas gravadas e ter mais tempo para a entrega de atividades. Algumas justificativas de alunos que consideraram seu rendimento melhor no ensino remoto e suas justificativas:

“Remoto, pois podia consultar os materiais e rever as aulas” (Aluno 01).

“Remoto, tinha mais comodidade e tempo” (Aluno 02).

Na segunda questão aberta, sobre preferir as avaliações no modo remoto ou presencial, os resultados foram próximos, sendo eles 50,45% para o modo presencial e 45,95% para o remoto, assim como mostra a Figura 5. Além disso, 3,60% consideraram indiferentes os modos de avaliação. A justificativa dos alunos que preferiram o modelo presencial foi ter de se esforçar mais para ter bons resultados, além de considerar mais justo, sendo uma das respostas:

“Presencial, já que realmente demonstra o conhecimento, pois nos esforçamos mais” (Aluno 03).

Os alunos que escolheram o modelo remoto, alegaram que conseguir consultar o material durante a prova, facilita o desempenho, utilizando a seguinte fala:

“Remoto, pois possibilita pesquisar para esclarecimento de possíveis perguntas”. (Aluno 33).

“Remoto, pois tem menos tensão e nervosismo” (Aluno 50).

A Figura 4 apresenta as respostas sobre em qual ensino eles acharam que tiveram melhor rendimento e, a Figura 5, a preferência desses estudantes pelo modelo de avaliação.

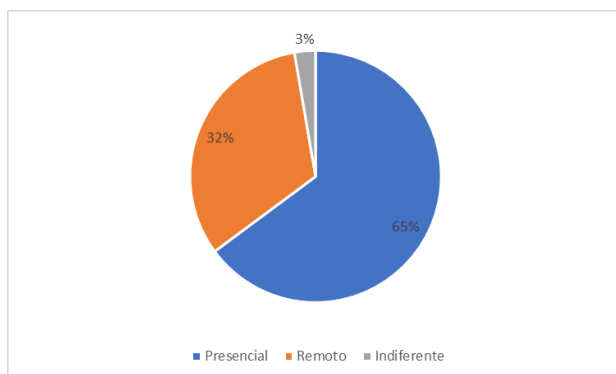


Figura 4 Rendimento

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

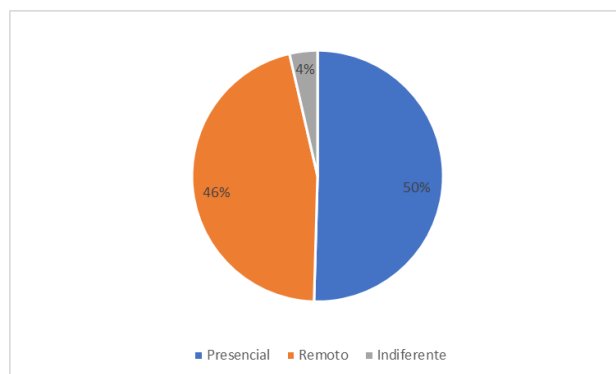


Figura 5 Preferência de avaliação

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Considerando a pontuação média do desempenho acadêmico e da percepção dos estudantes quanto ao tipo de ensino adotado, pode-se entender que a pandemia de Covid-19 impactou a vida dos estudantes do curso de Ciências Contábeis da universidade analisada, pois apesar da nota média dos alunos ter aumentado durante o ensino remoto, percebeu-se que os estudantes não ficaram satisfeitos com a maneira como o ensino remoto substituiu o ensino presencial. Nesse sentido, cabe a reflexão de que o ensino remoto, apesar de necessário para o período que enfrentamos durante a pandemia, deve ser utilizado, apenas em casos de extrema necessidade, pois nota-se que o resultado do desempenho acabou mascarando a real percepção do estudante quanto ao processo de ensino.

Os resultados também apresentam uma diferença entre gênero na satisfação do modelo de ensino. As mulheres apresentaram média maior de satisfação (2,73) para o ensino remoto, enquanto para os homens a média foi de 2,50. Esse resultado mostrou-se diferente do apresentado no estudo de Hashemi (2021) em que as mulheres ficaram mais descontentes com o ensino remoto.

5 Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo analisar o desempenho acadêmico e a percepção dos estudantes do curso de Ciências Contábeis durante o ensino remoto adotado na pandemia de Covid-19 e o ensino presencial. Os resultados demonstraram que, de forma estatisticamente significativa, o desempenho acadêmico, medido pelas notas, foi superior no período de ensino remoto. No entanto, a percepção dos estudantes indicou preferência pelo ensino presencial, apontado como mais eficaz para a aprendizagem.

Entre os possíveis fatores que podem explicar o melhor desempenho no ensino remoto, estão: a possibilidade de consultar materiais e buscar informações online durante as avaliações, a comunicação entre colegas no momento das provas, o menor preparo de alguns docentes para aplicar instrumentos avaliativos de forma adaptada às ferramentas tecnológicas e, em alguns

casos, maior dedicação dos estudantes aos estudos nesse período. Essa divergência entre desempenho mensurado e percepção dos discentes reforça a complexidade da avaliação da aprendizagem.

O estudo contribui para a área de ensino ao indicar que, apesar de um desempenho quantitativamente melhor no ensino remoto, este não é o formato preferido pelos estudantes, possivelmente devido à menor interação social, às dificuldades de concentração no ambiente doméstico e à limitação de infraestrutura adequada (internet estável, espaço de estudo). Para os docentes, os resultados oferecem subsídios para repensar o processo avaliativo em modalidades não presenciais, buscando maior alinhamento com os objetivos de aprendizagem. Para os gestores educacionais, o trabalho aponta a necessidade de suporte técnico e pedagógico para professores e estudantes no uso de tecnologias de ensino.

Como limitação, destaca-se que a pesquisa foi realizada apenas com discentes de um único curso e instituição, o que restringe a generalização dos resultados. Assim, recomenda-se que investigações futuras ampliem a amostra para outros cursos, universidades e níveis de ensino, incluindo educação básica, a fim de verificar se os padrões identificados mantêm-se. Sugere-se ainda aprofundar estudos sobre as razões do melhor desempenho no ensino remoto e investigar, sob a ótica dos docentes, quais métodos avaliativos foram utilizados e como perceberam o desempenho dos estudantes.

Referências

- Abbas, K., & Lopes, A. K. (2020). Impacto dos fatores pessoais, institucionais e estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico: uma análise com estudantes de contabilidade. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, 19(1), 1-31. Doi: <https://doi.org/10.16930/2237-766220203020>.
- Almeida, F. G., Arrigo, V., & Broietti, F. C. D. (2020). Relatos de pós-graduandos em Ensino de Ciências e Educação Matemática a respeito de aspectos da formação em tempos de pandemia. *Revista Docência do Ensino Superior*, 10(e024732), 1-21. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.24732>.
- Alves, F. de S., Farias, M. R. S., & Farias, K. T. R. (2015). Desempenho acadêmico em métodos quantitativos nos cursos de Ciências Contábeis. *Enfoque: reflexão contábil*, 34(2), 37-50. Doi: <https://doi.org/10.4025/enfoque.v34i2.26818>.
- Alves, T., Farenzena, N., Silveira, A. A. D., & Pinto, J. M. de R. (2020). Implicações da pandemia da COVID-19 para o financiamento da educação básica. *Revista De Administração Pública*, 54(4), 979-993.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Borges, C. R. de M. R., Melo, F., Silva, G. H. de M., Silvestre, H. de A., Monteiro, M. H. C., & Luchetti, R. de P. (2020). A avaliação de aprendizagem nos tempos de pandemia: um relato do curso de nutrição. *Anais do Seminário de Atualizações e Práticas Docentes*, 2(2) Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://anais.unievangelica.edu.br/i>

ndex.php/praticasdocentes/article/download/5768/3198/9532&ved=2ahUKEwiTjJLDtvb4AhW3ArkGHcOXC4EQFnoECAsQAQ&usq=AOvVaw0NQSZDEn6scPoVroREvRZ6.

Brandt, J. Z., Romero, F. T., & Araujo, J. F. F. E. (2020). Fatores influenciadores do desempenho acadêmico na graduação em administração pública. *Educação e Pesquisa*, 46(e202500). Doi: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046202500>.

Brasil. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. Diário Oficial da União, Brasília, DF:

Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 27 jun. 2022.

Broietti, C., Fraga, S. S., Broietti, F. C. D., & Rover, S. (2020). Ensino em contabilidade: perfil dos alunos e motivos que os levaram a cursar Ciências Contábeis. *Revista da Educação Superior do Senac-RS*, 13(1), 1-17.

Cardoso, R. C., & Sampaio, H. (1994). Estudantes universitários e o trabalho. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 26(9), 30-50.

Cerqueira, T. C. S. (2000). Estilos de aprendizagem em universitários. Tese de doutorado. Faculdade de educação da universidade estadual de Campinas.

César, C. C., & Soares, J. F. (2001). Desigualdades acadêmicas induzidas pelo contexto escolar. *Revista Brasileira de Estudos de População*, 18 (½), 97-110.

Dosea, G. S., Rosário, R. W. S., Silva, E. A., Firmino, L. R. & Oliveira, A. M. S. (2020). Métodos ativos de aprendizagem no ensino online: a opinião de universitários durante a pandemia de Covid-19. *Interfaces Científicas*, 10(1), 137-148. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p137-148>

Durão, A., & Raposo, A. (2020). Desafios do ensino Remoto de Emergência: da Prática à Teoria. *Interações*, 16(55), 28-40.

Fávero L. P., & Belfiore P. (2017). *Análise de dados: técnicas multivariadas exploratórias com SPSS® e Stata®*. Rio de Janeiro: Campus Elsevier.

Feitosa, M. C., Moura, P. de S., Ramos, M. do S. F., & Lavor, O. P. (2020). Ensino Remoto: O que Pensam os Alunos e Professores?. In: *Congresso sobre Tecnologias na Educação (CTRL+E)*, 5., Evento Online. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 60-68. DOI: <https://doi.org/10.5753/ctrl.2020.11383>.

Gil, A. C. (2022). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (7a ed). São Paulo: Atlas.
Hashemi, A. (2021). Effects of COVID-19 on the academic performance of Afghan students' and their level of satisfaction with online teaching. *Cogent Arts & Humanities*, 8(1), 1933684. DOI: <https://doi.org/10.1080/23311983.2021.1933684>

Iglesias-Pradas, S., Hernández-García, Á., Chaparro-Peláez, J., & Prieto, J. L. (2021). Emergency remote teaching and students' academic performance in higher education during the COVID-19 pandemic: A case study. *Computers in human behavior*, 119, 106713. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106713>

Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia e sociedad*, 24, 21-48.

Luckesi, C. C. (1998). Verificação ou avaliação: o que pratica a escola. *Série Ideias*, 8, 71-80.

Marconi, M. de A., & Lakatos, E. M. (2021). *Metodologia do trabalho científico* (9a ed). São Paulo: Atlas.

Menezes, J. B. F. (2021). Práticas de avaliação da aprendizagem em tempos de ensino remoto. *Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional*, 2(1), e021004-e021004.

Miranda, G. J., Lemos, K. C. S., Pimenta, A. S. de O., & Ferreira, M. A. (2015). Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. *Revista Meta: Avaliação*, 7(20), 1-35.

Nunes, R. C. (2021). Um olhar sobre a evasão de estudantes universitários durante estudos remotos causados pela pandemia Covid-19. *Research, Society and Development*, 10(3), 1-20. doi:<http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13022>.

Durso, S. O., & Decoster, S. R. A. (2022). Análise da relação entre o desempenho acadêmico e as estratégias de aprendizagem de graduandos de Contabilidade do EAD. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, 21, e3303-e3303.

Panagouli, E., Stavridou, A., Savvidi, C., Kourti, A., Psaltopoulou, T., Sergentanis, T.N., & Tsitsika, A. (2021). School Performance among Children and Adolescents during Covid-19 Pandemic: A Systematic Review. *Children* 8, 1134. <https://doi.org/10.3390/children8121134>

Santos, E. A., Campos, G. H. F., Sallaberry, J. D., & Santos, L. M. R. (2021). Experiências com o ensino remoto e os efeitos no interesse e na satisfação dos estudantes de Ciências Contábeis durante a pandemia da SARS-CoV-2. *RGO - Revista Gestão Organizacional*, 14(1), 356-377. DOI: <https://doi.org/10.22277/rgo.v14i1.5712>

Tavolara, G., Bonin, S. M., & Patrucco, L. G. (2020). Caracterização do perfil discente e impactos na educação do ensino superior frente ao período de pandemia do COVID-19: o caso do curso superior de tecnologia em Hotelaria da Faculdade Senac Porto Alegre. *Competência*, (13)2, 1-13.

Tsai, C. H., Rodriguez, G. R., Li, N., Robert, J., Serpi, A., & Carroll, J. M. (2020). Experiencing the transition to remote teaching and learning during the COVID-19 pandemic. *Interaction Design & Architecture (s)*, 46, 70.