



**A percepção dos docentes sobre o ensino da
contabilidade à distância:
Um estudo comparativo entre Brasil e Portugal**

Samara Daiane da Silva Girardi

**Dissertação de Mestrado
Mestrado em Contabilidade e Finanças**

Porto – 2020

**INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO DO PORTO
INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO**



**A percepção dos docentes sobre o ensino da
contabilidade à distância:
Um estudo comparativo entre Brasil e Portugal**

Samara Daiane da Silva Girardi

Dissertação de Mestrado apresentado ao Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto para a obtenção do grau de Mestre em Contabilidade e Finanças, sob orientação de Susana Adelina Moreira Carvalho Bastos e coorientação de Eliandro Schvirek.

Porto – 2020

**INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO DO PORTO
INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO**

*“Conheça todas as teorias,
domine todas as técnicas,
mas ao tocar uma alma humana,
seja apenas outra alma humana.”*

Carl Gustav Jung

Agradecimentos

Em primeiro lugar, sou muito grata a Deus por estar o tempo todo cuidando de mim, e por ter me coberto de bênçãos ao longo de minha vida e de todas as minhas decisões e escolhas. Agradeço por ter vivido a experiência deste intercâmbio, ter conhecido tantas pessoas e lugares especiais. Estou certa que em cada passo, a Tua mão me guiou pelo caminho.

Ao meu querido e amado Fernando, pelo apoio e paciência em mantermos nosso relacionamento à distância. Aos meus amados pais por suportarem a minha ausência. Aos familiares e amigos que por mim torceram durante esta formação.

Agradeço também aos docentes do curso de Ciências Contábeis da UTFPR, pela formação e conhecimento compartilhados, em especial ao professor Dr. Luiz Casagrande, que foi fundamental em todo o processo do intercâmbio. De igual forma, agradeço a todos os docentes do curso de Contabilidade e Administração e do Mestrado em Contabilidade e Finanças do ISCAP, que me acolheram tão bem e ensinaram com tanto amor e cuidado. Meu agradecimento especial à professora Dra. Ana Bandeira pelo acolhimento e hospitalidade, e à Alexandra Albuquerque por resolver todas as questões burocráticas e facilitar minha estadia em Portugal.

Meu agradecimento excepcional aos meus pacientes e incríveis orientadores, professora Dra. Susana Bastos e professor Dr. Eliandro Schvirck, os quais foram primordiais para que esta dissertação fosse concluída. Agradeço imensamente por toda atenção e cuidado que tiveram durante este tempo, certamente vocês fizeram a diferença na minha formação e na conclusão desta dissertação e por isso sou eternamente grata.

A minha querida prof. Helena Oliveira, que por motivos alheios a minha vontade não pôde ser minha orientadora, mas me direcionou à prof. Susana, outra igualmente incrível e especial. Também agradeço imensamente à querida Liliana Azevedo pelas inúmeras revisões e auxílio com a tradução do abstract. Muito Obrigada!

Aos meus queridos amigos parceiros de jornada, Bruno e Jean, por dividirem o apartamento e os momentos de alegria e saudade de casa. As grandes amigas que lá conheci, Letícia e Emily, por firmarmos uma amizade que certamente levaremos para a vida toda.

A todos que de uma forma ou outra fizeram a diferença: Meu muito obrigado!

Resumo:

A pandemia do novo coronavírus em 2020 forçou, entre outros, empresas e universidades a migrarem seus métodos de trabalho e ensino para o formato remoto. Em virtude disso, foi necessário que os docentes e os alunos se adaptassem a uma nova rotina para execução de suas tarefas, antes presenciais. Saber utilizar as tecnologias em prol de um ensino mais eficiente e eficaz foi um dos maiores desafios que os docentes enfrentaram durante esse período de suspensão de aulas presenciais.

Dessa forma, o presente estudo tem por objetivo avaliar de que forma os docentes do curso de contabilidade da UTFPR do Brasil e do ISCAP de Portugal, percebem o uso de tecnologias da informação no processo de ensino à distância (EaD), durante o período da pandemia do novo coronavírus e, no futuro. Para atender a esse objetivo, foram analisados os perfis dos docentes pesquisados, suas percepções quanto ao uso das tecnologias e convergências e divergências entre os dois países.

Para tal, realizou-se uma revisão de literatura para identificar e compreender conceitos, levantar aspectos relevantes sobre o tema, e o que têm sido dito a respeito do ensino durante o período de isolamento por conta da pandemia. Os resultados apresentaram várias convergências entre os dois países, principalmente no que diz respeito a falta de treinamento ou capacitação para o uso das ferramentas, bem como o desafio de manter os alunos motivados e participativos durante as aulas. Também foi possível notar que os docentes apresentaram divergências quanto a satisfação em relação à participação dos estudantes nas atividades de ensino à distância.

Dessa forma, é possível afirmar que o estudo evidenciou a importância dos recursos tecnológicos para o ensino remoto, bem como a dificuldade ainda existente no manejo dessas ferramentas, e algumas limitações de interação existente nas relações não presenciais. Como estudo futuro sugere-se a investigação com um número maior de respondentes de outras instituições de ensino, além da aplicação de questionários em um número maior de países a fim de obter-se resultados mais precisos. Seguindo a mesma linha de pesquisa, sugere-se também a aplicação de um estudo direcionado aos alunos, a fim de obter as suas percepções quanto ao EaD face ao ensino tradicional.

Palavras chave: Coronavírus; Contabilidade; Docentes; Ensino; Tecnologias da Informação; Brasil; Portugal.

Abstract:

The new coronavirus pandemic in 2020 forced, among others, companies and universities to migrate their working and teaching methods to the remote format. As a result, teachers and students had to adapt to a new routine for carrying out their tasks, previously in person. Knowing how to use technology in favor of more efficient and effective teaching was one of the biggest challenges that the teachers faced during this period of suspension of face-to-face classes.

Thus, the present study aims to evaluate how the teachers of the accounting course at the UTFPR in Brazil and at ISCAP in Portugal perceive the use of information technology in the process of distance learning (DL) during the period of the new coronavirus pandemic and in the future. To meet this objective, the profiles of the teachers surveyed were analyzed, as well as their perceptions regarding the use of technologies and the convergences and divergences between the two countries.

From this, a literature review was carried out to identify and understand concepts, raise relevant aspects on the subject, and what has been said about education during the period of isolation due to the pandemic. The results showed several convergences between the two countries, mainly regarding the lack of training or capacity building for the use of the tools, as well as the challenge of keeping students motivated and participatory during classes. It was also noted that teachers differed in their satisfaction with the participation of students in distance learning activities.

Thus, it is possible to state that the study highlighted the importance of technological resources for remote teaching, as well as the difficulty still existing in the management of these tools, and some limitations of interaction existing in non-presential relationships. As a future study, we suggest investigating with a larger number of respondents from other educational institutions, in addition to the application of questionnaires in a larger number of countries in order to obtain more accurate results. Following the same line of research, it is also suggested the application of a study directed to the students, in order to obtain their perceptions regarding distance learning in relation to traditional teaching.

Key words: Coronavirus; Accounting; Teachers; Teaching; Information Technologies; Brazil; Portugal.

Índice geral

Introdução	1
Capítulo I – Revisão da Literatura	6
1.1 Breve histórico da Contabilidade	7
1.2 As tecnologias da informação	9
1.3 O papel das tecnologias na profissão do contabilista	10
1.4 As tecnologias da informação no ensino da contabilidade	12
1.4.1 Diretrizes curriculares propostas pela UNCTAD	15
1.5 Impactos da COVID-19 no ensino da contabilidade.....	20
Capítulo II – Metodologias de Investigação	22
2.1 Enquadramento metodológico.....	23
2.2 Procedimentos para a seleção da amostra	26
2.3 Procedimentos para elaboração e coleta dos dados.....	27
2.4 Procedimento para análise dos dados.....	29
Capítulo III – Apresentação e Discussão dos Resultados	31
3.1 Perfil do respondente.....	32
3.2 Percepções quanto ao EaD	35
3.3 Outras contribuições.....	43
Capítulo IV – Considerações Finais.....	46
4.1 Conclusões	47
4.2 Limitações do estudo e sugestões para investigações futuras	50
Referências bibliográficas.....	51
Apêndices.....	60
Apêndice I – Questionário aplicado.....	61
Apêndice II – Quadro de respostas da Questão 5 (Bloco II)	66
Apêndice III – Quadro de respostas da Questão 8 (Bloco II)	67
Apêndice IV – Quadro de respostas da Questão 1 (Bloco III)	68

Índice de Figuras

Figura 1 - Top 10 habilidades para 2025.....	20
Figura 2 - Modelo de análise	26
Figura 3 - Gênero dos respondentes.	32
Figura 4 - Instituição de ensino dos respondentes.....	33
Figura 5 - Tempo de experiência na docência.....	34
Figura 6 - Aumento no tempo de dedicação às atividades de docência.	35
Figura 7 - Principais ferramentas utilizadas pelos docentes.....	36
Figura 8 - Formação prévia para manuseio das ferramentas.....	36
Figura 9 - Principais dificuldades apresentadas pelo uso das ferramentas de EaD.....	37
Figura 10 - Nível de conhecimento quanto ao uso de metodologias de EaD.....	38
Figura 11 - Grau de satisfação quanto à participação dos alunos.....	40

Índice de Quadros

Quadro 1 - Conceito de dado, informação e conhecimento.	10
Quadro 2 - Comparativo de competências fundamentais ao profissional contabilista.	11
Quadro 3 - Conteúdo programático para tecnologia da informação.	14
Quadro 4 - Currículo mundial de contabilidade elaborado pela UNCTAD.....	16
Quadro 5 - Habilidades para desenvolver nos alunos.	18

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Questionários coletados.....	29
Tabela 2 - Estatística descritiva da Questão 3 (Bloco I).....	34
Tabela 3 - Estatística descritiva da Questão 4 (Bloco I).....	35
Tabela 4 - Estatística descritiva da Questão 2 (Bloco II).	37
Tabela 5 - Estatística descritiva da Questão 4 (Bloco II).	38
Tabela 6 - Estatística descritiva da Questão 6 (Bloco II).	40
Tabela 7 - Estatística descritiva da Questão 7 (Bloco II).	41

Lista de abreviaturas

a.C. – Antes de Cristo

CE – Comissão Europeia

CFC – Conselho Federal de Contabilidade

COVID – *Corona Virus Disease*

CRC – Conselho Regional de Contabilidade

CRCAL – Conselho Regional de Contabilidade de Alagoas

DL – *Distance Learning*

EaD – Educação a Distância

IAESB – *International Accounting Education Standards Board*

IES – Instituição de Ensino Superior

IFAC – *International Federation of Accountants*

ISAR – *International Standards of Accounting and Reporting*

ISCAP – Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

OPAS – Organização Pan-Americana da Saúde

RNP – Rede Nacional de Ensino e Pesquisa

SPSS *Statistics* – *Statistical Package for the Social Science Statistics*

TI – Tecnologias de Informação

TIC – Tecnologias de Informação e da Comunicação

UFC – Universidade Federal do Ceará

UNCTAD – *United Nations Conference on Trade and Development*

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Em 11 de março de 2020, o novo Coronavírus (COVID-19) foi caracterizado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como uma pandemia (OPAS, 2020). Tendo-se alastrado pelo mundo, obrigou muitas empresas a pararem suas atividades para evitar a disseminação rápida da doença. Com isso, todas as organizações se viram obrigadas a repensar suas formas de trabalho, e assim, algumas preocupações urgentes tiveram que ser abordadas a respeito dos empregados, entre elas, quais poderiam e continuariam a trabalhar remotamente; quais não trabalhavam remotamente, mas agora poderiam trabalhar, desde que, com apoio adequado; quais não poderiam trabalhar por uma variedade de razões; e os que continuariam a trabalhar pessoalmente. Os empregadores tiveram que considerar o uso de tecnologias de comunicação para enviar informações e conteúdos personalizados, além de manter a comunicação dos empregados (*World Economic Forum, 2020a*).

O ensino superior também foi profundamente afetado pela pandemia. O acesso à educação ganhou novos moldes como alternativa essencial pela adoção do sistema *Home Office* e do Ensino à Distância (EaD) – modelos de atuação profissional e educacionais indispensáveis ao exercício do ensino (Belzunegui-Eraso & Erro-Garcés, 2020). Os bloqueios impostos na maioria dos países resultaram no fechamento imediato das universidades e faculdades e na mudança para a entrega remota de todas as atividades acadêmicas e demais serviços. Enquanto isso, os docentes de contabilidade enfrentaram o desafio de mudar da noite para o dia suas abordagens para todos os aspectos de seu trabalho: ensino, aprendizagem, avaliação, apoio ao estudante, pesquisa, serviço e engajamento, inclusive suas vidas pessoais e as vidas de suas famílias (Sangster, Stoner & Flood, 2020).

Essa nova realidade abre um debate acerca da importância das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) em qualquer segmento. A contabilidade não ficou imune e há tempos tem sofrido importantes modificações com os avanços das Tecnologias da Informação (TI). Carmo (2015) diz que se antes havia muitas atividades na contabilidade que eram de cunho relativo a facilitar a comunicação entre clientes e órgãos reguladores, agora, as informações contábeis chegam aos gestores em tempo real, e além de impactar na tomada de decisões, modifica também a função do contabilista dentro das organizações.

Corroborando com essa afirmação, Corazzim (2017), diz que há décadas as TI vêm revolucionando e modificando as rotinas contábeis, melhorando a

operacionalização dos serviços e o atendimento aos clientes. Lévy (2010) refere que, “por intermédio de mundos virtuais, podemos não só trocar informações, mas verdadeiramente pensar juntos; pôr em comum nossas memórias e projetos para produzir um cérebro cooperativo” (Lévy, 2010, p. 96).

As tecnologias são um recurso que está em processo constante de evolução. Castells (2005, p. 17), diz que “A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias”. Oliveira e Malinowski (2017) perceberam que a contabilidade vem se transformando na mesma velocidade das necessidades da humanidade, que vive a revolução do conhecimento e da informação. Sendo assim, a integração dos computadores, da microeletrônica e das telecomunicações incorporadas ao cotidiano, marcam a era da informação (Oliveira & Malinowski, 2017).

Pode-se dizer que é de extrema importância ao profissional contábil buscar conhecimentos sobre o assunto e adaptar-se a influência das tecnologias refletida na realização do seu ofício, já que devem fornecer informações muito rápidas e adaptação constante às mudanças que ocorrem no mercado bem como as alterações das legislações. Tendo em face debates acerca da pandemia do novo Coronavírus, e análises das mudanças por ela provocadas, Silva (2020, p. 30) concluiu que:

A pandemia e o recurso ao confinamento decidido por governos de todo o mundo confirmou o que já se suspeitava, apesar de alguns ainda teimarem em resistir a essa evidência: para as empresas a transição digital é uma inevitabilidade e uma solução sem retorno. Se dúvidas subsistissem, o atual contexto provou que a informática e a contabilidade estão, cada dia que passa, mais interdependentes.

De forma semelhante, as TI impactaram também os processos de educação, sendo que os docentes se viram obrigados a se atentarem às mudanças tecnológicas que foram incorporadas à sua alçada, dentre elas “saberem utilizar as tecnologias em prol de um ensino mais eficiente e eficaz, trabalharem em parceria com o aluno e, além de tudo isso, serem conscientes de que não são os detentores de todo o conhecimento” (Negoseki, 2018, p. 21).

Papert (2001) defende o uso das tecnologias na educação, afirmando que há diversas maneiras para aprender, inclusive com o uso de computadores. Para ele, “a tecnologia não é a solução, é apenas uma ferramenta. Mas embora a tecnologia por si

não implica em uma boa educação, a falta de tecnologia automaticamente implica em uma má educação” (Papert, 2001, p. 2).

O advento da tecnologia trouxe grandes mudanças para o mundo moderno, e proporciona o atendimento de diversas demandas, tanto de estudantes em busca de novos conhecimentos, como dos mais diferentes profissionais em busca de atualização. Almeida (2003, p. 203) explica que:

Devido às facilidades de design e produção sofisticados, rápida emissão e distribuição de conteúdos, interação com informações, recursos e pessoas, observa-se em todas as partes do mundo uma tendência para empregar a TIC como suporte para a realização de atividades a distância diversificadas em termos de modalidade e temas de estudo ou cursos regulares no âmbito dos sistemas de ensino tendo como suporte os recursos telemáticos.

Com todos os impactos da pandemia do novo coronavírus, a maneira de operar universidades remotamente e a duração das restrições têm variado e continuam a variar em todo o mundo e em vários níveis. O corpo docente de contabilidade carrega consigo a responsabilidade imediata de garantir a continuidade do aprendizado, avaliação e progressão dos alunos (Sangster *et al.*, 2020).

Diante deste cenário, questiona-se: Qual a percepção dos docentes de contabilidade sobre a tecnologia da informação? O objetivo geral do trabalho, é o de avaliar de que forma docentes de contabilidade, do Brasil e de Portugal, percebem o uso das TI no processo de ensino, principalmente durante o período da pandemia do novo coronavírus. Para atender ao objetivo geral, observam-se os seguintes objetivos específicos:

- Diagnosticar a percepção dos docentes quanto ao uso das TI;
- Analisar convergências e divergências de percepção a partir das características dos respondentes.

Conforme os objetivos apresentados, a pesquisa justifica-se pelo caráter de importância a respeito dos conhecimentos em relação à TI dos docentes de contabilidade de ambos os países. Essa importância surge de fatores como o advento da tecnologia, o ensino remoto através de ferramentas tecnológicas, além de diversos outros fatores. Coletar, avaliar e mensurar os resultados obtidos através das respostas obtidas dos docentes é fundamental para a análise da atual condição em que eles se encontram, além de avaliar possíveis falhas no processo de ensino.

Tendo em conta a necessidade de responder a determinadas questões, levantaram-se as seguintes hipóteses de investigação: **H1)** O Ensino à Distância é uma realidade aceita pelos docentes de Contabilidade no ISCAP e na UTFPR; **H2)** As tecnologias de informação e as plataformas disponibilizadas potencializam o EaD, e; **H3)** Os docentes de Contabilidade das Instituições em estudo consideram o EaD como forma de ensino a considerar no futuro. A identificação dos resultados da pesquisa visa contribuir no entendimento do esforço e o compromisso dos docentes de contabilidade de Portugal e do Brasil sobre a educação contábil virtual adotada durante o período da pandemia.

Em resumo, o presente estudo encontra-se dividido em 4 capítulos. O Capítulo 1 apresenta a revisão da literatura, sendo dividido entre as secções: (i) breve histórico da contabilidade; (ii) as tecnologias da informação; (iii) o papel das tecnologias na profissão do contabilista; (iv) as tecnologias da informação no ensino da contabilidade; e, (v) impactos da COVID-19 no ensino da contabilidade. O Capítulo 2 compreende as metodologias de investigação, estando dividido em: (i) enquadramento metodológico; (ii) procedimentos para seleção da amostra; (iii) procedimentos para elaboração e coleta dos dados; e (iv) procedimentos para análise dos dados. O Capítulo 3 abrange a apresentação e discussão dos resultados, sendo dividido em (i) perfil do respondente; (ii) percepções quanto ao EaD; e, (iii) outras contribuições. Por fim, o Capítulo 4 apresenta as considerações finais, dividindo-se em (i) conclusões; e, (ii) limitações do estudo e sugestões para investigações futuras.

CAPÍTULO I – REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo é abordada a revisão da literatura dos assuntos relevantes ao tema proposto, de modo a compor base teórica para a sustentação dos objetivos propostos. Compreende as secções: (i) Breve histórico da contabilidade; (ii) As tecnologias da informação; (iii) O papel das tecnologias na profissão do contabilista; (iv) As tecnologias da informação no ensino da contabilidade; e, (v) Impactos da COVID-19 no ensino da contabilidade.

1.1 Breve histórico da Contabilidade

Segundo Iudicibus (2005, p. 31), “a Contabilidade é tão antiga quanto o próprio homem que pensa”. Alguns historiadores acreditam que a contabilidade existe há pelo menos quatro mil anos a.C. Todavia, uma forma rudimentar de contabilidade permitia ao homem primitivo fazer o inventário de suas primeiras ferramentas e instrumentos de caça e pesca, além da contagem dos seus rebanhos. A contabilidade, portanto, acompanha o homem desde o seu princípio, haja vista que mensura a riqueza e o ser humano é ambicioso por natureza. (Cotrin, Santos & Junior, 2012; Marion, 2009).

Dizem Hendriksen e Van Breda (1999, p. 39), que:

[...] O primeiro registro de um sistema completo de escrituração por partidas dobradas é encontrado nos arquivos municipais da cidade de Gênova, Itália, cobrindo o ano de 1340. Fragmentos anteriores são encontrados nas contas de Giovanni Farolfi & Companhia, uma empresa de mercadores de Florença em 1299-1300, e nas de Rinieri Fini & Irmãos, que negociavam em feiras e eram famosos em sua época na região de Champagne, na França.

Schmidt (2000) diz que embora o frei italiano Luca Pacioli seja considerado o criador do método das partidas dobradas, acredita-se que na verdade ele foi o grande divulgador desse sistema de registro contábil ao publicar um livro, em 1494. Segundo Hendriksen e Van Breda (1999, p. 39),

[...] o livro escrito por Pacioli era intitulado “*Summa de arithmetica, geometrica, proportioni et proportionalitá*”. Apareceu em Veneza em 1494, apenas dois anos após a chegada de Colombo à América, e somente alguns anos após o surgimento das primeiras prensas em Veneza, o que indica a importância de sua obra. A *Summa* era principalmente um tratado de matemática, mas incluía uma seção sobre o sistema de escrituração por partidas dobradas, denominada *Particularis de Computis et Scripturis*.

De acordo com Schmidt (1996, pp. 36-37), o desenvolvimento do sistema de partidas dobradas deve-se a:

1º - desenvolvimento econômico na área abrangida entre as cidades de Veneza, Gênova e Florença, criando um ambiente de negócios e um nível comercial bem mais sofisticado que o conhecido até então, dando origem a uma demanda de sistemas contábeis sofisticados;

2º - a aprendizagem da tecnologia de impressão de livros na Alemanha e sua rápida disseminação para os grandes centros comerciais da Europa, principalmente no norte a Itália.

Importante ressaltar que Sá (1999, p. 23) aponta que: “tudo indica que foram os desenvolvimentos da sociedade, apoiados nos dos Estados, dos Poderes religiosos e de suas riquezas, somados a das artes de escrever e contar que influíram, decisivamente, na evolução dos registros contábeis”.

No que se refere à história da Contabilidade no Brasil, têm-se registros de que ela se iniciou na era colonial para atender as necessidades de controles contábeis demandadas pelas primeiras Alfândegas surgidas em 1530, devido a evolução da sociedade (Reis & Silva, 2008).

A primeira escola de contabilidade no Brasil, foi a chamada “Escola Prática de Comércio”, fundada em 1902, com o objetivo de fomentar o desenvolvimento do ensino comercial, sendo então, apreciada por seus fundadores que representavam nomes importantes nas áreas de comércio, finanças e indústrias de São Paulo (Godoy, 2000).

Já o curso superior de Ciências Contábeis, foi instituído pelo Decreto-Lei nº 7.988, de 22 de setembro de 1945, que dispõe sobre o ensino superior de ciências econômicas e de ciências contábeis e atuariais.

Ainda no Brasil, segundo disposições expressas no Art. 12 do Decreto-Lei nº 9.295/46, através da Redação dada pela Lei nº 12.249/2010, só poderão exercer a profissão contábil, os profissionais que concluírem o curso de graduação, forem aprovados no exame de suficiência e estiverem devidamente registrados no Conselho Regional de Contabilidade (CRC) a que estiverem sujeitos.

Em se tratando da Contabilidade em Portugal, a primeira escola técnica de comércio e contabilidade de Portugal nasceu legalmente por intermédio do alvará de 19 de maio de 1759, em Lisboa, através dos estatutos publicados em execução do capítulo XVI do Decreto de 30 de Setembro de 1755 que havia criado a Junta de Comércio

(Diário do Governo, 5 de dezembro de 1918, p. 2069). O atraso é explicado pelo terremoto de 1 de Novembro de 1755 que devastou Lisboa (Rodrigues, Gomes & Craig, 2002).

A Aula de Comércio de Lisboa, cuja iniciativa deve-se ao Marquês de Pombal, à época Secretário de Estado dos Negócios do Reino (Gonçalves, 2019), tinha duração de três anos e o programa curricular continha dois grupos de disciplinas que eram constituídos por: (1) Aritmética e suas aplicações (pesos, medidas, câmbios, seguros, fretamentos, comissões) e (2) Escrituração Comercial (Contabilidade) pelo método italiano das partidas dobradas (Gonçalves & Marques, 2011; Ribeiro, 1871; Gonçalves, 2016).

Por ter sido o primeiro país a organizar o ensino comercial através da Aula de Comércio (1759-1844), Portugal tem associado a si uma ampla e rica literatura acerca da história da contabilidade portuguesa e internacional (Gonçalves, 2019).

1.2 As tecnologias da informação

As TI podem ser conceituadas como qualquer dispositivo ou recurso tecnológico que tenha capacidade de tratar e guardar dados e gerar informações, quer seja de forma sistêmica ou de forma esporádica, podendo ser aplicadas tanto no produto como no processo (Cruz, 2000; Rezende, 2005). As TI podem ser definidas também como o conjunto de sistemas de informação, seus usuários e seu gerenciamento, sendo fundamentadas por alguns componentes, dentre os quais: *hardware* e seus dispositivos e periféricos, *software* e seus recursos, banco de dados, redes, sistemas de telecomunicação, gestão de dados e informações e outros dispositivos eletrônicos (Turban & Volonino, 2011; Rezende, 2005).

Ainda no âmbito da TI, é importante que sejam entendidos os conceitos de dado, informação e conhecimento. Davenport (1998) listou esses de maneira que podem ser conferidos no Quadro 1.

Dado	Informação	Conhecimento
Simple observações sobre o estado do mundo	Dados dotados de relevância e propósito	Informação valiosa da mente humana
Facilmente estruturado	Requer unidade de análise	Inclui reflexão, síntese, contexto
Facilmente obtido por máquinas	Exige consenso em relação ao significado	De difícil estruturação
Frequentemente quantificado	Exige necessariamente a	De difícil captura em máquinas

	medição humana	
Facilmente transferível	---	Frequentemente tácito
---	---	De difícil transferência

Quadro 1 - Conceito de dado, informação e conhecimento.

Fonte: Davenport (1998, p. 18).

As TI afetam diretamente as atividades diárias dos profissionais, por isso torna-se relevante manter-se sempre atualizado com as tecnologias e exigências do mercado, com o intuito de estar apto a exercer suas funções sem maiores dificuldades, podendo ser citada, dentre elas, a utilização de *softwares* específicos. O *software* pode ser descrito basicamente como sendo um conjunto de instruções ou programas de computador que ao serem executados fornecem a função e o desempenho esperados, e que permitem a manipulação adequada de informações (Pressman, 1994).

A era da tecnologia, resultante do conjunto de inovações e descobertas que a ciência vem produzindo, trouxe inúmeras consequências em quase todas as áreas. Por outro lado, o advento tecnológico trouxe consigo uma melhoria da qualidade de vida para a humanidade (Veloso, 2011).

1.3 O papel das tecnologias na profissão do contabilista

Na fase inicial, a escrituração contábil era feita de forma manual, através do preenchimento dos principais livros. Posteriormente, com o surgimento de um procedimento mecanizado, passou-se a usar as máquinas de datilografia para preenchimento das fichas, embora ficassem separadas e soltas. Atualmente utilizam-se processos informatizados, o que revolucionou radicalmente o universo contábil, exigindo dos contabilistas agregar conhecimentos relacionados as TI. Oliveira (1997, p. 13), ainda descreve a mudança da atuação do profissional contábil do seguinte modo:

Antes, eles ocupavam boa parte de seu tempo preenchendo ou conferindo guias, elaborando folhas de pagamentos, balancetes e outros relatórios contábeis. Atualmente, analisam mais do que executam e dedicam boa parte de seu tempo à leitura de informações relacionadas com suas atividades.

Hendriksen e Van Breda (1999) destacam que a contabilidade se desenvolveu face as mudanças no ambiente, novas descobertas e os progressos tecnológicos, e possivelmente continuará a evoluir em resposta às mudanças que se observam diariamente.

Entretanto, quando as TI foram acrescentadas ao universo contábil como forma de resposta às novas exigências do mercado, trouxe consigo exigências também ao perfil do profissional contabilista, que vem sofrendo pressões diante das mudanças, a fim de se manter atualizado frente à reformulação que sua função vem sofrendo. Desse modo, cabe ao profissional buscar meios de agregar valor a sua profissão através do uso das TI, e encará-las como uma aliada nesse processo de aquisição e desenvolvimento de novas competências (Barbosa, 2000).

De maneira geral, as empresas precisam das ferramentas das TI para melhorar seu desempenho. Assim, O'Brien (2006, p. 18) lista três razões fundamentais para uso das TI, nomeadamente: “suporte de seus processos e operações; suporte na tomada de decisões de seus funcionários e gerentes e suporte em suas estratégias em busca da vantagem competitiva”.

Reconhecendo essa importância, percebe-se que houve significativa mudança no perfil profissional dos contabilistas, devido à popularização das TIC. Segundo Carmo (2015), as TIC permitem ao contador economia de tempo em sua rotina de tarefas, aumentando a sua velocidade e a quantidade de informações produzidas no setor contábil. Essa agilidade permite às organizações aumentar sua competitividade, bem como melhorar seus processos estratégicos.

Merlo (2006, p. 11) compara e demonstra as diferenças existentes entre o reconhecimento e importância da profissão contábil com o passar dos anos, conforme pode ser verificado no Quadro 2.

Ontem	Hoje	Amanhã
Baixa competitividade	Competitivo	Alta competitividade
Comércio tradicional	Relações comerciais complexas	Globalização/desregulamentação
Ênfase na escrituração	Ênfase no registro	Ênfase nos negócios
Ensino comercial	Ensino técnico	Ensino de gestão
Busca pela padronização	Padronização legal	Adaptada aos negócios
Pouco envolvimento nos negócios	Acompanhamento da gestão	Proposição de soluções
Baixa complexidade das operações	Operações complexas	Operações virtuais
Não-utilização das TI	Uso intensivo das TI	<i>Business Intelligence</i> (BI)
Luta pelo reconhecimento	Profissão reconhecida	Profissão fundamental

Quadro 2 - Comparativo de competências fundamentais ao profissional contabilista.

Fonte: Merlo (2006, p. 11).

Nota-se, conforme exposto neste quadro, que a profissão contábil é uma “atividade moderna e necessária; utilizando em larga escala a Tecnologia da Informação, agiliza e simplifica processos; o conhecimento do profissional é indispensável às interpretações dos negócios” (Merlo, 2006, p. 11). Atualizar a estrutura tecnológica é hoje uma medida fundamental à competitividade empresarial. Portanto, os

contabilistas devem encarar as TI como um recurso estratégico para seu negócio, pois ela afeta diretamente a sobrevivência das organizações (Nunes, 2009).

No ano de 2020, cerca de 94% da força de trabalho global morava em áreas onde os locais de trabalho estavam fechando devido a bloqueios impostos por conta da pandemia do novo Coronavírus. Isso impactou governos, empresas e funcionários. Nos novos locais de trabalho hibridizados, tiveram que ser preservados os princípios de confiança e integridade, ao mesmo tempo em que se abraçaram oportunidades que os ambientes virtuais apresentaram. Com a crise, a tecnologia e os dados são fundamentais, não apenas para permanecer operando, mas também para formar novas estratégias e formas de trabalhar (IFAC, 2020).

A partir desse momento, os profissionais de contabilidade podendo atuar de forma global, têm a oportunidade de transformação para o benefício de negócios, governo e sociedade. A pandemia destacou a importância de habilidades preparadas para o futuro que puderam ser antecipadas e são ágeis em um novo mundo - um mundo onde contadores profissionais são estabelecidos como líderes estratégicos (IFAC, 2020).

Este é um momento crucial para a profissão do contabilista, onde serão mudados antigos paradigmas e abraçadas novas habilidades para o meio digital e o mundo atual, de rápida evolução. A forma como o profissional contábil reage neste momento irá definir o futuro da profissão, e a oportunidade para uma mudança positiva é imensa. Cabe ao profissional, estar pronto para acelerar novas formas de trabalho, abraçar a tecnologia, alinhar o trabalho para demandas sociais novas e em evolução, e, acima de tudo, estar certificado que se está investindo no equilíbrio certo de habilidades que irão fortalecer a profissão para qualquer coisa que o futuro vier a reservar (IFAC, 2020). As TIC transformaram o papel do contabilista profissional, pois hoje, ele não só usa os sistemas de informação e as competências em TIC como também representa um papel muito importante na equipe que avalia, elabora e gere estes sistemas.

1.4 As tecnologias da informação no ensino da contabilidade

Nos dias atuais, com o advento da tecnologia e o desenvolvimento da computação em rede, a realidade do ensino sofreu algumas mudanças. As TIC vêm contribuindo para o desenvolvimento e disseminação das modalidades de EaD, pois ofereceram uma revolução no modelo de ensino, através de abordagens pedagógicas que

exploram os potenciais que o uso da tecnologia é capaz de oferecer (Valente, 2014). Os docentes e alunos contam agora com alguns equipamentos e sistemas que proporcionam certas facilidades, como o acesso à internet, e-mail, listas de discussão, espaços virtuais de aprendizagem, repositórios de informações e conhecimento, etc. (Löw, 2004). Utilizando a tecnologia, é possível fazer o registro, a visualização e acompanhamento do processo de aprendizagem de cada aluno. Ela também permite que sejam mapeados os progressos e as dificuldades, além de facilitar a interação entre os envolvidos (Morán, 2015).

A Comissão Europeia (CE) sugere às Instituições de Ensino Superior (IES) melhorar e modernizar seus métodos de ensino a fim de promover aos alunos a aquisição de um determinado conjunto de competências e habilidades. A sugestão é que a aprendizagem e o ensino sejam centrados no aluno através de bom ensino, adequado modelo curricular e uso eficaz das TIC. Entre essas ações estão promover ao aluno, além das habilidades básicas esperadas, também habilidades sociais, como habilidades de comunicação, trabalho em equipe, autogestão e habilidades analíticas (*European Commission, 2017*).

É sabido que há uma necessidade urgente de modernizar o ensino superior e nesse processo, a melhoria da qualidade do ensino e das competências dos docentes desempenha um papel importante. Uma das principais funções da formação de docentes é prepará-los para no futuro trabalharem com uma diversidade crescente de alunos e conteúdos complexos (Flores & Day, 2006; Johansen & Afdal, 2018).

Em um mundo que enfrenta mudanças cada vez mais rápidas e imprevistas, a necessidade de desenvolver e fortalecer os vínculos entre a pesquisa educacional, a formação de professores e a prática, parece bastante decisiva (Grossman & McDonald, 2008).

A fim de combinar o processo de aprendizagem e a abordagem de *soft skills* nas atividades de ensino, os docentes evidentemente precisam de um conjunto de habilidades diferente do que era tradicionalmente usual. A capacitação em serviço deve proporcionar aos docentes capacidades para refletir seu papel pessoal nos processos e, além disso, habilidades para encontrar e apoiar o processo de aprendizagem de seus alunos. Assim, uma etapa importante na atualização da formação em serviço de

docentes é destacar algumas valorizações ligadas às suas habilidades de comunicação e trabalho em equipe (Pachauri & Yadav, 2014).

O processo curricular da formação de docentes deve ser capaz de fornecer conhecimentos e habilidades relevantes para os docentes em termos de *soft skills*, além de *hard skills*. *Soft skills* são as habilidades pessoais que melhoram as interações de um indivíduo, o desempenho no trabalho e as perspectivas de carreira equanto que as *hard skills* são as habilidades que tendem a ser específicas para um determinado tipo de tarefa ou atividade (Pachauri & Yadav, 2014). Instigar essas competências pessoais nos seus currículos de formação garante uma profissão docente de sucesso na década de 2020.

A Proposta Nacional de Conteúdo para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis do Brasil, proposta pelo CFC (2008), apresenta as TI como conteúdo de formação básica. O objetivo deste conteúdo na proposta é fazer com que o aluno compreenda e identifique os recursos das TI em relação às necessidades das empresas, identificando a importância da integridade dos dados, e dessa forma reconhecendo o ganho e eficácia que pode ser alcançado com o uso correto dos recursos tecnológicos. O conteúdo programático sugerido, contempla o estudo de alguns conceitos, uso de tecnologias e gestão de arquivos e dados, e pode ser visto no Quadro 3.

Conceitos	<ul style="list-style-type: none"> - Tecnologia da informação; - Estrutura da área de tecnologia da informação; - <i>Hardware</i>; - <i>Software</i> (básico, aplicativo e livre); - Antivírus e <i>firewall</i>; - Banco de dados;
O uso de tecnologias	<ul style="list-style-type: none"> - Compatibilidade de recursos (hardware e software); - Dimensionamento dos recursos; - Comunicação a distância (internet, intranet e IP);
Gestão de arquivos e dados	<ul style="list-style-type: none"> - Proteção de arquivos; - Atualização e recuperação de arquivos

Quadro 3 - Conteúdo programático para tecnologia da informação.

Fonte: CFC (2008, p. 46)

O presidente do CFC do Brasil, na 26ª Convenção dos Profissionais de Contabilidade do Estado de São Paulo, que aconteceu no ano de 2019, citou que sólidos conhecimentos em finanças e contabilidade, isoladamente, não são mais suficientes para que o profissional de contabilidade se torne um parceiro de negócios com valor agregado a longo prazo. Segundo ele, é preciso inserir mais largamente as tecnologias no ensino de contabilidade, aprimorar conhecimentos. Diz ainda que os profissionais

devem sempre buscar ser mais estratégicos, versáteis, e atentos às novas tendências dos mercados e as necessidades dos clientes (CRCAL, 2019).

1.4.1 Diretrizes curriculares propostas pela UNCTAD

O termo currículo tem sua origem da palavra latina *currere*, que diz respeito à carreira, ou seja, um percurso que deve ser realizado (Lima, Lemos & Anaya, 2006). Currículo, segundo Tcheou (2002, p. 77), é “um conjunto de disciplinas, organizadas em uma sequência lógica de conteúdos, que busca atender as necessidades e as expectativas da sociedade em relação ao indivíduo a ser formado por ela”. Já Messick, Paixão e Bastos (1980, p. 50), dizem que a melhor definição possível para a palavra currículo, oriunda de um leigo, seria “relação de matérias estudadas pelos alunos de determinado nível de ensino”.

Peleias (2006, p. 137), acrescenta que a organização do currículo escolar é influenciada por vários elementos, nomeadamente “demandas das políticas cultural, social, econômica e educacional; grupos dominantes; história dos currículos anteriores; princípios psicológicos; avanços tecnológicos; pesquisa na área; conjunturas econômicas; concepções que norteiam o âmbito escolar, entre outros”.

Por conseguinte, a expansão das relações internacionais e o crescimento do comércio em escala global, bem como os avanços da tecnologia que facilita a comunicação, propiciaram às empresas multinacionais avançarem suas operações e conquistarem novos mercados. Em suma, a internacionalização da contabilidade demanda por padrões contábeis (Niyama & Silva, 2013).

Então, os órgãos responsáveis decidiram que deveriam desenvolver um currículo global com os requisitos importantes para a formação dos contabilistas. A *United Nations Conference on Trade and Development* (UNCTAD) é um órgão intergovernamental que faz parte do secretariado da Organização das Nações Unidas (ONU), apoiando os países em desenvolvimento e facilitando o acesso aos benefícios de uma economia globalizada de maneira mais justa e eficaz (UNCTAD, 2020). Já o *International Standards of Accounting and Reporting* (ISAR) é um grupo de especialistas que auxilia os países em desenvolvimento e as economias em transição na implementação das melhores práticas de contabilidade e governança corporativa (ISAR, 2020).

Um dos objetivos do ISAR é fortalecer a profissão contábil em todo o mundo, de modo que seja criada uma profissão global capaz de oferecer seus serviços em qualquer localização geográfica. Com isso em mente, a UNCTAD definiu um projeto de referência ou orientação para a qualificação de contabilistas. E assim, em 1999, foi publicado o primeiro currículo mundial de contabilidade, que estabelecia um ponto de referência para as qualificações do profissional contábil (UNCTAD, 1998).

O currículo detalhado se destina a servir como um guia para o conteúdo técnico da formação profissional do contabilista. No Quadro 4 está exposto o modelo de currículo de contabilidade revisado com os devidos blocos de conhecimento atualmente vigentes.

Modelo de Currículo de Contabilidade (Revisado)	
Conhecimentos da organização e da atividade empresarial.	Economia; Métodos quantitativos e estatísticos para negócios; Políticas comerciais gerais, organização básica; Funções e práticas de gestão e gerenciamento de operações; Marketing; Comércio internacional.
Tecnologia da Informação.	Conceitos de TI para sistemas comerciais – TI referente a funções contábeis; Controle Interno em sistemas comerciais baseado em computadores; Gerenciamento de adoção, implementação e uso de TI; Gestão de segurança da informação; Comércio eletrônico.
Conhecimentos básicos de contabilidade, auditoria, tributação e conhecimentos afins.	Contabilidade básica; Contabilidade financeira; Contabilidade financeira avançada; Contabilidade gerencial – conceitos básicos; Contabilidade tributária; Sistemas de informações contábeis; Direito comercial; Fundamentos de garantia e auditoria; Finanças comerciais e gestão financeira; Integração dos conhecimentos.
Nível optativo (avançado) de contabilidade, finanças e conhecimentos afins.	Publicação de relatórios financeiros e contabilidade de nível avançado para indústrias especializadas; Contabilidade gerencial avançada; Contabilidade tributária avançada; Direito comercial avançado; Auditoria avançada; Finanças empresariais avançadas e gestão financeira; Estágio.

Quadro 4 - Currículo mundial de contabilidade elaborado pela UNCTAD.

Fonte: UNCTAD (2011).

Conforme mostra o Quadro 4, o currículo mundial é dividido da seguinte forma: 1) bloco de conhecimentos da organização e da atividade empresarial; 2) bloco da tecnologia da informação; 3) bloco de conhecimentos básicos de contabilidade,

auditoria, tributação e conhecimentos afins, e; 4) bloco de nível optativo (avançado) de contabilidade, finanças e conhecimentos afins.

Nota-se que há um módulo específico dedicado aos conhecimentos relativos à TI. O objetivo deste módulo é garantir que os alunos entendam a contribuição dos sistemas de informação para atender as metas e necessidades dos negócios, e espera-se que seja ensinado a partir da perspectiva da sua utilidade e aplicação. Na conclusão do estudo deste módulo, conforme descrito no currículo mundial (UNCTAD, 2011), espera-se que o aluno seja capaz de:

- descrever diferentes tipos de sistemas de informação, com referência particular aos sistemas financeiros;
- compreender o que são as TI, e o que as pessoas de TI fazem;
- compreender quais são os pontos de interação entre a contabilidade e as áreas funcionais de TI, ou seja, onde os especialistas de TI necessitam de ajuda dos contadores e onde os contadores precisarão de ajuda dos profissionais de TI;
- compreender o trabalho com sistemas de grande escala;
- compreender seu papel no processo de tomada de decisão e sua relação com a organização;
- compreender os controles internos nos sistemas de processamento de dados;
- descrever e aplicar as principais ferramentas e técnicas de análise, design e desenvolvimento de sistemas;
- avaliar o desempenho dos sistemas de informação;
- descrever sistemas para a segurança de dados e aplicações e implicações de custo, não apenas descrições;
- descrever as ferramentas que estão disponíveis para auxiliar em gerenciamento eficiente de projetos;
- discutir os procedimentos para manutenção de sistemas a ser realizada de forma precisa e de maneira oportuna;
- compreender os ciclos de atualização e substituição;
- entender os problemas de gerenciamento dos recursos existentes, como o inventário de *desktops* e como lidar com os ciclos de manutenção para todos os equipamentos da organização;

- compreender a importância do comércio eletrônico no ambiente atual de negócios e entender seu funcionamento, seus custos e que mudanças isso pode causar para a empresa;
- compreender as implicações de mudança de configuração de equipamentos, configuração de *software*, etc.;
- expor os alunos à Gestão do Conhecimento - particularmente no que tange o conhecimento contábil.

O ensino de contabilidade é limitado frequentemente pelas normas nacionais e a seus próprios procedimentos, constituindo assim, um obstáculo importante para a integração na economia global. Erfurth e Domingues (2011, p. 4) concluem, portanto, que o objetivo do Currículo Mundial de contabilidade da UNCTAD não é definir uma qualificação mundial, “mas servir de modelo, guia, qualificação mínima, regulamento voluntário, referência (*benchmark*), base para harmonização [...]”, já que o objetivo é fortalecer a profissão e propiciar ao profissional a possibilidade de atuar em qualquer parte do mundo.

As habilidades pessoais necessárias e a crescente diversidade nos ambientes de trabalho devem ser consideradas no planejamento curricular. Os ambientes de aprendizagem de negócios devem apoiar cada vez mais o desenvolvimento de competências e habilidades pessoais (Bastos, Schleutker & Azevedo, 2018).

O Quadro 5 apresenta as habilidades que se espera que sejam desenvolvidas nos alunos.

Habilidades vocacionais	Habilidades técnicas
Pensamento crítico e analítico	Utilizar, com eficiência, as tecnologias de informação e comunicação
Comunicação oral e escrita	Modelagem de decisão de negócios
Tomada de decisão	Análise de riscos
Aprendizado contínuo	Gerenciamento de projetos
Trabalho em equipe	Contabilidade em vários ramos
Comportamento profissional (ética e atitudes)	Negociação
Liderança	Gestão de Recursos
Empreendedorismo	Vendas
Língua estrangeira	Criação de plano de negócios
---	Análise econômica e financeira

Quadro 5 - Habilidades para desenvolver nos alunos.

Fonte: Adaptado de Oliveira (2018, citado por Bastos *et al*, 2018).

Nota-se que o primeiro ponto entre as habilidades técnicas apresentado no Quadro 5 se refere ao uso eficiente das TIC.

O *International Accounting Education Standards Board* (IAESB) publicou o Manual de Educação 2019, em novembro do mesmo ano, que contém o conjunto de padrões de educação internacional. O manual é organizado de modo a apoiar as instituições de ensino, e apresenta os princípios, conceitos e definições subjacentes ao ensino da contabilidade (IAESB, 2019).

Neste manual, o objetivo é descrever algumas competências técnicas esperadas aos alunos de contabilidade desenvolver até o final da graduação, a fim de exercer a contabilidade de maneira profissional, sendo destacadas aqui, as competências relacionadas às TI. Assim sendo, descreve que a partir de 2021, espera-se que os estudantes de contabilidade sejam capazes de (i) explicar o impacto do desenvolvimento das TIC no ambiente de uma organização e modelo de negócios; (ii) explicar como as TIC apoiam a análise de dados e tomada de decisão; (iii) explicar como as TIC apoiam a identificação, relatórios e gestão de riscos em uma organização; (iv) usar as TIC para analisar dados e informações; (v) usar as TIC para aumentar a eficiência e eficácia da comunicação; (vi) aplicar as TIC para aumentar a eficiência e eficácia dos sistemas de uma organização; (vii) analisar a adequação dos processos de TIC e controles, e; (viii) identificar melhorias nos processos de TIC e controles (IAESB, 2019, p. 123).

Já o relatório “*The Future of Jobs Report 2020*” fornece uma visão global do contínuo aumento tecnológico do trabalho, empregos e habilidades, requalificação em massa de indústrias, bem como novas estratégias para transições da força de trabalho em escala. O relatório vem rastreando o mercado de trabalho e o impacto da Quarta Revolução Industrial, identificando a escala potencial de deslocamento de trabalhadores ao lado estratégias para capacitar as transições de trabalho. Na última década o avanço da tecnologia foi notável, no entanto a maior incursão tecnológica para o mundo do trabalho só acelerou nos dois últimos anos, em especial no ano de 2020 devido a pandemia do COVID-19 (*World Economic Forum*, 2020b).

A edição de 2020 do relatório faz um balanço do impacto do início da Quarta Revolução Industrial e do COVID-19, e fornece novos insights sobre práticas e políticas eficazes para apoiar o trabalhador na transição o futuro do mercado de trabalho. Lista as habilidades esperadas para os profissionais tenham no ano de 2025 para que

desempenhem suas funções de forma eficaz. Essas habilidades podem ser vistas na Figura 1.



Figura 1 - Top 10 habilidades para 2025.
Fonte: *World Economic Forum* (2020b).

A Figura 1 mostra as principais habilidades e grupos de habilidades que os empregadores veem como esperadas para os futuros profissionais até 2025. Elas incluem grupos como pensamento crítico e análise, bem como resolução de problemas. Também é possível notar habilidades como o uso de tecnologias de monitoramento e controle, design e programação. Recentemente emergindo estão habilidades de autogestão, como aprendizagem, resiliência, tolerância ao estresse e flexibilidade.

1.5 Impactos da COVID-19 no ensino da contabilidade

A pandemia do COVID-19 levou a mudanças bruscas nos países ao redor do mundo. Dentre tantos, o setor de ensino superior foi profundamente afetado. Os bloqueios impostos na maioria dos países resultaram no fechamento imediato de

universidades e a mudança de todas as atividades acadêmicas. O corpo docente foi um dos que enfrentou o maior desafio, tendo que mudar da noite para o dia suas abordagens para cada aspecto de seu trabalho, dentre eles o ensino, aprendizagem, avaliações, apoio ao aluno, pesquisa, etc. (Sangster *et al*, 2020).

Quando optado por manter o ensino no formato remoto, as instituições se depararam com alguns aspectos relacionados a condições socioeconômicas e estruturais que influenciaram no processo de ensino. Dentre os mais comuns, podem ser ditos os problemas de acesso à Internet, instabilidades, falta de equipamentos, falta de estrutura e espaço adequado ao estudo de forma reservada, entre outros (Sangster *et al*, 2020).

Docentes e alunos foram afetados pela pandemia e tiveram que lidar com uma ampla gama de situações. Se por um lado, universidades e docentes se moviam mais rápido do que nunca para o ensino no formato remoto, e superar as limitações legais para administrar exames on-line, por outro lado, os alunos não apenas navegavam na Internet, mas enfrentavam problemas de saúde mental, dificuldades econômicas e muito mais situações que a pandemia os infligia (IFAC, 2020).

A transição do formato presencial para o on-line levantou muitas questões para os docentes sobre sua capacidade de lidar com a tecnologia existente. Essa transição também teve um sério impacto nas avaliações. Mesmo já utilizando tecnologias anteriormente para apoiar o ensino e a aprendizagem, quando se fala em aplicação de avaliações nesse formato, toca-se num assunto desafiador. Torna-se difícil aos docentes monitorar os alunos e garantir que eles não estejam trapasseando durante os testes. Além disso tudo, muitas universidades não têm infraestrutura ou recursos suficientes para facilitar o ensino on-line (Rodrigues, Cardoso, Peres & Marques, 2020).

Um aspecto positivo do aprendizado remoto é que as aulas não vinculadas a uma sala de aula física são capazes de acontecer através da conexão oferecida pelas tecnologias. Tornou-se claro que a profissão e o ensino da contabilidade precisam mudar, não apenas para o futuro imediato, mas também a longo prazo. De acordo com o IFAC (2020), deve-se pensar sobre as possibilidades que a educação digital pode trazer à profissão contábil. Assim, pode-se ter professores de todo o mundo participando de aulas como convidados, além de simuladores e ferramentas tecnológicas que podem fornecer mais interação com os alunos. O ensino presencial é muito valioso, mas é possível ter o melhor das duas possibilidades.

CAPÍTULO II – METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO

Este capítulo aborda os processos e metodologias utilizadas para atender os objetivos propostos, compreende as seções: (i) enquadramento metodológico; (ii) procedimentos para a seleção da amostra; (iii) procedimentos para elaboração e coleta dos dados; e (iv) procedimentos para análise dos dados.

2.1 Enquadramento metodológico

Para Marconi e Lakatos (2010, p. 65) “método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido [...]”. Galliano (1979, p. 32) define o método científico como “um instrumento formado por um conjunto de procedimentos, mediante os quais os problemas científicos são formulados e as hipóteses científicas são examinadas”. Assim sendo, são identificados os procedimentos que regem a presente pesquisa.

O enquadramento metodológico de uma pesquisa tem como base os objetivos que se propõe a atingir (Gil, 2002). No que se refere à natureza do objetivo do estudo, enquadra-se como pesquisa descritiva, visto que se propõem a estudar uma determinada população ou fenômeno, descrever suas características, estabelecendo variáveis entre si, a partir de seus objetivos, além de servir também para proporcionar uma nova visão do problema (Lopes, 2006; Gil, 2002; Gil, 2009).

Triviños (1987, p. 110) expõe que “o estudo descritivo pretende descrever "com exatidão" os fatos e fenômenos de determinada realidade”, entretanto, conforme adiciona em seguida, “os estudos descritivos não ficam simplesmente na coleta, ordenação, classificação dos dados.” Isso porque, concordando o autor com os anteriores, podem estabelecer-se relações entre variáveis.

Teixeira (2003, p. 182) diz que “as abordagens de pesquisa se distinguem pelos diferentes pressupostos assumidos”. Para este estudo, a abordagem de pesquisa é tanto qualitativa como quantitativa. Qualitativa no sentido em que são analisadas as questões abertas presentes no questionário e ainda na análise dos autores referenciados na revisão de literatura.

A pesquisa qualitativa é utilizada entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos, os quais envolvem os seres humanos e suas relações sociais, que podem ser

estabelecidas em diversos ambientes (Teixeira, 2003). Conforme definido por Moresi (2003) uma pesquisa qualitativa visa determinar quais fenômenos são importantes e por quais motivos, sendo que ela é vista na relação entre os dados que foram levantados na revisão de literatura e os coletados no estudo, dessa forma, buscando identificar características e tendências. A pesquisa qualitativa permite que se obtenham dados confiáveis e fidedignos (Teixeira, 2003).

A pesquisa qualitativa normalmente é seguida de uma análise quantitativa. Uma pesquisa quantitativa é utilizada para mensurar informações de diferentes tipos, caracterizando-se pelo uso da quantificação (Moresi, 2003). Beuren (2003, p. 91) diz que este tipo de abordagem é justificada por possuir como características “o emprego de instrumentos estatísticos, tanto na coleta quanto no tratamento dos dados”. Este método considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir números e opiniões em informações que possam ser analisadas. Por isso, exige o uso de alguns recursos e técnicas estatísticas (percentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão, etc.) (Moresi, 2003). Neste estudo, é utilizada na etapa de coleta e análise dos dados.

Para a coleta e levantamento de dados, normalmente são utilizados o questionário, a entrevista e o formulário. (Gil, 2002). Neste estudo, fez-se o uso de um questionário, que segundo Gil (2002), entende-se por um conjunto de questões que são respondidas pelo pesquisado. Acrescentando à definição dada por Gil (2002), conforme Moresi (2003), o questionário é uma ferramenta para coleta de dados, constituída por uma série de perguntas sequenciais, organizadas de forma sistemática e dispostas em categorias específicas, que devem ser respondidas sem a presença do pesquisador (Moresi, 2003). Pode-se dizer ainda, que “o questionário deve ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções que expliquem a natureza da pesquisa e ressaltem a importância e a necessidade das respostas, a fim de motivar o informante” (Prodanov & Freitas, 2013, p. 108).

Sendo o problema de pesquisa deste estudo avaliar qual a percepção dos docentes de contabilidade sobre o EaD, foram delineadas as hipóteses de investigação descritas a seguir.

O ensino superior foi um dos mais afetados pela pandemia. A alternativa encontrada foi a adoção do formato EaD, que se tornou ferramenta indispensável no

processo de ensino (Belzunegui-Eraso & Erro-Garcés, 2020). Assim sendo, têm-se a primeira hipótese:

H1: O Ensino à Distância é uma realidade aceita pelos docentes de Contabilidade no ISCAP e na UTFPR, tendo por questões de investigação:

Q1.1: De que forma os docentes encararam o EaD?

Q1.2: Quais as principais dificuldades sentidas no EaD?

As TI têm contribuído para o desenvolvimento do ensino no formato EaD, pois permite abordagens pedagógicas diferenciadas através da exploração dos benefícios que o uso da tecnologia oferece (Valente, 2014). Para Papert (2001), a tecnologia é uma ferramenta, mas não a solução em si, já que, segundo o autor, a falta de uso de tecnologia pode impactar em uma má educação. Tendo em vista que as tecnologias permitem a continuidade do ensino no formato EaD, foi formulada a segunda hipótese:

H2: As tecnologias de informação e as plataformas disponibilizadas potencializam o EaD, tendo por questões de investigação:

Q2.1: As plataformas digitais disponibilizadas foram as mais adequadas?

Q2.2: Qual o grau de conhecimento das TI relacionadas com o EaD?

A transição do formato de ensino presencial para o EaD levantou algumas questões para os docentes, no que se refere a sua capacidade de lidar com as tecnologias existentes, e para além disso, preocupa o fato de que muitas universidades não têm infraestrutura adequada e/ou recursos suficientes para facilitar o ensino EaD (Rodrigues *et al*, 2020). Foi nesta decorrência formulada a hipótese:

H3: Os docentes de Contabilidade das Instituições em estudo consideram o EaD como forma de ensino a considerar no futuro, tendo por questões de investigação:

Q3.1: Qual o grau de satisfação quanto à participação dos estudantes no EaD?

Q3.2: De que forma os docentes reorganizaram os seus métodos de trabalho para um posicionamento ao nível do EaD?

Q3.3: Que perspectivas futuras têm estes docentes quanto à continuidade do EaD?

Após a revisão da literatura e o seu relacionamento com as questões de investigação, é importante a elaboração de uma estratégia que possibilite o enquadramento teórico que dê origem à construção do modelo de análise.

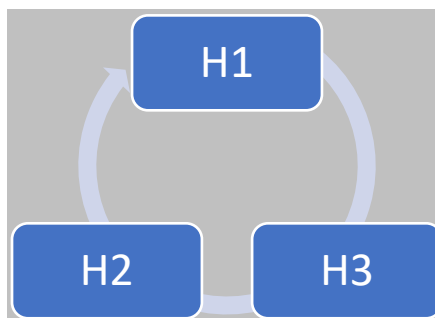


Figura 2 - Modelo de análise.
Fonte: Elaboração própria (2020).

Verifica-se que as hipóteses de análise estão interligadas entre si. A H1 é impulsionada pelas hipóteses H2 e H3, uma vez que ao perceber a forma como as tecnologias de informação e as plataformas disponibilizadas potencializam o EaD e ao considerar o EaD como futuro no ensino superior, teremos o EaD aceito, ou não, como uma realidade para os docentes de contabilidade nas instituições de ensino superior ISCAP e UTFPR.

Por fim, foi desenvolvido um questionário para a coleta de dados, o qual foi submetido aos docentes do curso de contabilidade da UTFPR do Brasil e do ISCAP de Portugal, para que então fosse possível identificar o perfil, e demais informações específicas, com o intuito de alcançar os objetivos propostos pelo estudo. Em seguida foi realizada a análise dos dados coletados.

2.2 Procedimentos para a seleção da amostra

Este estudo foi desenvolvido com o intuito de avaliar de que forma os docentes de contabilidade, do Brasil e de Portugal, percebem o uso de TI no ensino, principalmente durante o período de pandemia do novo Coronavírus. A escolha do curso de contabilidade para aplicação do estudo, está condicionada ao fato de ser uma das profissões que sofrem grande impacto em virtude das demandas tecnológicas.

Sendo assim, o público-alvo escolhido para a aplicação do questionário são os docentes do curso de ensino superior em contabilidade, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), localizada na cidade de Pato Branco, Paraná, Brasil, bem como os docentes de contabilidade, do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP) localizado na cidade de Porto, Portugal, a fim de identificar as características entre os docentes dos dois países.

Apesar de não ser possível aplicar o questionário à totalidade de docentes de cada uma das instituições, a amostra foi colhida utilizando-se o preenchimento de dados através de uma plataforma de questionário digital (Formulário *GoogleForms*). Ainda assim, pode-se dizer que os resultados obtidos tendem a se aproximar dos resultados que teriam sido obtidos caso fosse possível que todos os elementos do universo tivessem participado da pesquisa (Gil, 2002, p. 121). A partir da seleção da amostra, foi possível elaborar e aplicar o questionário deste estudo.

2.3 Procedimentos para elaboração e coleta dos dados

A coleta de dados possibilita obter informações referentes à percepção dos docentes das instituições de ensino do Brasil e de Portugal com relação ao uso da TI nas suas atividades, agora rotineiras, e foi coletada com base no questionário que surgiu através da revisão de literatura que sustenta os pressupostos científicos.

O questionário, para Moresi (2003, p. 30), “deve ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções. As instruções devem esclarecer o propósito de sua aplicação, ressaltar a importância da colaboração do informante e facilitar o preenchimento.” Há ainda a necessidade de o questionário traduzir os objetivos específicos da pesquisa em forma de itens bem elaborados (Gil, 2002).

O questionário foi elaborado na plataforma *GoogleForms*®. É constituído por questões optativas de resposta única, algumas questões de respostas múltiplas, e também por questões abertas. Embora hajam algumas divergências linguísticas entre Brasil e Portugal, optou-se pela construção de um único questionário, o mais claro possível para atender ambos os países. Também optou-se por preservar o anonimato dos respondentes, a fim de evitar possíveis constrangimentos ou inibições na participação da pesquisa.

O questionário, portanto, possui um total de 13 questões e está subdividido em três grupos, sendo eles: (i) perfil do respondente; (ii) percepções quanto ao EaD; e (iii) outras contribuições.

A primeira parte do questionário envolve o Bloco I e foi elaborada tendo em observância os aspectos pessoais mais relevantes dos respondentes. O Bloco I busca identificar qual é o perfil do respondente, evidenciando suas características através de 4 questões sobre gênero, instituição de ensino que leciona, tempo de experiência na docência e também é questionado sobre o possível aumento no número de horas para a atividade de docência devido ao formato EaD imposto, em virtude pandemia do novo Coronavírus.

O Bloco II é composto por 8 questões elaboradas a fim de verificar as ferramentas utilizadas e também as principais dificuldades enfrentadas nesse período de aulas em formato remoto. Aqui, são questionados aos docentes quais ferramentas estão sendo utilizadas nesse período, se o mesmo recebeu ou não algum treinamento prévio, buscase também entender quais foram as principais dificuldades apresentadas pelo uso dessas ferramentas, a satisfação dos docentes quanto à participação dos alunos nas aulas, formas de avaliação e os maiores desafios enfrentados.

As questões aplicadas nesse grupo tiveram como base o estudo feito por Souza *et al* (2020), o qual investigou as metodologias remotas utilizadas no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Ceará (UFC), durante a pandemia do novo Coronavírus. O estudo apontou as principais ferramentas usadas pelos docentes nesse período, bem como as principais dificuldades apresentadas durante os processos educacionais.

Já o Bloco III contém a única questão não obrigatória do questionário, que visa coletar, do ponto de vista dos docentes, alguma contribuição que eles quisessem dar ao trabalho, caso achassem necessário.

Após a elaboração primária do questionário, foi realizado um pré-teste para avaliar e identificar possíveis falhas, e efetuar as correções necessárias. De acordo com Gil (2002), somente após a etapa do pré-teste o instrumento de pesquisa estará validado para o levantamento de dados, entretanto, o pré-teste não serve para obter resultados referentes aos objetivos do levantamento, para garantir que o instrumento de pesquisa consiga medir o que pretende.

Marconi e Lakatos (2003), descrevem que o pré-teste evidenciará inconsistências, falhas ou complexidade das questões, bem como a ordem e numerosidade questionada, ambiguidades ou dificuldade na interpretação das questões. Serve também para verificar se o questionário é fidedigno, se os dados recolhidos são necessários à pesquisa, bem como validar se o vocabulário está claro e acessível – um fator muito relevante neste caso de estudo que foi aplicado em dois países.

Com o questionário validado, procedeu-se então a aplicação aos respondentes. Como encontra-se em período isolamento, a aplicação foi realizada através do *GoogleForms*® enviado pelos coordenadores dos cursos aos seus respectivos docentes. As orientações para respostas foram adicionadas ao cabeçalho do questionário. O período de coleta dos dados foi realizado entre os meses de Outubro e Dezembro de 2020, de forma simultânea no Brasil e em Portugal.

No total, foram coletados 29 questionários, correspondendo a 10 respondentes do Brasil e 19 respondentes de Portugal. Esses números podem ser vistos na Tabela 1, logo abaixo.

País	Universo	Amostra	Válidos	Participação
Brasil	17	10	10	58,82%
Portugal	27	19	19	70,37%
Total	44	29	29	

Tabela 1 - Questionários coletados.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Depois de aplicados os questionários, foi feito o processo de tabulação e análise dos dados coletados, o qual está detalhado na secção a seguir.

2.4 Procedimento para análise dos dados

Tendo os dados coletados, é possível realizar o tratamento e análise dos mesmos. Para Gil (2002), este processo de análise envolve alguns procedimentos, como a codificação das respostas, tabulação dos dados e cálculos estatísticos. Ainda segundo este autor, “a tabulação eletrônica torna-se necessária para garantir sua efetiva análise num espaço de tempo razoável” (Gil, 2002, p. 126).

A tabulação dos dados do presente estudo foi realizada através da ferramenta de *software* estatístico IBM® SPSS *Statistics* 27, para facilitar a análise dos resultados

obtidos. Também foi utilizada a ferramenta de edição de planilhas *Microsoft Office Excel 2007* para a montagem de gráficos e tabelas. Tendo todas as informações organizadas e tabuladas, procedeu-se para a realização de análise estatística descritiva.

Neste estudo, para análise da informação recolhida e tendo em conta as opções e procedimentos metodológicos, optou-se pela análise estatística de dados e análise de conteúdo.

Bardin (2010) defende que uma análise de conteúdo não deixa de ser uma análise de significados, ao invés, ocupa-se de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo extraído das comunicações e a sua interpretação. Segundo a autora, a análise de conteúdo foca-se em mensagens/comunicações e tem como objetivo a manipulação de mensagens para confirmar os indicadores que permitam compreender outra realidade que não a da mensagem. Ainda com base no estudo elaborado pela autora, a análise de conteúdo divide-se em quatro fases: a organização da análise, a codificação, a categorização e o tratamento e interpretação dos resultados.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo compreende a apresentação dos resultados obtidos na aplicação do questionário e a respectiva análise, dividindo-se em: (i) perfil do respondente; (ii) percepções quanto ao EaD; e (iii) outras contribuições.

3.1 Perfil do respondente

Esta secção apresenta os resultados obtidos através das questões relacionadas ao perfil dos respondentes (Bloco I), onde buscou-se identificar quais são as características de cada docente.

A Questão 1 tem por objetivo identificar o gênero do respondente, e pode ser visualizado conforme demonstrado na Figura 3.

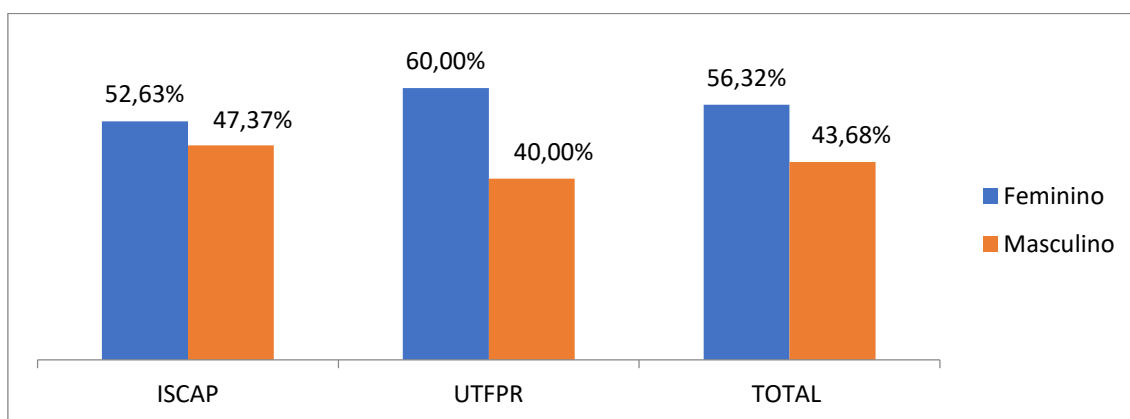


Figura 3 - Gênero dos respondentes.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

No caso da amostra deste estudo, nota-se que há maior representatividade do gênero feminino em ambos os países.

A Questão 2 identifica a instituição de ensino dos respondentes. Conforme dito na secção anterior, o número de respondentes de cada instituição são 19 do ISCAP e 10 da UTFPR. Sendo assim, os números dos respondentes de cada país, está demonstrada na Figura 4.

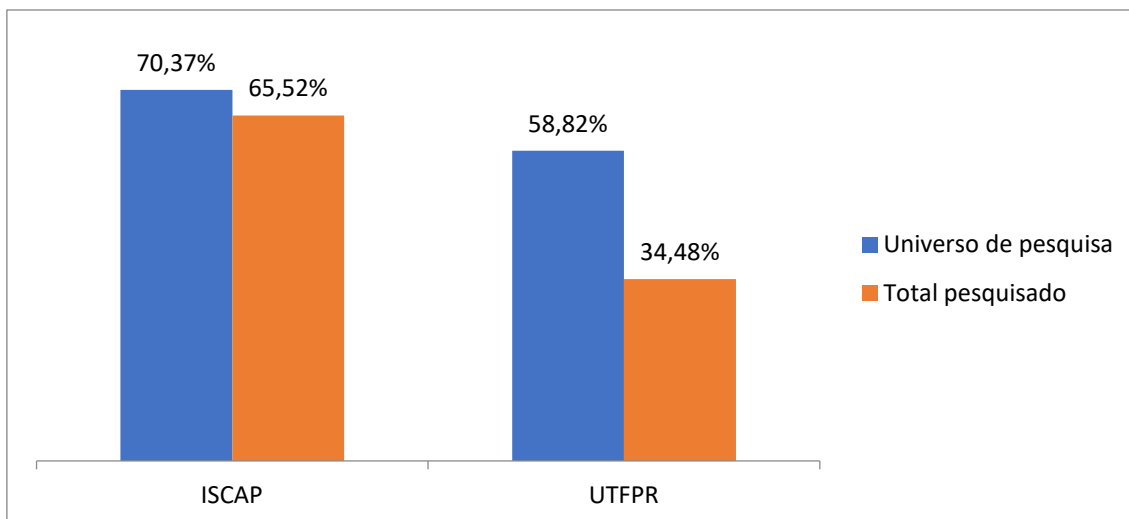


Figura 4 - Instituição de ensino dos respondentes.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O gráfico da Figura 4 mostra na primeira barra o percentual de participação dos docentes de cada instituição em relação ao universo total de docentes delas. Portanto, observa-se que se obteve, na proporção, um número maior de respondentes do ISCAP, ou seja 70,37% dos docentes responderam, enquanto que na UTFPR foram 58,82%. Já a segunda barra, mostra a proporção entre as duas instituições, com relação aos questionários coletados, ou seja, tendo um universo maior de docentes, é natural que o ISCAP tenha tido também um número maior de respondentes – representando então, o equivalente a 65,52% da amostra coletada e utilizada neste estudo, ao passo que a UTFPR representou 34,48% da amostra deste estudo.

A Questão 3 visa identificar o tempo de experiência dedicado à docência. Para tal, foi deixado um campo aberto para que os docentes informassem seu tempo de experiência, o que foi posteriormente agrupado para a montagem do gráfico representado na Figura 5.

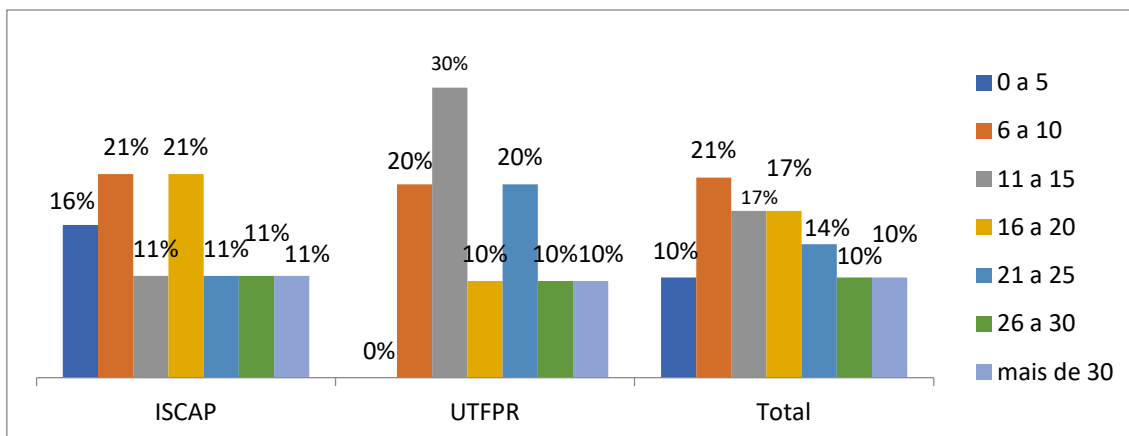


Figura 5 - Tempo de experiência na docência.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Média	Mediana	Desvio padrão
3,76	4	1,864

Tabela 2 - Estatística descritiva da Questão 3 (Bloco I).

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O gráfico mostra alguns pontos relevantes, como por exemplo, que não há nenhum docente com menos de 5 anos de experiência lecionando na UTFPR, e também que a maioria deles já possui mais de 10 anos de experiência na área. Já no ISCAP, nota-se que a grande maioria dos docentes, ou seja, 42% deles, tem entre 6 a 10 anos e 16 a 20 anos de experiência na docência. No entanto, o segundo maior grupo de docentes, são os que tem menos de 5 anos de experiência. Num agregado geral, a maior parte dos docentes tem de 6 a 10 anos de profissão na docência, enquanto que na média, a maior parte deles tem entre 11 a 15 anos e 16 a 20 anos de experiência na área acadêmica.

A Questão 4 buscou identificar se houve aumento em horas da carga de trabalho dos docentes para dedicação às atividades de docência, tendo em vista a necessidade de uso de outros recursos, aulas remotas, e etc. Considerando que os processos de preparação, ensino e avaliação mudaram, o objetivo desta questão foi observar o quanto essas mudanças impactaram no tempo despendido dos docentes para sua preparação.

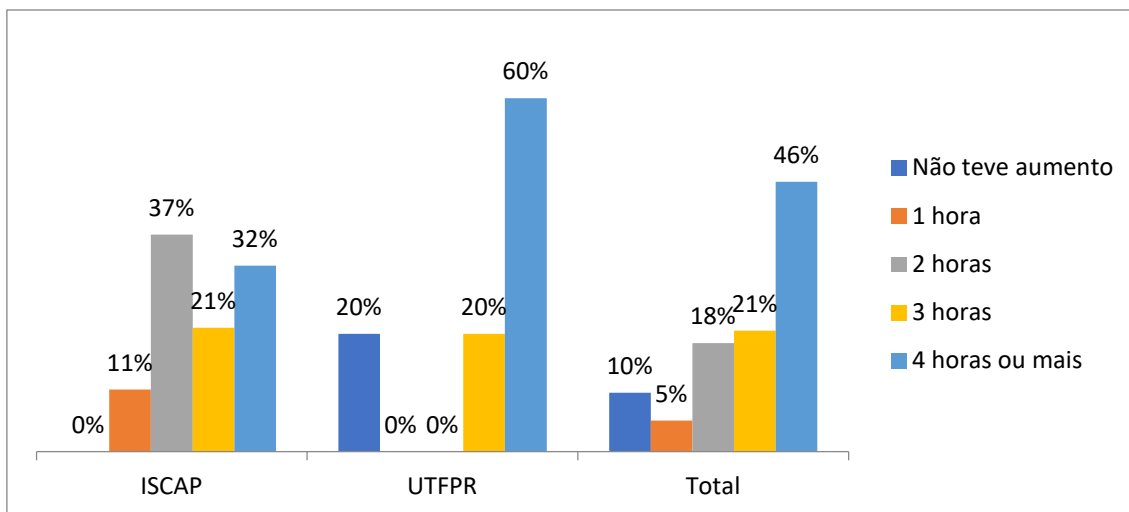


Figura 6 - Aumento no tempo de dedicação às atividades de docência.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Média	Mediana	Desvio padrão
3,83	4	1,256

Tabela 3 - Estatística descritiva da Questão 4 (Bloco I).

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Aqui é possível verificar que os docentes do ISCAP, na sua maioria tiveram um aumento de apenas 2 horas na sua carga de trabalho, entretanto, a segunda maior parcela de respondentes disse que teve aumento de 4 horas ou mais. Já na UTFPR 60% dos docentes disseram ter aumentado em 4 horas ou mais. Considerando a velocidade com que as mudanças ocorreram e que nenhum docente tinha se preparado para essa situação de interrompimento das aulas presenciais e substituição por aulas remotas, é natural que houvesse, ao menos num primeiro momento, este aumento significativo no número de horas para preparação das atividades.

3.2 Percepções quanto ao EaD

Nesta secção são apresentados os resultados obtidos através da coleta de dados do Bloco II, que buscou entender as percepções dos docentes quanto ao EaD, durante o período da pandemia.

A Questão 1 buscou fazer um levantamento das principais ferramentas utilizadas pelos docentes durante o período de aulas remotas. A questão de múltipla escolha, e

obrigatória, exigia que fosse selecionada ao menos uma opção, mas permitia a seleção de várias. As ocorrências de utilização de cada ferramenta está apresentada na Figura 7.

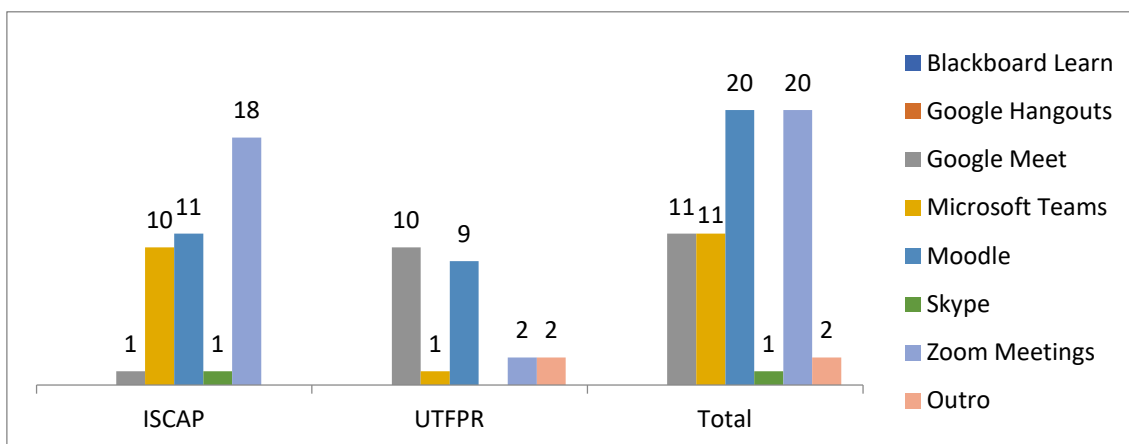


Figura 7 - Principais ferramentas utilizadas pelos docentes.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Pode-se visualizar que enquanto no ISCAP a maioria dos docentes utilizou-se do *Zoom Meetings*, na UTFPR os docentes utilizaram o *Google Meet*. Em contrapartida, nenhum docente apontou o uso das ferramentas *Blackboard Learn* e *Google Hangouts*. Destaca-se aqui também, que dois professores da UTFPR registraram fazer o uso de outras ferramentas, como a Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP) e Telegram.

A Questão 2 buscou saber dos docentes se eles tiveram algum tipo de treinamento ou formação prévios para o manuseio das novas ferramentas que passaram a utilizar para aulas remotas durante o período da pandemia.

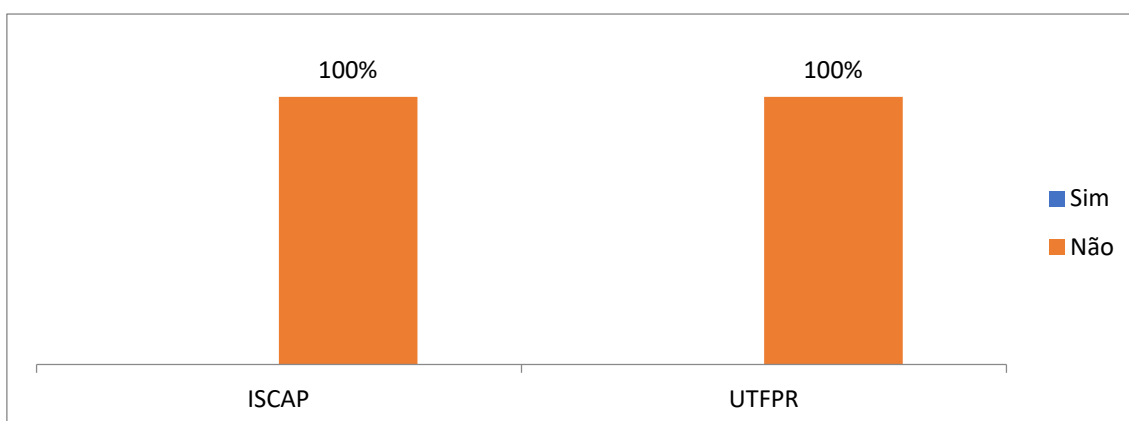


Figura 8 - Formação prévia para manuseio das ferramentas.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Média	Mediana	Desvio padrão
2,00	2	0,000

Tabela 4 - Estatística descritiva da Questão 2 (Bloco II).

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Aqui os dados coletados mostram que nenhum professores foi instruído para a utilização das ferramentas, ou seja, quem não tinha conhecimento, precisou se adaptar e de alguma forma dar continuidade as suas tarefas além de manter o contato com os alunos. Essa informação reforça que todos foram pegos de surpresa com a pandemia e os bloqueios impostos, que exigiram o fechamento das universidades.

Já na Questão 3, o objetivo era evidenciar as principais dificuldades que os docentes enfrentam quanto ao uso das ferramentas, novas opções para uso no ensino, e conforme já visto, sem que houvesse qualquer formação prévia. A Figura 9 mostra a incidência de cada dificuldade do ponto de vista do docente. Na pesquisa, era uma questão aberta de múltipla escolha.

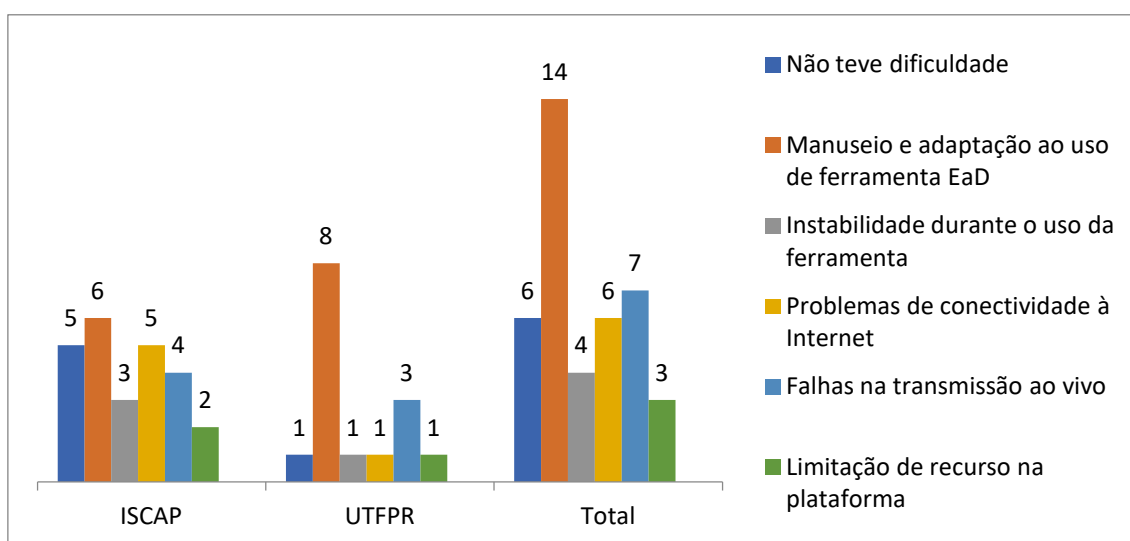


Figura 9 - Principais dificuldades apresentadas pelo uso das ferramentas de EaD.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Corroborando com a questão 3 anterior em que todos os docentes relataram que não receberam qualquer tipo de formação prévia, nesta questão foi possível observar que a maioria absoluta dos docentes enfrentou como maior problema o manuseio e adapção ao uso de ferramentas EaD, a qual não fazia parte das suas rotinas até então. Outros pontos interessantes a serem destacados, são as falhas na transmissão ao vivo e

problemas de conectividade com a internet, sendo estes fatores externos e questões impeditivas totalmente fora da alçada dos docentes.

A Questão 4 tinha por objetivo coletar a opinião dos docentes quanto ao nível de conhecimento que se consideram ter para o manuseio das ferramentas que utilizaram durante o período de ensino remoto.

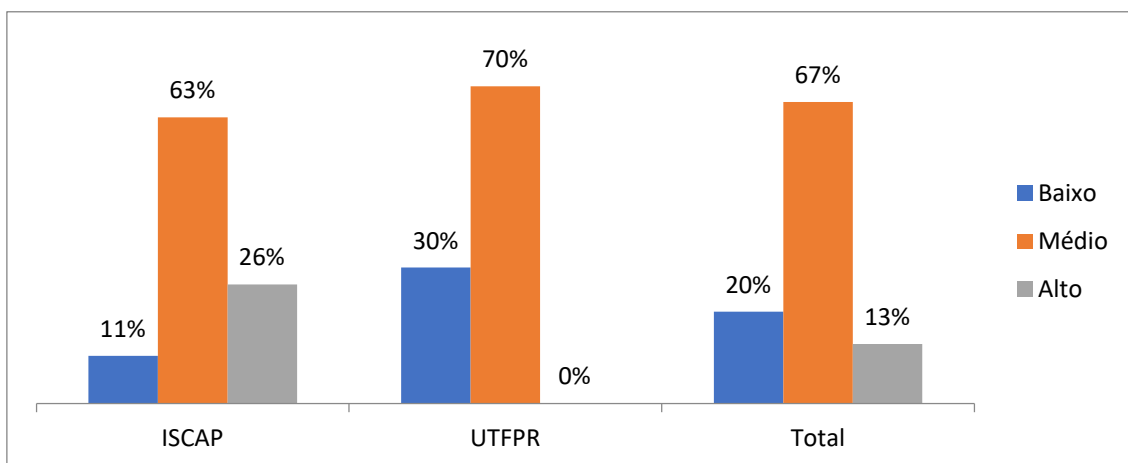


Figura 10 - Nível de conhecimento quanto ao uso de metodologias de EaD.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Média	Mediana	Desvio padrão
2,00	2	0,598

Tabela 5 - Estatística descritiva da Questão 4 (Bloco II).

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Aqui nota-se opiniões bem parecidas entre os docentes dos dois países. A grande maioria deles, considera ter um conhecimento médio quanto às metodologias de EaD que estão a utilizar. Entretanto, 26% dos docentes do ISCAP considera ter um conhecimento alto, enquanto que na UTFPR nenhum docente se considerou nesse nível. Cerca de 30% dos docentes da UTFPR considera que tenha um nível baixo, em contrapartida os docentes do ISCAP nesse grupo são apenas 11% dos respondentes.

A Questão 5, era uma questão aberta buscando identificar dos docentes o que mudou em sua forma de trabalho, seja no processo de lecionação e/ou de preparação de aulas. Enquanto alguns poucos consideram que nada mudou, outros consideram que tudo mudou.

Muitos docentes do ISCAP sentiram que o planejamento das suas atividades foram altamente afetados, pois o fato de não ter o quadro como apoio os obrigou a pensar em outras formas de repassar a correção de tarefas, de forma simples mas didática, por exemplo, através de um arquivo do *Microsoft Power Point*.

Já outros docentes apontaram as mudanças que tiveram que ser feitas nos métodos de ensino e aplicação de tarefas, bem como nas avaliações. Nesse novo processo, tiveram dificuldades maiores principalmente os docentes de disciplinas práticas, como demonstra a seguinte colocação:

“Os métodos de ensino tiveram que ser totalmente adaptados, bem como as tarefas de avaliação (que os alunos fazem nas aulas), A pandemia veio obrigar a repensar o ensino à distância, conjugando-o com as aulas presenciais. É muito complicado numa disciplina de índole prática com uma sala de 50 alunos...”

Um exemplo que reforça, que nessa mudança os docentes de disciplinas teóricas sentiram menos desafios ao manter as aulas no formato remoto, é notada na seguinte colocação:

“Não muito, é uma disciplina de índole teórica, portanto, são transmitidos os conteúdos e os alunos tomam notas na mesma. Qualquer dúvida, tiram no final da aula.”

Já na UTFPR, num primeiro momento as aulas foram totalmente suspensas, e depois retomadas, no formato remoto. De certa forma, os docentes tiveram um maior tempo para se adaptar e pensar a respeito das mudanças. Um dos desafios descritos também diz respeito ao planejamento das atividades para repasse aos alunos, da forma mais simples e clara possível:

“Na preparação foi necessário adequar todos os conteúdos para slides e na aula a ausência de quadro e pincel teve que ser suprida por planilhas no excel.”

Alguns docentes ainda citaram que tem enfrentado dificuldades na interação com os alunos. Em sala de aula, o contato é próximo e comum, já através do uso de ferramentas remotas, é possível bloquear áudio e vídeo, o que acaba sendo um dificultador na interação entre docente e aluno.

Em virtude disso, quando o aluno não interage, o docente acaba ficando sem saber se o conteúdo está sendo absorvido, se ficou claro ou se há dúvidas. O seguinte docente relatou essa insegurança:

“Insegurança quanto à recepção/compreensão/aprendizado do estudante.”

De maneira geral, a maior parte dos docentes têm relatado que precisou adaptar suas atividades de planejamento, e repasse de conteúdo, pensando em formas de facilitar o aprendizado do aluno, substituindo então, o quadro por planilhas ou slides, gravação de conteúdo, etc.

Tendo em conta todas as mudanças que ocorreram no contexto da pandemia, uso de novas ferramentas e aulas até então presenciais sendo agora ministradas no formato remoto, a Questão 6 tinha o intuito de avaliar o grau de satisfação dos docentes quanto à com a participação dos alunos nas atividades de ensino. O resultado pode ser verificado na Figura 11.

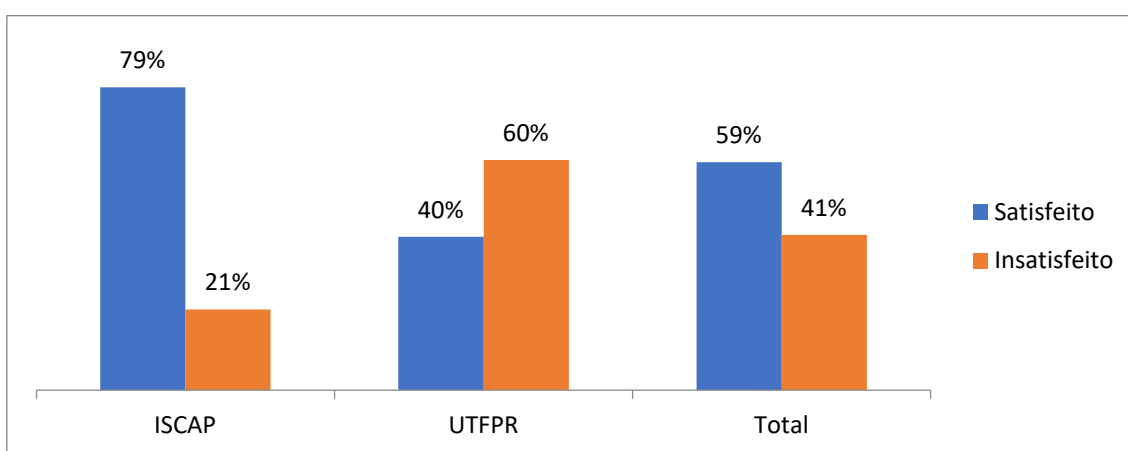


Figura 11 - Grau de satisfação quanto à participação dos alunos

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Média	Mediana	Desvio padrão
1,66	2	0,721

Tabela 6 - Estatística descritiva da Questão 6 (Bloco II).

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Nota-se aqui um ponto importante de divergência entre os dois países. Enquanto 79% dos docentes do ISCAP se dizem satisfeitos, 60% dos docentes da UTFPR se dizem insatisfeitos.

Alguns docentes que disseram estar insatisfeitos, pontuaram que tiveram receios quanto à compressão do aluno acerca dos conteúdos repassados. Comentaram também numa questão próxima sobre a dificuldade em manter o engajamento com os alunos, mantê-los interessados e motivados nas aulas.

Observado que alguns dos docentes que se disseram satisfeitos, foram aqueles que relataram ter tido menores mudanças na sua forma de trabalho, coincidentemente aqui também estão os que lecionam disciplinas mais teóricas. Ainda assim, como os docentes insatisfeitos, numa questão próxima relataram que também consideram um desafio manter o engajamento dos alunos durante as aulas.

Na Questão 7, foi solicitado ao docente saber qual tipo de formato de aplicação das avaliações, considerando o ensino remoto. O resultado pode ser visto na Figura 12, logo abaixo.

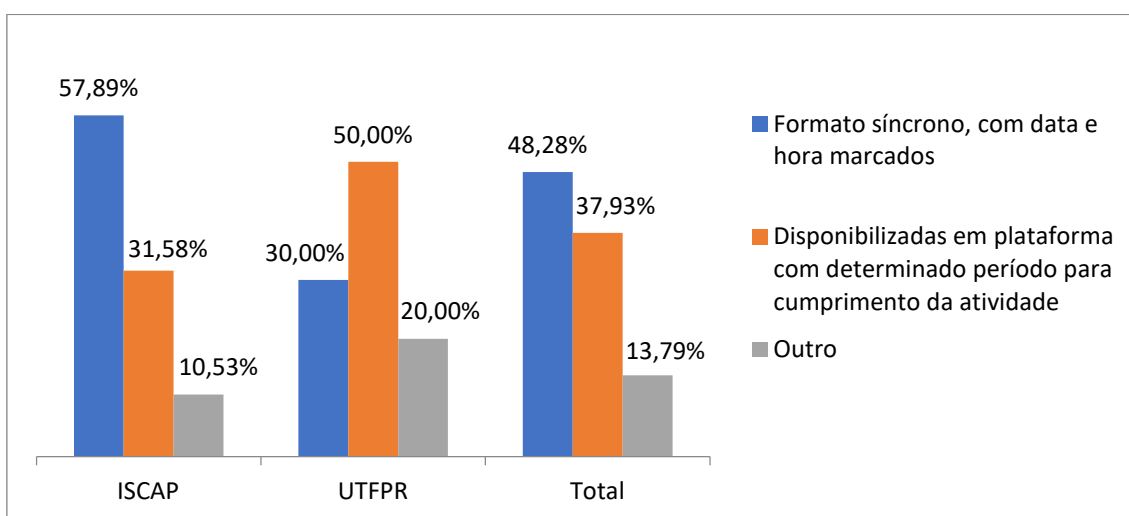


Figura 12 - Forma de avaliação

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Média	Mediana	Desvio padrão
1,66	2	0,721

Tabela 7 - Estatística descritiva da Questão 7 (Bloco II).

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Aqui é interessante notar que enquanto a maioria dos docentes do ISCAP optou por avaliar os alunos no formato síncrono, com data e hora marcados, os docentes da UTFPR preferiram disponibilizar as avaliações para que os alunos a fizessem no momento em que preferissem, desde que dentro do prazo.

Alguns docentes também apontaram outros formatos, como por exemplo, um docente da UTFPR disse que utilizou de plataformas e aplicação da metodologia de Aprendizagem Baseada em Projeto, já outro docente do ISCAP diz ter se utilizado de ambas as formas questionadas, e há ainda um terceiro que disse que aplicou testes

presenças ao final do semestre. Aqui cabe ressaltar que o ISCAP teve algumas aulas presenciais no final do ano de 2020, quando a pandemia estava estabilizada no país. No entanto, no Brasil as aulas e avaliações continuaram no formato remoto.

A Questão 8, buscou entender quais foram os maiores desafios enfrentados pelos docentes no período de ensino remoto. A grande maioria deles, relatou ter dificuldade de interação com os alunos, bem como dificuldades em mantê-los motivados apesar do contato ainda frequente. É importante manter a qualidade do repasse de conhecimentos, apesar dos sinais de exaustão muitas vezes apresentados. Um docente do ISCAP fez a seguinte colocação:

“Superar o receio e o estado emocional de grande fragilidade quer dos alunos quer dos professores em geral, que dificulta de alguma forma o "andamento" das aulas.”

Há outros relatos de docentes preocupados com a saúde mental dos alunos, considerando a situação pandêmica, muitas pessoas acabam por se tornar mais ansiosas. Um professor do ISCAP relatou essa preocupação:

“Receio que despoletou grande ansiedade em alunos e professores e isso pode atrasar o processo de ensino-aprendizagem”

Nesse quesito, alguns docentes relataram ainda que consideram um desafio as avaliações à distância, onde não há controle e as fraudes podem ser praticadas livremente pelos alunos.

Já os docentes da UTFPR, de forma semelhante, consideram que estão diante de um desafio quando o assunto é manter a motivação dos alunos. Muitos estão se adaptando ao novo formato, outros ainda tendo mudanças no ambiente familiar, dividindo espaços com outros integrantes da família.

Há o relato de um docente que considera um grande desafio a adaptação à nova rotina, a nova maneira de contato com os alunos, e como a falta de interação entre docente e aluno deixa dúvidas quanto ao que está sendo ou não entendido:

“Adaptação das aulas para formato EAD, dificuldade na aplicação efetiva de avaliações, falta de contato com os alunos dificulta a percepção do professor se os alunos estão entendendo o que ele está sendo explicado, falta de retorno dos alunos para esclarecimento de dúvidas e troca de percepções, excesso de atividades assíncronas que são difíceis de serem cumpridas para alunos trabalhadores, dificuldade de execução de trabalhos em grupos entre outros.”

Um ponto observado nessa questão, é que muitos professores tem demonstrado preocupações com a saúde mental dos estudantes, como no relato abaixo:

“Para mim, o maior desafio é conseguir comprometimento dos estudantes, visto que se trata de uma época de pandemia com perigo real à vida do aluno e seus familiares, aumentando consideravelmente a ansiedade geral e a dificuldade de concentração tanto de estudantes quanto de professores. Fora a crise pandêmica, perpassamos uma crise econômica que aumenta o desemprego e uma crise universitária, visto que as previsões de formatura e conclusão de curso foram alteradas. Esta perda de controle sobre a própria condição gera grande estresse nos estudantes e percebo que isso impacta na energia disponível para os estudos.”

Essa preocupação dos docentes brasileiros é válida, visto que no ano de 2017 a OMS publicou o resultado de uma pesquisa sobre as duas doenças psiquiátricas mais comuns que afetam a população mundial, nomeadamente, os transtornos depressivos e ansiosos. E essa pesquisa revelou que o Brasil lidera o mundo na incidência de transtornos de ansiedade e ocupa o quinto lugar em taxas de depressão (OMS, 2017).

Os dados da OMS (2017) entretanto, mostram que os altos índices de depressão e outros transtornos mentais comuns são globais. Além da depressão, a entidade indica que, ao redor do mundo, há milhões de pessoas sofrendo com transtornos de ansiedade. As taxas de pessoas depressivas em relação a sua população são de 5,8% no Brasil e 5,7% em Portugal.

Ainda neste contexto, em maio de 2020 a ONU já alertava sobre os impactos da pandemia na saúde mental das pessoas ser extremamente preocupante, isso porque, segundo o documento, o isolamento social, o medo de contágio e a perda de membros da família são agravados pelo sofrimento causado pela perda de renda e, muitas vezes, de emprego e as incertezas sobre o futuro (ONU, 2020).

3.3 Outras contribuições

Esta secção deixou uma questão em aberto, não obrigatória, livre para que os docentes que assim desejassem, contribuíssem com o trabalho de alguma forma. Foram coletadas algumas percepções muito interessantes, e algumas delas serão explanadas em seguida.

Um ponto interessante elencado por um docente do ISCAP, vem ao encontro do problema de pesquisa deste estudo que era verificar se os docentes brasileiros e

portugueses percebem a importância do uso de TI no processo de ensino, principalmente durante o período da pandemia do novo coronavírus. O relato abaixo, revela a percepção de um docente do ISCAP:

“As instituições têm necessidade urgente de investir em tecnologias para adaptação do ensino à distância “

Considerando esta colocação, pode-se observar que as instituições de ensino ainda não estavam preparadas para o modelo de ensino remoto.

Importante destacar esta colocação de um docente da UTFPR, que apesar de sentir que teve suas atividades aumentadas por conta do ensino remoto, ainda assim se preocupa em fazer com que o aluno entenda o conteúdo e encontra-se disponível sempre que necessário para que isto ocorra:

“Apesar das dificuldades enfrentadas devido a não familiaridade com as ferramentas de ensino a distância, o resultado ainda é positivo, pois se o acadêmico realmente tem interesse na disciplina, o professor sempre está disponível até que o mesmo entenda o conteúdo. Entretanto, muitos discentes estão em casa, com família e afazeres diminuindo o tempo destinado ao estudo.”

Houve ainda docente que defendeu que a interação presencial é fundamental ao processo de ensino e aprendizagem. No entanto, observando as circunstâncias atuais, onde ainda não é possível voltar ao modelo de ensino presencial, este docente fez uma observação muito interessante acerca deste processo:

“Há pontos positivos como a atualização nos processos de ensino que foram introduzidos de maneira forçada, mas que em alguns casos foi possível testar novas maneiras que sem essa oportunidade não seriam testados. De forma geral, acredito que o ensino presencial é insubstituível em muitos aspectos, mas nas atuais circunstâncias é melhor o ensino EAD, mesmo com menor eficácia, do que nenhum processo.”

De maneira geral, os docentes têm se esforçado para manter o padrão de qualidade de ensino, a fim de que os alunos não se sintam desassistidos mesmo tendo que fazer muitas coisas sozinhos. Esse processo forçado de fechamento das universidades, promoveu uma reflexão sobre o quanto o ensino presencial é importante – e algumas vezes indispensável, mas também do quanto as tecnologias podem auxiliar no processo de ensino e interação entre docentes e alunos, reduzindo, por exemplo, tempo com deslocamentos.

Apesar de tratar a crise de maneiras diferentes, os docentes do Portugal e do Brasil, num geral têm enfrentado desafios muito semelhantes no quesito ensino/aprendizagem. O maior desafio imposto aos docentes é fazer com que os alunos mantenham-se motivados, participativos e ativos no processo de aprendizagem, sem se deixar abalar pela falta de contato ou possíveis atrasos na conclusão do curso.

CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

4.1 Conclusões

Nas últimas décadas, os avanços tecnológicos têm sido notáveis e significativos. Vive-se a maior era tecnológica no mundo e isto sem sido acelerado nos últimos anos, em especial no ano de 2020 devido a pandemia do COVID-19 com a necessidade de realização de processos que até então eram presenciais, passarem a ser feitos no formato remoto (*World Economic Forum, 2020a*).

A pandemia afetou o mundo todo, nas mais diferentes esferas. No ensino superior, muitas instituições fecharam as portas sem data prevista de retorno, enquanto outras optaram por manter suas atividades em funcionamento, porém no formato remoto. O corpo docente foi um dos que enfrentou o maior desafio, pois tiveram que adaptar da noite para o dia suas abordagens e metodologias de ensino para cada aspecto de seu trabalho (*Sangster et al, 2020*).

Então, o presente estudo, teve como objetivo avaliar de que forma docentes de contabilidade, do Brasil e de Portugal, percebem o uso de TI no processo de ensino, principalmente durante o período da pandemia do novo coronavírus. Em seguida, foram definidos objetivos específicos, os quais eram diagnosticar a percepção dos docentes quanto ao uso das TI e analisar convergências e divergências de percepção a partir das características dos respondentes.

Para que isto fosse possível, primeiramente foi feita a revisão de literatura científica e em seguida a elaboração de um questionário que foi utilizado com o propósito de identificar a percepção dos docentes brasileiros e portugueses sobre o uso das TI no ensino, principalmente durante o período da pandemia do COVID-19, onde seguiram ensinando no formato remoto. Através deste, portanto, foram obtidas 29 respostas, tendo sido aplicados no Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, em Portugal e na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, de Pato Branco, no Brasil.

Em seguida, com base nas hipóteses e nas questões de investigação levantadas foi possível construir o modelo de análise, onde havia o propósito de comparar a percepção dos docentes brasileiros e portugueses das instituições de ensino investigadas. Referente à análise do perfil do respondente, foi possível identificar que o gênero feminino é predominante entre os docentes de ambos os países.

Respondendo às questões de investigação levantadas para validação da primeira hipótese, os docentes encararam o EaD como um novo modelo de ensino, que requer maior tempo para preparação de conteúdo e adequação do material didático disponibilizado. No que se refere às dificuldades apresentadas pelos docentes, muitos deles expuseram a preocupação quanto à participação dos alunos nas atividades propostas e conseguir com que eles se mantivessem motivados na realização das tarefas.

No que a segunda hipótese diz respeito, e quanto às questões de investigação em apreço, não se pode afirmar que as ferramentas utilizadas foram as mais adequadas, levando-se em conta o curto tempo para uso e tendo em vista que cada instituição de ensino sugeriu o uso de determinadas ferramentas, cabendo aos docentes se adaptarem ao uso das mesmas. Ainda assim, os esforços empreendidos pelos docentes garantiram a continuidade do ensino. Conforme mostrou o estudo, a maior parte deles considera que seu grau de conhecimento para manuseio das mesmas é considerado médio, ainda assim é necessário reconhecer que apesar das dificuldades enfrentadas por docentes e alunos, as atividades não foram interrompidas e isso pode ser considerado como um ponto positivo.

No que a terceira hipótese delineada e a resposta às questões de investigação da mesma diz respeito, o estudo também mostrou que houve a necessidade de reorganização dos métodos de trabalho para adequação ao formato EaD o que resultou aos docentes, em um aumento significativo no número de horas despendida para preparação das aulas, planejamento de tarefas e aplicação de avaliações. Corroborando com o estudo de Rodrigues *et al* (2020), essa transição rápida do formato presencial para o on-line levantou muitas questões para os docentes sobre sua capacidade de lidar com a tecnologia existente. Importante pontuar que esse aumento de horas e a mudança imposta, também causam grande desgaste aos docentes, haja vista que 100 % deles disseram que não tiveram nenhum tipo de treinamento ou capacitação sobre as ferramentas que passaram a usar.

De maneira geral, as TIC vêm contribuindo para o desenvolvimento e disseminação das modalidades de EaD, pois ofereceram uma revolução no modelo de ensino, através de abordagens pedagógicas que exploram os potenciais que o uso da tecnologia é capaz de oferecer (Valente, 2014). De acordo com o MEC (2020), a EaD é uma modalidade educacional onde a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre através da utilização de meios e TIC, tendo estudantes e

professores desenvolvendo atividades educativas em diferentes lugares e tempo. No Brasil, o EaD é regulamentado pelo art. 80 da Lei 9.394/96. Em Portugal apenas em 2019 foi aprovado o regime jurídico do ensino superior ministrado a distância com o Decreto-Lei n.º 133/2019 de 3 de setembro.

Entretanto, cabe ressaltar que essa mudança repentina e sem planejamento por parte das instituições, foi mais difícil e demonstrou algumas falhas existentes quando ao uso das tecnologias para o ensino, com dito pelo seguinte docente:

“As instituições têm necessidade urgente de investir em tecnologias para adaptação do ensino à distância “

Essa observação reforça que, na amostra pesquisada de instituições que são essencialmente presenciais, não havia uma preparação para migração do ensino presencial para o remoto. Para alguns dos docentes pesquisados, inclusive, o ensino presencial continua sendo insubstituível, ainda que nos moldes atuais seja melhor mantê-lo no formato EaD.

Outro ponto interessante que vale a pena ser dito, é que os alunos que optaram por cursar a graduação ou licenciatura em formato presencial, o escolheram por preferência nesse formato ao EaD. Por isso essa mudança pode ocasionar insatisfação e desmotivação dos alunos porque além da falta de contato em sala de aula, o contato físico deve ser evitado fora dela também. Essa dificuldade foi muito exposta por este docente:

“Adaptação das aulas para formato EAD, dificuldade na aplicação efetiva de avaliações, falta de contato com os alunos dificulta a percepção do professor se os alunos estão entendendo o que ele está sendo explicado, falta de retorno dos alunos para esclarecimento de dúvidas e troca de percepções, excesso de atividades assíncronas que são difíceis de serem cumpridas para alunos trabalhadores, dificuldade de execução de trabalhos em grupos entre outros.”

No início da pandemia do COVID-19 a ONU (2020) já alertava sobre o risco de aumento de sintomas de ansiedade e depressão na população, haja visto o medo do contágio, o isolamento social e as incertezas sobre o futuro estariam ocasionando nas pessoas. As pessoas tiveram que enfrentar mudanças significativas em muito pouco tempo. Um professor destacou que tinha preocupação sobre o quanto essa ansiedade poderia ser prejudicial no processo de ensino-aprendizagem entre docentes e alunos.

Portanto, os resultados encontrados demonstram a necessidade de melhorar as questões relacionadas ao uso das tecnologias nos processos de ensino, bem como a capacitação dos docentes para operacionalização das ferramentas. Também demonstram, que na visão dos docentes, é necessário haver uma maior conscientização por parte dos alunos, para que sejam mais participativos nas aulas e com os docentes e entre si, proporcionando assim um ambiente mais agradável para ambos e mais próximo da realidade como quando o ensino se dá no formato presencial.

4.2 Limitações do estudo e sugestões para investigações futuras

Ao longo do desenvolvimento do presente estudo ocorreram situações que acabaram por limitar alguns aspectos da pesquisa. Foi possível identificar que uma limitação deste trabalho decorreu do fato de que o questionário foi limitado a uma instituição de ensino de cada um dos dois países. Essa limitação decorreu da dificuldade para conseguir contato com docentes de outros países e instituições. Outra limitação pode ser identificada pelo número de respondentes não ser tão elevado, visto que se tratava de docentes que sabem da importância de um bom volume de dados para uma pesquisa mais precisa. Isso pode diminuir a confiabilidade e consistência das conclusões obtidas.

Como sugestão para investigações futuras, propõe-se a criação de um modelo padronizado de questionário relacionado ao tema, que possa ser aplicado com maior facilidade em outros países e ainda com uma amostra maior de respondentes, a fim de que as conclusões sejam totalmente confiáveis e consistentes. Sugere-se também que neste estudo, seja analisada a idade dos respondentes e se isso reflete dificuldades maiores no uso das TI.

Seguindo na linha da análise das percepções do uso, sugere-se outro estudo que vise obter a percepção dos alunos de contabilidade quanto ao uso das TI como apoio no processo de aprendizagem no formato EaD. Dessa forma, buscaria-se identificar as vantagens e desvantagens do ensino EaD face ao ensino tradicionalmente presencial na visão dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, M. E. B. (2003). Educação, ambientes virtuais e interatividade. In Silva, M. (org). *Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa* (203-217). São Paulo: Edições Loyola.
- Alvará de 19 de Maio de 1759 – Estatutos da Aula do Comércio [data da aprovação régia dos Estatutos]. In Coleção da Legislação Portuguesa (desde a última compilação das Ordenações, redigida pelo Desembargador António Delgado da Silva). Legislação de 1750 a 1762. Lisboa: Tipografia Maignense. Ano 1830 (pp. 655-660).
- Barbosa. A. M. R. (2000). As implicações da tecnologia da informação na profissão contábil. In: *Anais, XVI Congresso Brasileiro de Contabilidade*. Goiânia.
- Bardin, L. (2010). *Análise de conteúdo*. (L. A. Reto & A. Pinheiro, Trad.). Lisboa: Edições 70.
- Bastos, S.; Schleutker, K.; & Azevedo, L. (2018) How to facilitate development of soft skills in business studies? Description of a Portuguese and a Finnish pilot. *Journal of Finnish Universities of Applied Sciences*. Acedido em 05 de setembro de 2020 em <https://uasjournal.fi/in-english/development-of-soft-skills-in-business-studies/>
- Belzunegui-Eraso, A. & Erro-Garcés, A. (2020). Teleworking in the Context of the Covid-19 Crisis. *Sustainability* 2020, 12, 1-18.
- Beuren, M. I. (2003). *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática*. São Paulo, SP, Brasil: Atlas.
- Carmo, L. M. (2015). *Eu, robô? Uma análise da percepção discente acerca da importância de competências relacionadas a ti e si para a formação do graduando em Ciências Contábeis*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Castells, M. (2005) A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Política. In Castells, M. & Cardoso, G. (org). *A sociedade em Rede: Do conhecimento à ação política*. (17-30). Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda.
- CFC. (2008). *Proposta nacional de conteúdo para o curso de graduação em ciências contábeis*. Brasília: Fundação Brasileira de Contabilidade.

- Corazzim, G. (2017). A tecnologia da informação na contabilidade. *Revista Gestão em Foco, Edição n° 9*, 44-50.
- Cotrin, A. M., Santos, A. L., & Junior, L. Z. (2012). A evolução da contabilidade e o mercado de trabalho para o contabilista. *Revista Conteúdo, Capivari, v. 2, n. 1*, 44-63.
- CRCAL - Conselho Regional de Contabilidade de Alagoas. (2019). Presidente do CFC fala sobre as transformações da profissão contábil na era digital. Acedido em 19 de dezembro de 2020 em <https://crcal.org.br/presidente-do-cfc-fala-sobre-as-transformacoes-da-profissao-contabil-na-era-digital/>
- Cruz, T. (2000). *Sistemas de Informações Gerenciais – Tecnologia da Informação e a empresa do século XXI*. São Paulo: Atlas.
- Davenport, T. H. (1998). *Ecologia da informação: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação*. São Paulo: Futura.
- Diário do Governo, 5 de Dezembro de 1918, I Série - número 263, pp. 2067-2112. [Promulga o Decreto n.º 5029, de 1 de Dezembro de 1918, inserindo a Organização do Ensino Industrial e Comercial, pela Secretaria de Estado do Comércio do Governo da República Portuguesa]
- Erfurth, A. E. & Domingues, M. J. (2011). Currículo mundial e o ensino de contabilidade: estudo dos cursos de graduação em ciências contábeis em instituições de ensino superior brasileiras e argentinas. *XXXV Encontro da ANPAD. Anais*. (1-17). Rio de Janeiro.
- European Commission (2017). An agenda for modernization higher education. Acedido em 10 de agosto de 2020 em https://ec.europa.eu/info/law/better-regulation/initiatives/ares-2017-1062784_en
- Flores, M. A. & Day, C. (2006) Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education* 22, 219–232.
- Galliano, A. G. (1979). *O método científico: Teoria e Prática*. São Paulo. Editora Mosaico Ltda.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4ª Edição). São Paulo: Atlas.

- Gil, A. C. (2009). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. (6ª Edição). São Paulo: Atlas.
- Godoy, A. S. (2000). A criação e a consolidação da FECAP - Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado - em São Paulo - no início do século XX. In: I Congresso Brasileiro de História da Educação. Rio de Janeiro. v. 1. , 178-179.
- Gonçalves, M. (2016). Relação dos primeiros contabilistas formados em Portugal por via Institucional (1759-1763: Aula do Comércio de Lisboa). *Revista Española de Historia de la Contabilidad*, n.º 25.
- Gonçalves, M. (2019). Relação dos primeiros contabilistas diplomados em Portugal. *Boletim n.º 70 do Centro de Estudos de História da Contabilidade*, Edição: APOTEC - Associação Portuguesa de Técnicos de Contabilidade.
- Gonçalvez, M. & Marques, M. C. C. (2011). Evolução do ensino da contabilidade em Portugal na segunda metade do século XIX: Uma análise histórica, 1844-1886. *Pecunia*, 13, 201-220.
- Grossman, P. & Mcdonald, M. (2008). Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education. *American Educational Research Journal*, 45, 67-82.
- Hendriksen, E. S. & Van Breda, M. F. (1999). *Teoria da Contabilidade*. (5ª Edição). São Paulo: Atlas.
- IAESB. (2019). Handbook of International Education Pronouncements. Acedido em 07 de dezembro de 2020 em <https://www.iaesb.org/publications/2019-handbook-international-education-standards>
- IFAC. (2020). Accountancy Skills Evolution: Impact Of Covid-19 & The Path Forward. Acedido em 01 de dezembro de 2020 em <https://www.ifac.org/knowledge-gateway/preparing-future-ready-professionals/publications/accountancy-skills-evolution-impact-covid-19-path-forward>
- ISAR. (2020). About ISAR. Acedido em 30 de dezembro de 2020 em <https://isar.unctad.org/about/>
- Iudícibus, S. (2005). *Teoria da Contabilidade*. (7ª Edição). São Paulo: Atlas.

- Johansen, G. & Afdal, H. W. (2018). Comparing and Discussing Positions on Scientific Literacy in Teacher Education and Lower Secondary School Curricula. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17(2), 99-126.
- Lévy, P. (2010). *Cibercultura*. (3ª Edição). São Paulo: Editora 34.
- Lima, M.; Lemos, M. F. & Anaya, V. (2006). Currículo escolar e construção cultural: uma análise prática. *Dialogia*, 5, 145-151.
- Lopes, J. (2006). *O fazer do trabalho científico em ciências sociais aplicadas*. Recife: Editora Universitária da UFPE.
- Löw, T. (2004). *A percepção sobre o valor da utilização de recurso de TI para a atividade-fim em uma instituição de ensino superior*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. (5ª Edição). São Paulo: Atlas.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2010). *Fundamentos de Metodologia Científica*. (7ª Edição). São Paulo: Atlas S.A.
- Marion, J. C. (2009). Preparando-se para a Profissão do Futuro. *Contabilidade Vista & Revista*, 9(1), 14-21.
- Merlo, R. A. (2006). O contabilista do século XXI. *Jornal do Conselho Federal de Contabilidade (CFC)*. Acedido em 04 de agosto de 2020 em: <https://cfc.org.br/wp-content/uploads/2016/02/Jornal81.pdf>
- Messick, R. G.; Paixão, L. & Bastos, L. R. (Org.). (1980). *Currículo: análise e debate*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Morán, J. (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. *Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*, 2(1), 15-33.
- Moresi, E. (2003). *Metodologia da pesquisa*. Monografia. Universidade Católica de Brasília.

- Negoseki, C. M. C. (2018). *O papel do pedagogo como mediador na/da formação continuada do professor*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Paraná.
- Niyama, J. K. & Silva, C. A. T., (2013). *Teoria da contabilidade*. (3ª Edição). São Paulo: Atlas.
- Nunes, A. C. (2009). *A inovação tecnológica e a contabilidade*. São Paulo: Inovara.
- O'Brien, J. A. (2006). *Sistemas de informações e as decisões gerenciais na era da Internet*. (2ª Edição). São Paulo: Saraiva.
- Oliveira, E. (1997). *Contabilidade informatizada: teoria e prática*. São Paulo: Atlas.
- Oliveira, D. B. & Malinowski, C. E. (2017). A importância da tecnologia da informação na contabilidade gerencial. *Revista de administração*, 14, 3-22.
- OMS. (2017). Depressão e outros transtornos mentais comuns: Global Health Estimates
Acedido em 26 de dezembro de 2020 em www.who.int/mental_health/management/depression/prevalence_global_health_estimates/en/
- ONU. (2020). Policy Brief: COVID-19 and the need for action on mental health.
Acedido em 30 de dezembro de 2020 em https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/un_policy_brief-covid_and_mental_health_final.pdf
- OPAS. (2020). Folha informativa COVID-19 - Escritório da OPAS e da OMS no Brasil – Principais informações. Acedido em 16 de setembro de 2020 em <https://www.paho.org/pt/covid19>
- Pachauri, D. & Yadav, A. (2014). Importance of Soft Skills in Teacher Education Programme. *International Journal of Educational Research and Technology*, 4(4), 22-25.
- Papert, S. (2001). Education for the knowledge society: a Russia-oriented perspective on technology and school. *IITE Newsletter. UNESCO, No. 1*, 1-8.
- Peleias, I. R. (org.). (2006). *Didática do ensino da Contabilidade*. São Paulo: Saraiva.

- Pressman, R. S. (1994). *Software Engineering: A Practitioner's Approach. European Edition*. (3Rev.ed). England: McGRAW-HILL Book Company Europe.
- Prodanov, C. C. & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. (2ª Edição). Rio Grande do Sul: Feevale.
- Reis, A. J. & Silva, S. L. (2008). A história da contabilidade no Brasil. *Seminário Estudantil de Produção Acadêmica*, v. 11, n. 1, 1-13.
- Rezende, D. A. (2005). *Engenharia de software e sistemas de informação*. (3ª Edição rev. e ampl). Rio de Janeiro: Brasport.
- Ribeiro, J. S. (1871). *Historia dos estabelecimentos scientificos literarios e artisticos de Portugal nos successivos reinados da monarchia*. Lisboa: Academia Real das Ciências.
- Rodrigues, L. M. P. L., Gomes, D. R. R., & Craig, R. (2002). Aula do Comércio: primeiro estabelecimento de ensino técnico profissional oficialmente criado no mundo? Acedido em 15 de maio de 2020 em https://www.academia.edu/15337272/Aula_do_Com%C3%A9rcio_Primeiro_estabelecimento_de_ensino_t%C3%A9cnico_profissional_oficialmente_criado_no_Mundo
- Rodrigues, B. B., Cardoso, R. R. J., Peres, C. H. R. & Marques, F. F. (2020) Aprendendo com o Imprevisível: Saúde Mental dos Universitários e Educação Médica na Pandemia de Covid-19. *Revista Brasileira De Educação Médica*, 44, 1-5.
- Sá, A. L. (1999). *Teoria da Contabilidade*. (2ª Edição). São Paulo: Atlas.
- Sangster, A., Stoner, G. & Flood, B. (2020). Insights into accounting education in a COVID-19 world. *Accounting Education*, 29(5), 431-562.
- Schmidt, P. (1996). *Uma contribuição ao estudo da história do pensamento contábil*. Tese de Doutorado. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo.
- Schmidt, P. (2000). *História do Pensamento Contábil*. Porto Alegre: Bookman.

- Silva, N. D. (2020). Empresas ganham balanço para novo salto tecnológico. *Revista Contabilista*, 244, 30-32.
- Souza, J. L.; Castelo, J. L.; Santos, M. F.; Teixeira, M. F. & Julião, A. S. (2020) Metodologias remotas de ensino em tempos de Covid-19: estudo no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Ceará (UFC). *Anais. XX USP International Conference in Accounting*.
- Tcheou, H. (2002). *Avaliação do ensino de contabilidade nos cursos de administração de empresas na cidade de São Paulo*. Dissertação de Mestrado. Centro Universitário Álvares Penteado.
- Teixeira, E. B. (2003). A análise de dados na pesquisa científica: Importância e desafios em estudos organizacionais. *Desenvolvimento em Questão*, 1 (2), 177-201.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais : a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Turban, E. & Volonino, L. (2011). *Information technology for management: improving strategic and operational performance*. (8. Ed.). New Jersey: John Wiley & Sons.
- UNCTAD. (1998). Guideline for a global accounting curriculum and other qualification requirements. TD/B/COM.2/ISAR/5. Acedido em 20 de julho de 2020 em <https://unctad.org/system/files/official-document/c2isard5.en.pdf>
- UNCTAD. (2011). Model Accounting Curriculum (Revised). UNCTAD/DIAE/MISC/2011/ 1. Acedido em 29 de julho de 2020 em https://unctad.org/system/files/official-document/diaemisc2011d1_en.pdf
- UNCTAD. (2020). About UNCTAD. Acedido em 30 de dezembro de 2020 em <https://unctad.org/about>
- Valente, J. A. (2014). A comunicação e a educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. *Revista UNIFESO - Humanas e Sociais*, 1(01), 141-166.
- Veloso, R. (2011). *Tecnologias da informação e da comunicação: desafios e perspectivas*. São Paulo: Saraiva.

World Economic Forum. (2020a). Workforce Principles for the COVID-19 Pandemic Stakeholder Capitalism in a Time of Crisis. Acedido em 30 de abril de 2020 em http://www3.weforum.org/docs/WEF_NES_COVID_19_Pandemic_Workforce_Principles_2020.pdf

World Economic Forum. (2020b). The Future of Jobs Report 2020. Acedido em 29 de novembro de 2020 em http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf

Legislação ou Normas

Decreto-Lei nº 133/2019, de 03 de setembro. Diário da República nº 168/2019 - 1ª Série. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Lisboa

Decreto-Lei nº 7.988/45, de 22 de setembro. Diário Oficial da União - Seção 1 - 26/9/1945, Página 15297 (Publicação Original). Brasil.

Decreto-Lei nº 9.295/46, de 27 de maio. Redação dada pela Lei nº 12.249/2010. Diário Oficial da União, 28/05/1946, Página 7889 (Publicação Original). Brasil

Decreto-Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro. Diário Oficial da União, 23/12/ 1996, Página 27833 (Publicação Original). Brasil.

Apêndice I – Questionário aplicado

A percepção dos docentes de contabilidade sobre a Tecnologia da Informação: Um estudo comparativo entre Brasil e Portugal

Olá caro docente!

O presente questionário é proveniente de uma pesquisa acadêmica sobre os conhecimentos em Tecnologia da Informação (TI) dos docentes de Contabilidade.

A pesquisa é elaborada por Samara Daiane da Silva Girardi, estudante do mestrado em Contabilidade e Finanças do ISCAP (Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto), localizada em Portugal e do bacharelado em Ciências Contábeis pela UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná), localizada no Brasil, sob orientação da prof. Dra. Susana Moreira Bastos e coorientação do prof. Dr. Eliandro Schvirck.

A pesquisa tem por objetivo analisar como os professores percebem o uso de tecnologias da informação no ensino, principalmente durante o período da pandemia do novo Coronavírus (COVID-19).

Todas as informações aqui inseridas são anônimas e serão apenas utilizadas para fins acadêmicos.

Bloco I - Perfil

Neste bloco, será levantado o perfil dos docentes questionados.

1. Gênero: *

Masculino

Feminino

Outro: _____

2. Instituição de Ensino: *

ISCAP

UTFPR

Outro: _____

3. Qual seu tempo (em anos) de experiência em docência? *

Sua resposta _____

4. O quanto você considera ter aumentado o seu tempo de dedicação às atividades de docência, devido ao novo formato de ensino à distância? *

Não teve aumento

1 hora

2 horas

3 horas

4 horas ou mais

Bloco II - Percepções quanto ao ensino à distância (EaD)

Neste bloco, serão levantadas as ferramentas utilizadas e principais dificuldades enfrentadas.

1. Qual ou quais plataforma(s) estão a ser mais utilizadas neste período de ensino à distância? *

Blackboard Learn

Google Hangouts

Google Meet

Microsoft Teams

Moodle

Skype

Zoom Meetings

Outro: _____

2. Houve uma formação prévia para manuseio dessas ferramentas? *

Sim

Não

3. Quais são as principais dificuldades apresentadas pelo uso das ferramentas metodológicas de ensino à distância? *

Não teve dificuldade

Manuseio e adaptação ao uso de ferramenta EaD

Instabilidade durante o uso da ferramenta

Problemas de conectividade à Internet

Falhas na transmissão ao vivo

Limitação de recurso na plataforma

Não utiliza nenhuma plataforma

4. Como você considera o seu nível de conhecimento quanto ao uso de metodologias de ensino à distância? *

- Baixo
- Médio
- Alto

5. O que mudou na sua forma de trabalho, seja no processo de lecionação e/ou na preparação das aulas? *

Sua resposta _____

6. Qual é o seu grau de satisfação quanto à participação dos estudantes nas atividades de ensino à distância? *

- Satisfeito
- Insatisfeito

7. De que forma estão sendo feitas as avaliações à distância dos estudantes?

- Formato síncrono, com data e hora marcados
- Disponibilizadas em plataforma com determinado período para cumprimento da atividade
- Outro: _____

8. A partir do seu ponto de vista, qual o maior desafio enfrentado nesse periodo?

*

Sua resposta

Bloco III - Outras contribuições

Neste bloco, serão colhidas informações adicionais que o docente queira compartilhar.

1. Fique à vontade caso queira deixar mais alguma contribuição a esse trabalho.

Sua resposta

Apêndice II – Quadro de respostas da Questão 5 (Bloco II)

Docentes do ISCAP	
1	Tudo alterou. Os materiais didáticos tiveram que ser reformulados de forma a estarem alinhados com o ensino à distância.
2	Novo planeamento das aulas devido a este novo formato para transmitir de uma forma mais dinâmica a informação/conhecimentos aos alunos, no sentido de captar a sua atenção e os motivar.
3	Diria que tudo mudou. O facto de ter que refazer os exercícios uma vez que a sua resolução teria que ser "mostrada" no ppt e não feita no quadro como o fazia em sala de aula, foi o mais complicado de alterar.
4	A preparação da aula e o processo de leccionação são muito mais pormenorizados, dada a maior dificuldade de transmissão e a falta de meios técnicos apropriados.
5	Uso quadro.
6	Principalmente a planificação das atividades a realizar pelos alunos.
7	Adaptação do método à dificuldade de interação.
8	Preparação adaptada para ensino distância.
9	Nada.
10	Mais tempo dedicado à preparação das aulas e ao atendimento aos estudantes.
11	A adaptação ao novo formato online.
12	A forma de motivar os alunos durante a aula e a manutenção da interação entre docente e aluno.
13	Tudo. Os trabalhos tiveram que ser todos adaptados para o ensino à distância.
14	Alteração dos materiais pedagógicos e elaboração dos testes na plataforma Moodle.
15	Apenas a forma de avaliação.
16	A forma de avaliação.
17	Os métodos de ensino tiveram que ser totalmente adaptados, bem como as tarefas de avaliação (que os alunos fazem nas aulas), A pandemia veio obrigar a repensar o ensino à distância, conjugando-o com as aulas presenciais. É muito complicado numa disciplina de índole prática com uma sala de 50 alunos...
18	Muito pouco, são aulas teóricas e continuo a dar da mesma forma.
19	Não muito, é uma disciplina de índole teórica, portanto, são transmitidos os conteúdos e os alunos tomam notas na mesma. Qualquer dúvida, tiram no final da aula.
Docentes da UTFPR	
1	As aulas foram adequadas ao EAD, de forma branda ainda.
2	Tive um aumento de preocupação com as informações apresentadas em vídeo, pois costumo utilizar exemplos de empresas para minhas aulas.
3	Reorganização de material didático utilizado, disponibilização de mais atividades via moodle, orientação/tira-dúvida por e-mail/chats.
4	A preparação de aulas exige muito mais, tendo em vista que o ensino remoto tem outra dinâmica e outra metodologia, exigindo, pois, outras estratégias.
5	Preparação do material, com áudio de modo que fique mais explicado o conteúdo.
6	Menor tempo para exposição/discussão de temas; Menos atividades paralelas tais como exercícios que eram desenvolvidos em sala.
7	Estou demorando mais tempo para preparar aulas e a dificuldade em interação com os alunos.
8	Aumento do tempo de preparação com: gravação de aulas, preparação estrutural das aulas e atividades, adaptação das metodologias de ensino para o EaD.
9	Na preparação foi necessário adequar todos os conteúdos para slides e na aula a ausência de quadro e pincel teve que ser suprida por planilhas no excel.
10	Insegurança quanto à recepção/compreensão/aprendizado do estudante.

Apêndice III – Quadro de respostas da Questão 8 (Bloco II)

Docentes do ISCAP	
1	Colmatar o distanciamento e motivar os estudantes!
2	Conseguir manter os alunos motivados.
3	As tecnologias e manter os alunos motivados para assistirem a todas as aulas
4	Motivar e incentivar os alunos às novas exigências de organização do ensino/aprendizagem
5	Motivação alunos
6	Manter o nível de atenção durante os períodos da aula durante as 3 horas e o grande desgaste físico e emocional após três horas a falar e explicar sem ter, praticamente, participação do lado dos alunos.
7	Dificuldade na interação com os estudantes.
8	Motivar os alunos
9	Manter o nível de interesse por parte dos alunos
10	Garantir os níveis de aquisição de competências por parte dos estudantes
11	Motivar os estudantes
12	A manutenção da qualidade da transmissão do conhecimento.
13	Cativar os estudantes para que estivessem atentos e que se mantivessem motivados.
14	Conseguir que os estudantes continuem motivados, nota-se uma elevada exaustão dos mesmos neste momento.
15	A fraude por parte dos alunos aquando da realização de testes de avaliação
16	A forma de avaliação - testes e exames à distância - não concordo
17	Superar o receio e o estado emocional de grande fragilidade quer dos alunos quer dos professores em geral, que dificulta de alguma forma o "andamento" das aulas.
18	Iguais aos anos anteriores.
19	Receio que despoletou grande ansiedade em alunos e professores e isso pode atrasar o processo de ensino-aprendizagem.
Docentes da UTFPR	
1	O interesse do aluno.
2	Para mim, o maior desafio é conseguir comprometimento dos estudantes, visto que se trata de uma época de pandemia com perigo real à vida do aluno e seus familiares, aumentando consideravelmente a ansiedade geral e a dificuldade de concentração tanto de estudantes quanto de professores. Fora a crise pandêmica, perpassamos uma crise econômica que aumenta o desemprego e uma crise universitária, visto que as previsões de formatura e conclusão de curso foram alteradas. Esta perda de controle sobre a própria condição gera grande estresse nos estudantes e percebo que isso impacta na energia disponível para os estudos.
3	Readaptação do aluno com o novo formato de ensino e a necessidade de mais horas de leitura e dedicação as atividades
4	O abalo psicológico das pessoas, mediante a falta de conhecimento sobre o que estamos enfrentando e como.
5	Adaptação das ferramentas EAD
6	Pouca interação com os alunos, dificuldade para sentir se está havendo o entendimento/aprendizado
7	Conseguir o engajamento dos alunos nas aulas
8	Adaptação do ambiente familiar com o profissional
9	Adaptação das aulas para formato EAD, dificuldade na aplicação efetiva de avaliações, falta de contato com os alunos dificulta a percepção do professor se os alunos estão entendendo o que ele está sendo explicado, falta de retorno dos alunos para esclarecimento de dúvidas e troca de percepções, excesso de atividades assíncronas que são difíceis de serem cumpridas para alunos trabalhadores, dificuldade de execução de trabalhos em grupos entre outros.
10	A falta de interação com os estudantes.

Apêndice IV – Quadro de respostas da Questão 1 (Bloco III)

Docentes do ISCAP	
1	As instituições têm necessidade urgente de investir em tecnologias para adaptação do ensino à distância.
2	Apesar da preferência pelo modelo de aulas presenciais, as TI poderão assumir um papel interessante no período de esclarecimento de dúvidas aos estudantes.
3	O uso de metodologias ativas neste ensino à distância é fundamental para que os estudantes sejam "puxados" a estar e a discutir os assuntos em "sala de aula virtual".
Docentes da UTFPR	
1	Parabéns pelo TCC, será muito importante verificarmos se um país que tem gerenciado a crise de maneira diferente do Brasil está conseguindo ter resultados diferentes também.
2	Poderia perguntar qual tem sido o apoio institucional a docentes e alunos, em vários âmbitos. Desejo sucesso no trabalho. Agradeço.
3	Apesar das dificuldades enfrentadas devido a não familiaridade com as ferramentas de ensino a distância, o resultado ainda é positivo, pois se o acadêmico realmente tem interesse na disciplina, o professor sempre está disponível até que o mesmo entenda o conteúdo. Entretanto, muitos discentes estão em casa, com família e afazeres diminuindo o tempo destinado ao estudo.
4	Há pontos positivos como a atualização nos processos de ensino que foram introduzidos de maneira forçada, mas que em alguns casos foi possível testar novas maneiras que sem essa oportunidade não seriam testados. De forma geral, acredito que o ensino presencial é insubstituível em muitos aspectos, mas nas atuais circunstâncias é melhor o ensino EAD, mesmo com menor eficácia, do que nenhum processo.
5	A interação presencial é fundamental ao processo de ensino/aprendizagem.