

## ENSINO REMOTO E O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

### REMOTE TEACHING AND THE LEARNING ASSESSMENT PROCESS IN ACCOUNTING SCIENCES COURSE

### CURSO DE ENSEÑANZA A DISTANCIA Y PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN CIENCIAS CONTABLES

Mariana Joyce dos Santos Nascimento<sup>1</sup>  
Aneide Oliveira Araújo<sup>2</sup>  
Diogo Henrique Silva de Lima<sup>3</sup>

Artigo recebido em setembro de 2023  
Artigo publicado em novembro de 2023

DOI: 10.26853/Refas\_ISSN-2359-182X\_v10n02\_07

#### RESUMO

Em consequência a pandemia da Covid-19, as instituições de ensino tiveram suas aulas presenciais suspensas, em concordância com a Portaria nº 343/2020, na qual substituiu as aulas presenciais por remotas. Dessa forma, o estudo sobre a avaliação da aprendizagem, que já vinha sendo discutido aos longos dos anos pela área da contabilidade, tornou-se fundamental, haja vista que os métodos avaliativos utilizados podem impactar negativamente o aprendizado dos estudantes, podendo comprometer o processo de ensino aprendizagem. À vista disso, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN elaborou dois cadernos com orientações para a realização das atividades educacionais no ensino remoto, bem como sobre a avaliação da aprendizagem. Assim, o estudo tem por objetivo é investigar a percepção dos estudantes a respeito dos métodos de avaliação adotados pelos docentes do curso de contabilidade da UFRN, durante o ensino remoto. Para esse fim, foi desenvolvida uma pesquisa descritiva e qualitativa, e a coleta de dados se deu por meio de revisão bibliográfica, survey e entrevista semiestruturada com os docentes e discentes do curso de graduação em ciências contábeis da UFRN. O tratamento dos dados foi realizado por meio da técnica análise de conteúdo, com auxílio do *software* ATLAS.ti® e *Microsoft Excel*. No que diz respeito as práticas avaliativas no ensino remoto, os resultados evidenciaram que os professores não alteraram suas formas de avaliar, apenas readaptaram. Quanto aos métodos mais utilizados a prova ainda continua sendo o principal instrumento, mesmo os docentes não a julgando a mais importante, sendo a avaliação formativa considerada a mais importante. No tocante as perspectivas dos discentes, ficou evidenciado a rejeição pelos trabalhos em grupo e as provas, haja vista a dificuldade de encontros presenciais e falta de comprometimento de todos, bem como o nível de exigência por parte dos professores.

**Palavras-Chaves:** Avaliação de Aprendizagem. Ensino Remoto. Ciências Contábeis.

<sup>1</sup> Mestranda pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: mariana.nascimento@ufrn.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5767089459457842>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5184-9245>.

<sup>2</sup> Doutora pela Universidade de São Paulo. E-mail: aneide.ufrn@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4460316018073490>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7106-3290>.

<sup>3</sup> Doutor. Professor da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: diogoh4@ufrn.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0517005437973793>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8463-1421>.

## ABSTRACT

As a result of the Covid-19 pandemic, educational institutions had their face-to-face classes suspended, in accordance with Ordinance No. 343/2020, which replaced face-to-face classes with remote ones. In this way, the study on learning assessment, which had already been discussed over the years in the accounting area, became fundamental, given that the assessment methods used can negatively impact students' learning, potentially compromising the process of teaching learning. In view of this, the Federal University of Rio Grande do Norte – UFRN prepared two notebooks with guidelines for carrying out educational activities in remote teaching, as well as on the assessment of learning. Thus, the study aims to investigate students' perception regarding the evaluation methods adopted by professors of the UFRN accounting course, during remote teaching. To this end, a descriptive and qualitative research was developed, and data collection took place through bibliographic review, survey and semi-structured interviews with teachers and students of the undergraduate course in accounting sciences at UFRN. Data processing was carried out using the content analysis technique, with the help of the ATLAS.ti® software. and Microsoft Excel. With regard to assessment practices in remote teaching, the results showed that teachers did not change their ways of assessing, they just readapted them. As for the most used methods, the test still remains the main instrument, even though teachers do not consider it the most important, with formative assessment being considered the most important. Regarding the students' perspectives, the rejection of group work and tests was evident, given the difficulty of face-to-face meetings and lack of commitment from everyone, as well as the level of demand on the part of teachers.

**Keywords:** Learning Assessment. Remote Teaching. Accounting Sciences.

## RESUMEN

Como consecuencia de la pandemia de Covid-19, las instituciones educativas vieron suspendidas sus clases presenciales, de conformidad con la Ordenanza N° 343/2020, que sustituyó las clases presenciales por remotas. De esta manera, el estudio sobre evaluación del aprendizaje, que ya había sido discutido a lo largo de los años en el área contable, se volvió fundamental, dado que los métodos de evaluación utilizados pueden impactar negativamente el aprendizaje de los estudiantes, comprometiendo potencialmente el proceso de enseñanza aprendizaje. Ante esto, la Universidad Federal de Rio Grande do Norte – UFRN elaboró dos cuadernos con orientaciones para la realización de actividades educativas en la enseñanza a distancia, así como sobre la evaluación de los aprendizajes. Así, el estudio tiene como objetivo investigar la percepción de los estudiantes sobre los métodos de evaluación adoptados por los profesores de la carrera de contabilidad de la UFRN, durante la enseñanza a distancia. Para ello, se desarrolló una investigación descriptiva y cualitativa, y la recolección de datos se realizó a través de revisión bibliográfica, encuesta y entrevistas semiestructuradas a profesores y estudiantes de la carrera de graduación en ciencias contables de la UFRN. El procesamiento de los datos se realizó mediante la técnica de análisis de contenido, con ayuda del software ATLAS.ti®. y Microsoft Excel. En cuanto a las prácticas de evaluación en la enseñanza a distancia, los resultados mostraron que los docentes no cambiaron sus formas de evaluar, simplemente las readaptaron. En cuanto a los métodos más utilizados, la prueba sigue siendo el instrumento principal, aunque los profesores no la consideran el más importante, siendo la evaluación formativa la más importante. En cuanto a las perspectivas de los estudiantes, fue evidente el rechazo al trabajo grupal y a las pruebas, dada la dificultad de los encuentros presenciales y la falta de compromiso de todos, así como el nivel de exigencia por parte de los docentes.

**Palabras clave:** Evaluación del aprendizaje. Enseñanza remota. Ciencias Contables.

## 1 INTRODUÇÃO

Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde – OMS (LANA *et al.*, 2020) declarou que a *Corona Virus Disease* (COVID–19) constituía uma Emergência de Saúde

Pública de Importância Internacional (ESPII), ou seja, o mais alto nível de alerta da Organização. Como resultado, buscou-se a colaboração e a solidariedade global para interromper a propagação do vírus a partir do isolamento social.

Com o avanço do número de pessoas infectadas pela COVID-19 em todo o planeta e a consequente declaração de pandemia em 11 de março de 2020, as instituições públicas e privadas, da educação básica a superior, em todo o Brasil, tiveram que cumprir as determinações do governo federal para a suspensão das aulas, em concordância com a Portaria nº 343/2020, publicada em 17 de março de 2020, pelo Diário Oficial da União. Esta portaria dispôs sobre a substituição das aulas, que até então estavam sendo presenciais, por aulas remotas, enquanto durasse a pandemia (BRASIL, 2020).

Como resultado, inúmeras Instituições de Ensino Superior - IES, buscaram diversas alternativas para continuar com o processo formativo de seus alunos remotamente, utilizando diversas tecnologias que ‘transformavam’ as salas de aulas presenciais em virtuais, possibilitando assim a interação entre docente e discente (CASTAMAN e SZATKOSKI, 2020).

Diante disso, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN realizou diversos estudos com as equipes de pesquisas da instituição, e elaborou dois cadernos com orientações para a realização das atividades educacionais no ensino remoto. O primeiro traz uma proposta de *design* para a organização das aulas, já o segundo aborda as orientações básicas para elaboração do plano de aula (BRASIL, 2020).

Os cadernos supracitados discorrem sobre um tema em comum: a avaliação da aprendizagem, uma metodologia que sempre esteve presente nos cursos de ensino superior (NOLLI *et al.*, 2019), e que vem sendo estudada ao longo dos anos (NOGUEIRA e NOVA, 2013; SWOGER e HOFFMAN, 2015), inclusive pela área da contabilidade, cujos estudos têm investigado quais os melhores métodos avaliativos de ensino para os cursos de graduação e pós graduação, e a opinião dos alunos sobre tais metodologias (LIMA, MIRANDA e BONACIM, 2017; FRANKLIN, 2016; LUCKESI, 2011).

A avaliação da aprendizagem no curso de ciências contábeis é um dos pontos primordiais de atenção ao bom professor, pois, de acordo com Stout e Wygal (2010), os erros ocorridos na avaliação ou no processo avaliativo impactam negativamente o aprendizado dos estudantes, podendo comprometer o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, busca-se responder a seguinte pergunta: diante das variadas formas de avaliação de ensino e aprendizagem, quais métodos avaliativos estão sendo utilizados pelos docentes da graduação em ciências contábeis da UFRN no ensino remoto, e qual a percepção dos discentes sobre os métodos utilizados? Para responder a este questionamento, o objetivo do estudo é investigar a percepção dos estudantes a respeito dos métodos de avaliação adotados pelos docentes do curso de contabilidade da UFRN durante o ensino remoto.

Dentre as razões que justificam o estudo, destaca-se que este é um tema historicamente presente no processo de ensino-aprendizagem, haja vista que diferentes abordagens no processo de avaliação podem levar a diferentes atitudes do discente em seu decurso acadêmico (GARCIA, 2009; LIMA, MIRANDA e BONACIM, 2017; NOLLI *et al.*, 2019). Além disso, o estudo poderá colaborar com as pesquisas sobre a avaliação da aprendizagem em contabilidade, sobretudo com a mudança do ensino presencial para o remoto, dado que as informações relatadas poderão ser utilizadas para fins de aperfeiçoamento das aulas remotas e aprimoramento dos docentes.

Esse artigo está estruturado em cinco seções, sendo que esta primeira retrata a introdução, que compreende o problema, objetivo e justificativa. A segunda seção apresenta o

referencial teórico, composto por quatro subseções, referentes a avaliação da aprendizagem, instrumentos de avaliação, avaliação no ensino remoto e estudo recentes. A terceira seção traz os procedimentos metodológicos adotados. Na sequência, a quarta seção apresenta a análise dos dados e resultados encontrados. Por fim, a seção cinco traz as considerações finais.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Inicia-se o referencial teórico pela avaliação da aprendizagem.

### 2.1 Avaliação da aprendizagem

De acordo com Luckesi (2000), a avaliação da aprendizagem não é uma prática educativa que ameaça e submete, o que dissocia o termo exame da avaliação de aprendizagem. Sendo, este último, ‘classificatório, excludente e não construtivo’, em contrapartida da avaliação que se caracteriza por ser ‘amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva’.

Nessa perspectiva, Kraemer (2005) discorre que a avaliação de aprendizagem possibilita a tomada de decisão e os avanços na qualidade de ensino, informando as práticas em desenvolvimento e a necessidade de regulações constantes. Além disso, a autora destaca que a avaliação é a parte mais importante de todo processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação da aprendizagem deve ser composta com base nos objetivos de ensino, levando em conta o desenvolvimento de habilidades. Para tanto, faz-se necessário mobilizar saberes, articulando teoria e prática. Ademais, é salutar pensar que a avaliação da aprendizagem precisa dispor de significado social aos alunos. Portanto, o processo não pode ser de assimilação acrítica, uma vez que, por meio de reproduções triviais, os alunos não conseguirão tomar posse do conhecimento (PEDERIVA, 2020).

Hoffmann (2009) define a avaliação como o exercício provocativo do professor, o que conduz ao educando a refletir sobre as circunstâncias vividas, a formular e a reformular hipóteses, direcionando-se a um saber enriquecido. Pederiva (2020) acrescenta, ainda, que a avaliação da aprendizagem deve ser inclusiva, bem como compreender as subjetividades, fornecendo instrumentos para que os alunos possam transformá-la.

Ferreira (2007) e Veiga (2014) trazem que, tradicionalmente, têm sido identificadas três funções pedagógicas a avaliação da aprendizagem: a diagnóstica (inicial), a formativa (durante), e a somativa (depois).

A avaliação diagnóstica ocorre no início de uma unidade, semestre ou ano letivo. Seu objetivo é aferir como está o decurso da construção do conhecimento do estudante, propiciando que o docente molde o processo de modo a permitir a compreensão dos significados pelo estudante e consequente construção da própria aprendizagem. (MIQUELANTE *et al.*, 2017, FELISBINO e SILVA, 2009). Tais autores ainda trazem que essa avaliação tem finalidade prognóstica, ou seja, com bases nos resultados obtidos, é possível indicar o estágio futuro do processo de ensino aprendizagem.

O método de avaliação formativa avalia o processo de ensino aprendizagem como um todo, buscando identificar onde se encontram as dificuldades dos estudantes, para, a partir daí, ajudá-los a descobrir e definir os processos por meio dos quais poderá progredir na sua aprendizagem (MIQUELANTE *et al.*, 2017, FELISBINO e SILVA, 2009). Por fim, os autores

supracitados vêm discorrer sobre a avaliação somativa, cujo objetivo é mais genérico que a formativa e serve somente para separar os que sabem e os que não sabem, para aprovar ou reprovar. Tal método avaliativo é utilizado para determinar resultados alcançados, através de notas, e é realizado ao final de uma unidade ou semestre.

## 2.2 Instrumentos de avaliação

Os instrumentos de avaliação caracterizam-se como ferramentas no processo ensino-aprendizagem para “acompanhar, diagnosticar, verificar, medir, avaliar a aquisição e o desenvolvimento de competências e habilidades, bem como para avaliar a metodologia, a didática, os recursos (entre outros), adotados pelo professor” (FELISBINO e SILVA, 2009 p.37).

Conseqüentemente, a aplicação desses instrumentos beneficia os professores, proporcionando-lhes uma autoavaliação e, se necessário, um redirecionamento das estratégias que ratificam ou retificam as metodologias educacionais adotadas até então (OLIVEIRA, 2016).

Os instrumentos de avaliação, de acordo com Luckesi (2000), têm que cumprir com a coleta de dados úteis para a aprendizagem do aluno, para isso o autor elenca os conceitos essenciais de um instrumento, como:

- a) apropriados ao modelo de conduta e de habilidades que o professor está avaliando;
- b) apropriados as matérias essenciais no processo de ensino; e
- c) apropriados na fala, na inteligência, e na nitidez da comunicação apropriados ao processo de aprendizagem do estudante.

O autor supracitado acrescenta que os instrumentos de avaliação não devem dificultar o aprendizado do aluno, mas sim reforçar o que ele já aprendeu, bem como utilizar de objetos bem definidos para que ele consiga identificar o que se está querendo dele e o que deve fazer para que tal objetivo seja alcançado.

Os instrumentos podem ser dispostos de diversas formas, sendo expresso pelo próprio aluno por meio de provas, cadernos, textos, entre outros, ou expresso pelo professor em forma de pareceres, registro de observação, fichas e outros (RAMPAZZO e JESUS, 2011). Piccoli e Biavatti (2017) complementam citando também seminários, estudo de caso, ensino individualizado, *paper*, resenha, artigo e relatórios diversos, autoavaliação e simulação.

## 2.3 Avaliação no ensino remoto

Devido à pandemia da COVID – 19, o ensino remoto consolidou-se como a saída para dar continuidade às aulas sem riscos de transmissão do vírus. Sendo assim, os professores precisaram adequar as metodologias trabalhadas em salas de aula presenciais para atender as necessidades dos alunos nas aulas remotas (CASTAMAN e SZATKOSKI, 2020).

O Ensino Remoto, de acordo com Alves (2020), configura-se como uma prática mediada por plataformas digitais, como uma adaptação do que seria aplicado presencialmente, ou seja, caracteriza-se como algo que foi pensado para a sala de aula, em que discentes e docentes dividiam o mesmo espaço físico. Para Behar (2020) essa é uma modalidade de ensino

que conjectura o distanciamento geográfico entre docentes e discentes, que foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino.

Assim como nas aulas presenciais é possível desenvolver processos de avaliação diagnóstica, formativa e somativa, utilizando as ferramentas apropriadas disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem, as Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs (AMANTE; OLIVEIRA, 2019). Barros e Vieira (2021) destacam em sua pesquisa que dentre as plataformas digitais mais utilizadas, destacam-se a do *Google Classroom*, *Google Meet*, *Teams*, *Telegram*, *Whatsapp*, *Zoom*, *E-mail* e *Facebook*.

No que tange a avaliação formativa, a pluralidade de possibilidades para acompanhar e avaliar os discentes em meios remotos é muito ampla, haja vista que grande parte das plataformas utilizadas pelas instituições de ensino oferecem uma visão geral do desenvolvimento dos alunos, através do *feedback* fornecido pelo docente, bem como a nota recebida (TINOCA; OLIVEIRA, 2013). Nunes e Vilarinho (2006) ainda corroboraram explanando que nos meios digitais é possível desenvolver atividades associadas a um plano de avaliação contínuo, que suscite ao aluno e professor acompanhar o processo de aquisição de conhecimento e desenvolvimento de competências.

Tal qual a avaliação formativa, a diagnóstica e somativa também podem ser realizadas em meios remotos, seja através de trabalhos enviados através das plataformas digitais, ou por meio de testes de avaliação síncronos ou assíncronos (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020, TINOCA; OLIVEIRA, 2013).

Moreira, Henrique e Barros (2020) e Minayo (2011) dissertam sobre a importância da avaliação qualitativa em meio ao ensino remoto, uma vez que tal método tem por objetivo a compreensão dos processos e dos resultados por si desenvolvidos. Contudo, ao decidir trabalhar com esse método de avaliação, é necessário informar previamente aos discentes quanto a forma de como será realizada a avaliação nos períodos de comunicação, enfatizando as dimensões, parâmetros e os indicadores que serão considerados no final. Dessa forma, os estudantes estarão preparados para os desafios ao longo do período letivo.

A UFRN, em seus cadernos sobre as orientações para realização das atividades educacionais no ensino remoto, traz que a avaliação precisa dar conta de dois aspectos metodológicos: a avaliação formativa e a somativa (BRASIL, 2020).

No tocante a avaliação formativa, esta envolve o acompanhamento das etapas de aquisição e retenção da aprendizagem, além de buscar identificar os saberes construídos (o domínio cognitivo e procedimental), a UFRN sugere: estratégias de avaliação que o docente já conhece e domina; acompanhamento das rotinas de acesso, do discente, ao conteúdo disponibilizado por ele no SIGAA; participação mediante as ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona; e cumprimento dos prazos (BRASIL, 2020).

Quanto à avaliação somativa, na qual verifica a aprendizagem ao final da apresentação do tema ou da unidade de estudo, cujo prazo é definido pelo docente ou segundo o regulamento da própria instituição, a UFRN sugere: aplicação de procedimentos de avaliações individuais ou em grupo; apresentação de trabalhos; e problematização com a utilização de *fórum* e *chat*, no próprio SIGAA (BRASIL, 2020).

Por fim, é importante salientar que em um contexto de ensino remoto, é de suma importância que os professores reflitam sobre a prática em sala de aula, pois o uso de cada tecnologia está intimamente relacionado a metodologia utilizada, uma vez que requer bastante disciplina, compromisso, criatividade, motivação e perseverança (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020).

## 2.4 Estudos recentes

Tendo em vista a relevância de se investigar os estudos recentes relacionados aos métodos avaliativos utilizados no ensino da contabilidade ou áreas correlatas, destaca-se alguns no âmbito nacional (PICCOLLI e BIAVATTI, 2017; LIMA, MIRANDA e BONACIM, 2017; BARBOSA, 2017), e no contexto internacional (AHMAD, 2020).

Alusivo aos estudos nacionais, Barbosa (2017) buscou identificar e analisar os métodos avaliativos adotados nos cursos de contabilidade à luz da Teoria da Avaliação. Para atingir ao objetivo proposto, a autora utilizou de questionário *online* com os estudantes das IES da Região Sudeste e análise de 20 Projeto Pedagógico de Curso - PPCs. Os resultados da pesquisa indicaram que os métodos avaliativos mais presentes são os da modalidade formativa, com trabalhos em grupos e observações, e somativa, com provas objetivas.

O estudo de Piccoli e Biavatti (2017) vem corroborar ao trazer os principais instrumentos de avaliação identificados nos planos de ensino de 23 docentes do curso de ciências contábeis. Com base nos dados obtidos, os autores supracitados constataram que os exercícios são a principal estratégia da avaliação formativa, contudo, a prova ainda é o método mais utilizado como medida somativa.

Lima, Miranda e Bonacim (2017) analisaram a percepção dos docentes em ciências contábeis a respeito do processo de avaliação da aprendizagem. Obteve-se como desfecho que os docentes consideram o *feedback* a parte mais importante do processo avaliativo, uma vez que podem ser utilizados como método para diagnosticar as lacunas de aprendizagem.

No âmbito internacional, Ahmad (2020) buscou fornecer uma visão das alternativas de avaliação da aprendizagem no ensino *online* durante a pandemia. Os resultados apresentados foram os testes *online*, que se baseia em um teste convencional (presencial), contendo questões objetivas e subjetivas; a avaliação por meio de portfólio, que se caracteriza por ser um método avaliativo contínuo, no qual avalia os trabalhos dos alunos em um determinado período para um assunto (artigos, periódicos, resumos); e a autoavaliação.

## 3 MÉTODO

A presente pesquisa descritiva tem como campo de estudos os docentes e discentes da graduação em Ciências Contábeis da UFRN. A coleta de dados foi operacionalizada em três etapas: *survey*, entrevista semiestruturada e bibliográfica. A primeira etapa, revisão bibliográfica ocorreu através da revisão da literatura de obras já existentes, no intuito de auxiliar os pesquisadores na delimitação do tema, na contextualização do objeto problema e da metodologia. A pesquisa bibliográfica ocorreu por meio das plataformas: *Google Academic*, Periódicos da *Capes* e *Scielo*.

Na segunda etapa, realizou-se a *survey online* por meio da plataforma *Google Forms* com a finalidade de verificar as perspectivas e nível de aprovação dos estudantes sobre os métodos avaliativos utilizados pelos professores no ensino remoto.

Na *survey*, foram dispostos os métodos avaliativos formativo e somativo, com diversos instrumentos de avaliação baseados nos estudos de Piccoli e Biavatti (2017), como mostra o Quadro 1, no qual solicitou-se que os respondentes assinalassem as avaliações utilizadas por seus professores durante o período remoto. A partir dessa indicação pediu-se para que eles

escolhessem de 1 a 3 *emojis*, que representassem as perspectivas por aquela avaliação, e explicassem o porquê de tal(is) escolha(s).

Quadro 1 – Instrumentos de Avaliação

Métodos Avaliativos	Autores
Prova escrita (discursiva ou múltipla escolha/objetiva)	Piccoli e Biavatti (2017), Barbosa (2017), Ahmad (2020)
Estudo de Caso	Piccoli e Biavatti (2017)
Seminário	Piccoli e Biavatti (2017)
Relatórios de Análises	Piccoli e Biavatti (2017)
Trabalho Escrito (resumos, portfolio, resenhas, etc.)	Piccoli e Biavatti (2017), Ahmad (2020)
Trabalho em Grupo	Piccoli e Biavatti (2017), Barbosa (2017)
<i>Paper</i> /Artigo	Piccoli e Biavatti (2017)
Fórum de Debate	Piccoli e Biavatti (2017)
Exercícios	Piccoli e Biavatti (2017)
Autoavaliação	Ahmad (2020)

Fonte: Piccoli e Biavatti (2017); Barbosa (2017); Ahmad (2020)

A seleção dos *emojis* resultou do artigo de Meurer *et al.* (2021), no qual cada *emoji* recebeu um rótulo numérico, e, assim, os participantes deveriam marcar as caixas de seleções correspondentes aos números dos *emojis*, sendo as opções, 10 positivos e 10 negativos, como apresenta a Figura 1. De acordo com Paiva (2017) e Novak *et al.* (2015), a utilização de *emojis* é uma tentativa de demonstrar as emoções de forma mais econômica e não verbal, possibilitando uma melhor compreensão da mensagem através de imagens.

Figura 1 - Emojis negativos e positivos e seus rótulos numéricos



Fonte: Meurer *et al.*, 2021

Como pré-teste e validação externa do questionário desta pesquisa, foi contactado 10 alunos, do mestrado em ciências contábeis da UFRN, no período de 02 a 06 de agosto de 2021. A aplicação para os participantes ocorreu entre os dias 09 e 14 de agosto de 2021, onde obteve um total de 35 respondentes. Para análise os dados, utilizou o *Microsoft Excel*®.



Na terceira etapa, realizaram-se entrevistas semiestruturadas com 3 professores, com o intuito de identificar os métodos e práticas de avaliação adotadas por eles no ensino remoto, bem como o de especificar o motivo dessas escolhas. O período das entrevistas ocorreu de 22 a 31 de agosto de 2021, e o tempo de duração de cada uma foi em torno de 30 minutos. Utilizou-se o método de saturação das evidências (SAMPIERI, COLLADO e LUCIO., 2013).

A análise dos dados foi feita através da análise de conteúdo, conforme etapas do trabalho de Moraes (1999), que contém: preparação, unitarização, categorização, descrição e interpretação, através do *software* AtlasTI®. As categorias foram preestabelecidas consoante o referencial teórico do trabalho, como mostra o Quadro 2. Nesta etapa o pré-teste foi realizado com 5 professores de outras IES localizadas no Rio Grande do Norte.

Quadro 2 – Síntese do procedimento metodológico

Roteiro da Análise	Categorias	Roteiro de questões	Referências
Identificar os métodos e práticas de avaliação adotadas pelos docentes do curso de ciências contábeis da UFRN no ensino remoto.	Instrumentos de avaliação	Quais os métodos ou práticas avaliativas que você tem utilizado no ensino remoto? Está apoiado nos cadernos publicados pela UFRN?  Tem algum instrumento avaliativo que você acha essencial no ensino remoto? Qual e por quê?	Cadernos UFRN (2020); Nunes e Vilarinho (2006); Moreira, Henrique e Barros (2020); Minayo (2011); Tinoca e Oliveira (2013)
Apresentar o nível de experiência dos docentes com o ensino remoto.	Ensino remoto	Com essa mudança de ensino, do presencial para o remoto, quais as suas dificuldades? E com relação a avaliação?  Como você avalia o seu nível de conforto com o ensino remoto? Pode ser comparado ao do ensino presencial?	Castaman e Szatkoski (2020); Oliveira; Silva; Silva (2020)
Denotar o porquê da escolha de cada método avaliativo	Objetificação	Qual(is) o(s) critério(s) que você utiliza para escolher os instrumentos avaliativos?  Há diálogo com outros docentes para saber os instrumentos de avaliação utilizados por eles e o desempenho das turmas com tais métodos?  A depender do desempenho individual do discente ou da turma, você faz alguma análise para mudança da avaliação? Explique sua resposta.	Felisbino e Silva (2009); Luckesi (2000); Lima, Miranda e Bonacim (2017); Franklin (2016); Luckesi (2011)

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021

Nas etapas do *survey* e da entrevista, o processo de amostragem dos participantes da pesquisa, do tipo não probabilístico, foi definido por acessibilidade. De acordo com Costa Neto (1977), na maioria das vezes, não é possível acesso à toda a população-alvo, então é necessário utilizar uma parte da população a que se tem acesso durante a pesquisa.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciam-se os resultados e discussão pelos métodos avaliativos no ensino remoto.

### 4.1 Métodos avaliativos no ensino remoto

De acordo como o objetivo desta pesquisa, buscou-se identificar junto aos professores, que estão identificados como Resp. 1, Resp. 2 e Resp. 3, os métodos avaliativos utilizados no ensino remoto e, se estes, estão apoiados nos cadernos da própria instituição.

No tocante aos cadernos, os Resp. 2 e Resp. 3 afirmaram que não tinham conhecimento da existência dos mesmos, dado que eles são professores substitutos e ingressaram na IES no ano de 2021, após publicação dos materiais, e que os métodos avaliativos utilizados eram baseados nas experiências com outras IES. Em contrapartida, a Resp. 1, professora efetiva da instituição, afirmou que seus métodos estão apoiados nos cadernos.

Tratando-se dos métodos avaliativos empregados no curso de ciências contábeis, os entrevistados citaram:

**Resp. 1:** Eu faço muito estudo de caso [...] faço 1 prova individual pelo SIGAA [...] avalio por assiduidade, [...] pequenas questões, pequenos debates, pequenos questionários. 10% assiduidade, 30% de atividades de *feedback* e 60% é a minha avaliação.

**Resp. 2:** Prova, seminário, Kahoot e resolução de exercícios sempre [...] e discussão de artigo.

**Resp. 3:** Participação efetiva do aluno no desenvolvimento da disciplina: seminários, produções de resenhas críticas [...] participação na própria aula, exercícios [...] sempre passo no final três avaliações.

Nota-se que, a prova é o método avaliativo, de caráter somativo, mais utilizado dentro do curso de contabilidade, mesmo em épocas de ensino *online*, corroborando com os achados de Ahmad (2020) e reforçando os resultados das pesquisas que foram realizadas em ‘épocas normais’ de Barbosa (2017) e Piccoli e Biavatti (2017). Além da prova, foi citado o estudo de caso, debates, seminário, *kahoot*, exercícios, resenhas críticas, discussão de artigo, questionários e assiduidade como métodos avaliativos, de cunho somativo.

Apesar da prova ser o método avaliativo mais utilizado, os docentes não julgam a mesma como a mais importante, conforme fragmentado a seguir:

**Resp. 1:** A avaliação contínua. [...] não tem que avaliar só o seu aluno numa prova, tudo o que seu aluno ele estiver fazendo [...] isso é importante.

**Resp. 2:** Discussão de artigo, eu acho assim que é essencial. [...] porque não tem como “aquela tentativa de cola” [...]. Eu utilizo em todas as disciplinas, independente da disciplina a gente consegue pegar um artigo [...] e botar o aluno para refletir. [...] que faça o aluno se desenvolver, não ficar apenas esperando por provas ou questionários.








**Resp. 3:** A aula dialogada, a questão do seminário, a confecção de estudos de casos, de PBL, se torna para mim hoje uma importante fonte avaliativa.
























Observa-se uma heterogeneidade com relação as respostas dadas pelos entrevistados, contudo, todas encaixam-se no método de avaliação formativo, que de acordo com Miquelante *et al.*, 2017 e Felisbino e Silva (2009), o docente que adota esse tipo de avaliação busca identificar onde se encontram as dificuldades dos seus alunos, para poder ajudá-los a progredir no processo de aprendizagem.









#### 4.1.1 Perspectivas dos discentes

No Quadro 3, expõem-se os 10 métodos avaliativos e os *emojis* (de um a três), com conotações positivas e negativas, mais assinalados pelos 35 estudantes da graduação em Ciências Contábeis da UFRN, campus Natal e Caicó, sobre os instrumentos de avaliações utilizados no período de ensino remoto. Para identificação do total de perspectivas descritas, no campo aberto de respostas foi utilizado a ferramenta AtlasTI®. No caso de empate, listam-se todos os *emojis* do percentual na ocorrência.

Quadro 3 – Perspectivas e *emojis* com conotação negativa e positiva

Métodos avaliativos	Percepção dos alunos	Emojis (conotação positiva e negativa)		
Prova escrita (discursiva ou múltipla escolha/objetiva)	mal elaboradas e reaproveitadas; bom entendimento; vou fazer pois foi solicitado; não foram excessivamente complicadas; o aprendizado não é de fato consolidado na prova escrita; muitas questões para pouco tempo; <i>online</i> são mais complicadas.	 (35,6%)	 (22,6%)	
Estudo de Caso	ótimo para fixar o conteúdo estudado; traz a realidade junto com a literatura; pena que é pouco utilizado; diversifica a metodologia de estudo, força o aluno a pensar e debater ideias com os colegas.	 (26,1%)	 (26,1%)	
Seminário	foram ótimos; um meio de trazer o aluno mais presente na aula, não tornando-a cansativa e monótona; o nervosismo é menor atrás do computador; só facilita com atribuição de notas por parte do professor, mas para os alunos tanto não é uma boa ferramenta de avaliar seus conhecimentos, quanto de aprendizagem; conforto e maior aprendizado são diretamente proporcionais.	 (28%)	 (20%)	 (20%)

Métodos avaliativos	Percepção dos alunos	Emojis (conotação positiva e negativa)		
Relatórios de Análises	são ótimos para a gente estudar; ok vou fazer; propicia ao aluno colocar em prática muito do conhecimento adquirido; tranquilo. Explicado em aula com outro exemplo.	 (31,6%)	 (26,3%)	 (20%)  (20%)
Trabalho Escrito (resumos, portfólio, resenhas, etc.)	ajuda a fixar o conteúdo estudado; gosto bastante de fazer; estimula o aprendizado; método excelente, pois faz com que o aluno pesquise; tranquilo a elaboração; um pouco chato de fazer.	 (20%)	 (26,3%)	
Exercícios	maneira bastante interessante; boas experiências nos exercícios; contribuí com a assimilação do conteúdo abordado na aula; alguns professores tão passando atividades demais.	 (30,3%)	 (27,3%)  (27,3%)	
Autoavaliação	gosto de me autoavaliar para me cobrar a ser melhor; foi ótimo; bastante importante realizar; não acho muito interessante, mas também não considero péssima.	 (25%)  (25%)	 (25%)  (25%)	
Trabalho em Grupo	Péssimas experiências com pessoas que não colaboram; dificuldade em se reunir; tenderam a ficar "fatiadas" entre os componentes, sem a integração necessária; meu grupo de amigos é show; são bem atraentes e contribuem bastante no enriquecimento das discussões pautadas; gera muito estresse e dor de cabeça, principalmente se os grupos são sorteados e escolhidos pelos professores;	 (24,1%)	 (17,2%)	 (17,2%)
			 (17,2%)	 (17,2%)
Paper/Artigo	área que eu gosto e possibilidade de publicação; pouco tempo, muitas disciplinas com atividades extras e semelhantes; maior contato com a pesquisa acadêmica; boa alternativa para ensino remoto; amplia os horizontes de aprendizado; adoro números. Detesto escrever; coloquei em prática duas disciplinas em um só trabalho.	 (22,2%)	 (22,2%)	 (16,7%)
		 (22,2%)	 (16,7%)	

Métodos avaliativos	Percepção dos alunos	Emojis (conotação positiva e negativa)		
Fórum de Debate	queria ter tido mais; foram maravilhosos; é bom ter esse espaço para tirar dúvidas; a tecnologia nos permite ter subsídios de várias fontes para consulta e aprofundamento das discussões; há uma obrigação de expressar algo que as vezes nem se ter (sic) ideia formada, e acaba gerando muitas respostas repetitivas, vazias e preguiçosas; é irrelevante; aumentam as chances de até os tímidos participarem.	 (25%)  (25%)	 (18,8% )  (18,8% )	 (18,8%)  (18,8%)
Outros (Kahoot)	acho divertido e interativo entre professor e turma.	 (30%)	 (30%)	

Fonte: Dados da pesquisa, 2021

Percebe-se que as provas e os trabalhos em grupos são as avaliações menos agradáveis, de acordo com os discentes. Dentre os comentários que permearam a reprovação da prova por parte dos alunos, pode-se destacar ‘o aprendizado não é de fato consolidado na prova escrita’, haja vista que de acordo com Miquelante *et al.* (2017) e Felisbino e Silva (2009) elas servem somente para diferenciar os que sabem e os que não sabem, ao contrário da avaliação formativa, cujo intuito é o de acompanhar a evolução da aquisição de conhecimento do aluno. Além disso, também se destaca ‘muitas questões para pouco tempo’ e ‘*online* são mais complicadas’, uma vez que em consonância com Resp. 1, muitos professores têm utilizado de textos e avaliações enormes:

**Resp. 1:** textos muitos grandes, questionário com 20 questões, 15 questões... não dá... o ritmo de estudo e a responsabilidade do estudo foi nessa época remota transferida para o aluno.

Com relação as demais avaliações, nota-se que a autoavaliação, os trabalhos escritos (resumos, portfólio, resenhas, etc.) e a confecção de *Paper/Artigo* são bem aceitos pelos estudantes, complementando os achados de Ahmad (2020). Todavia, nenhum dos docentes participantes da pesquisa utilizam da autoavaliação, ficando subentendida a prática por outros.

O fórum de debate, estudo de caso, seminários, exercícios e relatórios possuem uma boa aceitação. O fórum por proporcionar um local onde se pode tirar dúvidas e dar oportunidade para as pessoas mais tímidas discursarem com maior facilidade; o estudo de caso permite trazer a prática/realidade para dentro de sala de aula; os seminários em meios remotos tornam-se menos tortuosos para os tímidos; os exercícios contribuem para uma maior assimilação do conteúdo; e relatórios, que assim como o estudo de caso, proporciona a prática.

#### 4.2 Processo de escolha dos métodos avaliativos

A Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004) que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, não

discorre explicitamente qual é a abordagem educacional ou método avaliativo que as instituições devem adotar. Ela apenas disserta sobre as orientações que elas devem seguir por meio de Projeto Pedagógico e estabelece condições para capacitar o futuro contabilista.

Desse modo, cabe ao docente identificar a melhor abordagem educacional de ensino (MAZZIONI, 2013), bem como as formas de avaliar a aprendizagem que melhor se adapte aos estudantes. Salienta-se que, ao iniciarem a carreira, os docentes tendem a reproduzir as técnicas metodológicas de acordo com as quais vivenciaram no seu processo educativo (WEISS *et al.* 2020). Assim, com o tempo, eles tendem a desenvolver as próprias técnicas e habilidades do que é ser professor (TARDIF, 2002).

À vista disso, buscou-se saber quais os critérios para escolher os instrumentos avaliativos utilizados por eles:

**Resp. 1:** Bem, eu procuro escolher um método avaliativo onde eu consiga fazer com que 100%, a maior parte dos meus alunos esteja de acordo com aquele tipo de critério. [...] Sempre o meu critério de avaliação é conversado no primeiro dia de aula.

**Resp. 2:** Eu não tenho uma resposta certa para isso, eu não tenho isso de “ah eu vejo a idade do aluno, eu vejo a profissão dos alunos, eu vejo o nível de comprometimento dos alunos e com base nisso eu vou lá e faço prova x”, não, cada caso é um caso. [...] é esperar o feedback da turma, entender como trabalhar melhor com aquela turma e depois sentar e planejar minha aula, a minha avaliação.

**Resp. 3:** Eu vou muito pela questão da disciplina e principalmente do conteúdo que está precisando naquele momento avaliar

A fala dos entrevistados demonstra que não há critérios bem definidos para essa escolha, e que pode ir se adaptando de acordo com a turma ou assunto que está sendo passado naquele momento, desde que abarque 100% da turma. Luckesi (2000) traz que independente da escolha do método avaliativo, estes precisam cumprir com a coleta de dados essenciais para o aprendizado do aluno e que não devem dificultar a vida do aluno, mas ajudá-lo.

Com relação ao apoio institucional, mais especificadamente de colegas de trabalho, dado que estes estão, também, diariamente em sala de aula, é possível destacar que os entrevistados não trocam informações sobre as turmas, apenas nas reuniões de colegiado ou semana pedagógica, como demonstrado a seguir pelo Resp. 1 e Resp. 3:

**Resp. 1:** Sim, assim, diariamente não, quando você faz a avaliação não, geralmente o chefe do departamento ele faz a semana pedagógica. Nessa semana pedagógica, ele traz os pontos positivos e os pontos negativos dos professores. Ai, ele traz essas reclamações e conversa com a gente o que é que deu certo e o que é que não deu certo, mas diariamente não tem essa conversa.

**Resp. 3:** Acontece mais na reunião do colegiado essa forma informacional de compartilhamento que um professor faz. Eu não troco muita experiência, não procuro colegas para fazer esse ato de comparação.

Contudo, o entrevistado Resp. 2, afirmou que ele sempre busca estar em contato com os colegas de trabalho, pois acha importante esse *feedback*.

**Resp. 2:** Ah sim, com certeza, [...], estou falando por mim, eu uso muito isso. [...] Eu gosto e sempre insisto de ter esse *feedback* dos meus colegas de trabalho.

No tocante ao estudante, foi questionado aos entrevistados sobre a mudança nos métodos avaliativos em decorrência do desempenho individual ou da turma

**Resp. 1:** Faço! Eu sempre busco saber no final de cada unidade.

**Resp. 2:** Eu sou aquele professor que gosta de ir atrás, entender o que está acontecendo. [...] O que está ao meu alcance fazer com que aquele aluno tenha um desempenho melhor, eu vou lá e faço. [...] Quando eu faço isso, o retorno é bom, o aluno fica extremamente grato, consegue ter um desempenho melhor futuramente.

**Resp. 3:** Sim, se eu vejo que não deu certo, posso trocar uns segundo com eles para que a gente chegue aí num consenso.

Como visto, as opiniões são bem homogêneas quanto a adaptação da avaliação a situação da turma ou do aluno. O que é muito importante, pois de acordo com Oliveira (2016), ao aplicar um instrumento avaliativo, o professor acaba se avaliando, como uma autoavaliação, podendo este melhorar ou permanecer com as suas metodologias educacionais adotadas.

#### 4.3 Docentes no ensino remoto

Após identificar os métodos avaliativos que estão sendo utilizados no ensino remoto e denotar o porquê da escolha de cada, se faz necessário saber o nível de conforto dos professores sobre essa nova modalidade que eles estão inseridos.

**Resp. 1:** Hoje em dia eu posso dizer que tenho 80%, mas quando eu comecei era quase nada, 10% meu nível de conforto

**Resp. 2:** Eu prefiro que seja presencial. [...] No início, foi extremamente desconfortável, [...], mas aí com o passar do tempo [...] a gente vai criando habilidades. Então, estou mais confortável diante de toda essa experiência que a gente vem trazendo, mas prefiro e espero que logo voltemos para o ensino presencial.

**Resp. 3:** Seria uns 60%. Eu sou uma pessoa ainda um pouco tradicional, principalmente em algumas disciplinas, até pela questão do convívio, sou adepto a questão da aula presencial.

Percebe-se que os docentes, hoje, estão mais acostumados com esse ambiente virtual, haja vista que a pandemia já está há um ano e meio obrigando a população a manter o distanciamento social para evitar a transmissão do vírus. Dessa forma, os professores foram criando habilidades e adaptando-se a esse ‘novo normal’ (grifo nosso). Porém, eles afirmam que apesar desse conforto maior, ainda preferem o ensino de forma presencial, principalmente quando o assunto é avaliação, uma vez que nesse sistema *online* é mais difícil impedir o aluno de colar e de identificar o perfil da turma para escolher o melhor método avaliativo.

**Resp. 1:** Quando você vai preparar uma avaliação e você vai também para dentro de sala de aula e que você tem a certeza de que seu aluno não vai colar. Quando você vem para o ensino remoto, é aquela história, eu já não me preocupei mais com a questão da cola, eu tive que adaptar a minha avaliação para isso, e mudar esse meu pensamento. [...] Eu tive que reaprender, na verdade eu tive que desaprender para aprender, como é que eu ia avaliar nesse sistema remoto que a gente tinha uma metodologia, a gente tinha uma visão do que seria uma avaliação, aí você realmente teve que trazer avaliações que despertassem do aluno essa curiosidade de ir mais à frente na questão do conhecimento. E aí, uma das coisas que me ajudou muito a tirar, a quebrar essa quebra de paradigmas foram os manuais que a universidade postou para a gente.

**Resp. 2:** A principal dificuldade mesmo é você entender o perfil daquela turma, é você entender a melhor forma daquela turma aprender o teu conteúdo.

Percebe-se, então, que apesar da preferência pelo ensino presencial, os docentes já se adaptaram ao ensino remoto, bem como os seus métodos avaliativos, uma vez que foi destacado pelos mesmos que não houve alteração nesses instrumentos, apenas houve uma readaptação e flexibilização, corroborando assim, com o estudo de Amante e Oliveira (2019).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste trabalho foi investigar a percepção dos estudantes a respeito dos métodos de avaliação adotados pelos docentes do curso de contabilidade da UFRN, durante o ensino remoto. Nessa trajetória foi possível identificar fatores que vão além do tema, envolvendo também o papel do docente e discente no cenário atual, as dificuldades de se escolher uma avaliação ideal a todos os estudantes e os sentimentos vivenciados por essas escolhas.

Os resultados evidenciaram, que nesse período de ensino remoto, os professores não alteraram suas formas de avaliar, apenas readaptaram e flexibilizaram, corroborando com os estudos de Amante e Oliveira (2019). Como instrumento mais utilizado, a prova ficou evidenciada por todos os respondentes, tanto pelos professores quanto os alunos, reforçando os estudos de Barbosa (2017), Piccoli e Biavatti (2017) e Ahmad (2020). Entretanto, apesar de ser a mais aplicada, os docentes não a julgaram a mais importante, sendo a avaliação contínua, discussão de artigo, seminários e estudos de casos consideradas de suma importância nesse período pandêmico.

Quanto às perspectivas vivenciadas pelos discentes quanto às avaliações, ficou evidenciada a rejeição pelos trabalhos em grupos e as provas (discursivas ou objetivas). Com relação aos trabalhos em grupo, destacou-se a falta de comprometimento de alguns colegas e o distanciamento social que acaba dificultando as reuniões. Quanto à prova, destacou-se a quantidade de questões exigidas por alguns professores e o nível, que devido ao ensino aparentar ter ficado mais difícil, o que pode ser justificado como uma tentativa de evitar colas.

No mais, quanto aos outros métodos avaliativos, o fórum de debate, o estudo de caso, os seminários, os exercícios e relatórios possuem uma boa aceitação, assim como os trabalhos



escritos, a confecção de *paper*/artigo e a autoavaliação, que complementam os achados de Ahmad (2020).

Em relação aos critérios avaliativos, não foi identificado algum critério específico, os docentes afirmaram que depende de cada turma. Todavia, a depender do desempenho individual ou da turma, eles são propícios a mudar a forma de avaliação.

Por fim, pode-se concluir que não houve mudanças quanto aos métodos avaliativos no ensino remoto, apenas uma adequação a atual situação. Contudo sugere-se uma reavaliação quanto a aplicação da prova como forma de avaliar o discente, haja vista que ela serve somente para aprovar ou reprovar o aluno, não conseguindo medir o seu nível de conhecimento durante todo o semestre. Podendo, então, fazer uso das avaliações formativas, que possuem o avaliar contínuo.

Quanto as limitações da pesquisa, pode-se considerar o número reduzido de participantes da pesquisa. Por último, propõem-se, para futuras pesquisas, a expansão para outra IES, dado que esse estudo foi realizado apenas na UFRN. Assim como a aplicação de outros métodos de coleta de dados, a fim de obter mais perspectivas sobre o tema proposto.

## 6 REFERÊNCIAS

AHMAD, Iqbal Faza. Alternative assessment in distance learning in emergencies spread of coronavirus disease (COVID-19) in Indonesia. **Jurnal Pedagogik**, [S.L.], v. 7, n. 1, p. 195-222, jun. 2021. Disponível em: [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/68192414/1136\\_2633\\_2\\_PB-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1632415158&Signature=fMV4sRVy7szx3WZzw~oxog3sHpu~Fel4Xz3ctbnW-nG1rfad5DGII2~dabxZksIyeJheqbk5Kw4ud4~GF0netJJIXnFzBpxqHc3wjcf96Uz8Qiz9RQge-vwTGbbybwGpbfqdqNtGzGwvx9fRCNaKcexM8TVIHyP~DpOoGVtCfF3TJ-84Cyol0a4BaoTGOOI0ogwFmvQOGCtfrjn2sxSQKw4jMdNmvs7Q79aGqgRP5f~PYM4t7MyUgYmFUavn8OT7q4Mb48nwgg9VMI6KzrJWisvXN4yMUpieErfu22srGaFHo15JpwBgsggdQNN6RE0I0XgwL14daKuJHC3SKwTA\\_\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/68192414/1136_2633_2_PB-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1632415158&Signature=fMV4sRVy7szx3WZzw~oxog3sHpu~Fel4Xz3ctbnW-nG1rfad5DGII2~dabxZksIyeJheqbk5Kw4ud4~GF0netJJIXnFzBpxqHc3wjcf96Uz8Qiz9RQge-vwTGbbybwGpbfqdqNtGzGwvx9fRCNaKcexM8TVIHyP~DpOoGVtCfF3TJ-84Cyol0a4BaoTGOOI0ogwFmvQOGCtfrjn2sxSQKw4jMdNmvs7Q79aGqgRP5f~PYM4t7MyUgYmFUavn8OT7q4Mb48nwgg9VMI6KzrJWisvXN4yMUpieErfu22srGaFHo15JpwBgsggdQNN6RE0I0XgwL14daKuJHC3SKwTA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA). Acesso em: 18 ago. 2021.

ALVES, L. Educação remota: Entre a ilusão e a realidade. **EDUCAÇÃO**, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251>. Acesso em: 13 de maio de 2021.

AMANTE, L.; OLIVEIRA, I. **Avaliação e Feedback**. Desafios Atuais. Lisboa: Edições UAb, 2019.

AZEVEDO, W. Muito Além do Jardim de Infância. O desafio do preparo de alunos e professores online. Revista Brasileira de Educação a Distância, ano 6, nº 36, set./out. 1999. Publicado também nos **Anais do VI Congresso Internacional da Associação Brasileira de Educação a Distância**, agosto de 1999. Disponível em: [http://www.abed.org.br/paper\\_visem/wilson\\_azevedo.htm](http://www.abed.org.br/paper_visem/wilson_azevedo.htm). Acesso em: 10 de maio de 2021.

BARBOSA, Rayanne Silva. **Modalidades de avaliação propostas para o processo de ensino-aprendizagem nos cursos de Ciências Contábeis: uma análise à luz da Teoria da Avaliação**. 2017. 128 f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade e Controladoria) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

BARCELLOS, Veronica Cunha. **Avaliação Educacional: percepções e representações sociais da docência na Educação Básica**. 2019. 107 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de

Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande- Furg, Rio Grande, 2019.

BARROS, F. C, VIEIRA, D. A. de P. The challenges of education in the pandemic period. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.1, p.826-849 jan. 2021. Doi: 10.34117/bjdv7n1-056

BEHAR, P. A. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. **Jornal da Universidade UFRGS**, Porto Alegre, p. 1, 02 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 6, de 10 de março de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília: MEC, 2020.

CASEIRO, Cintia Camargo Furquin; GEBRAN, Raimunda Abou. **Avaliação formativa: concepção, práticas e dificuldades**. Nuances: estudos sobre Educação. Presidente Prudente, SP, ano XIV, v. 15, n. 16, p. 141-161, jan./dez. 2008. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/181/251>. Acesso em: 11 mai. 2021.

CASTAMAN, Ana Sara; SZATKOSKI, Elenice. Educação a distância no contexto da educação profissional e tecnológica: considerações em tempos de pandemia. **Research, Society and Development**, Itabira, v. 9, n. 7, p. e491974399, maio 2020. ISSN 2525-3409. Disponível em: <<https://rsd.unifei.edu.br/index.php/rsd/article/view/4399/3669>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

COSTA NETO, P. L. O. **Estatística**. Edgar Blücher, São Paulo, 1977.

FELISBINO, A.; SILVA, R. M. **Procedimentos e Instrumentos de Avaliação**. ResearchGate. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/270876067\\_Procedimentos\\_e\\_Instrumentos\\_de\\_Avaliacao](https://www.researchgate.net/publication/270876067_Procedimentos_e_Instrumentos_de_Avaliacao)>. Acesso em: 10 de maio de 2021.

FERREIRA, C. **A Avaliação no Quotidiano da Sala de Aula**. Porto: Porto Editora, 2007.

FRANKLIN, Mitchell. Student evaluations of teaching in business and accounting courses: a perspective and a suggested improvement. **Cogent Business & Management**, [S.L.], v. 3, n. 1, p. 1-17, 3 set. 2016. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/23311975.2016.1226458>.

FREITAS, M. A. S. **Avaliação para a aprendizagem em contextos híbridos de formação continuada: o potencial dos feedbacks na configuração de saberes didático-pedagógicos**. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/3597>. Acesso em: 13 mai. 2021.

GARCIA, Joe. Avaliação e aprendizagem na educação superior. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 43, n. 20, p. 201-213, ago. 2009. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/article/view/2045/2004>. Acesso em: 11 ago. 2021.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.

KRAEMER, M. E. P. A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, [S. l.], v. 10, n. 2, 2005. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/1310>. Acesso em: 10 maio. 2021.

LANA, Raquel Martins et al. Emergência do novo coronavírus (SARS-CoV-2) e o papel de uma vigilância nacional em saúde oportuna e efetiva. *Cadernos de Saúde Pública*, [S.L.], v. 36, n. 3, p. 1-5, Não é um mês valido! 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-311x00019620>.

LIMA, J. P. R.; MIRANDA, C. S.; BONACIM, Carlos Alberto Grespan. **Avaliando a Avaliação: um estudo da percepção docente nos cursos de contabilidade**. Em: XLI Encontro da ANPAD - EnANPAD 2017, 2017.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar – estudos e proposições**. 10.ed., São Paulo: Cortez, 2000.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

MAZZIONI, S. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de aluneos professores de ciências contábeis. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo-ReAT**, v. 2, n. 1, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/AT/article/view/1426/2338>. Acesso em: 31 mar. 2021.

MEURER, Marie Madeleine et al. Digital affordances: how entrepreneurs access support in online communities during the covid-19 pandemic. *Small Business Economics*, [S.L.], v. 58, n. 2, p. 637-663, 11 out. 2021. Springer Science and Business Media LLC. <http://dx.doi.org/10.1007/s11187-021-00540-2>.

MINAYO, M.C.S. Avaliação Qualitativa combinada com outras modalidades de Avaliação. *Sau. & Transf. Soc.*, ISSN 2178-7085, Florianópolis, v.1, n.3, p.02-11, 2011. Disponível em: <http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/saudeetransformacao/article/view/652/844>. Acesso em: 14 de maio de 2021.

MIQUELANETE, Marileuza Ascencio et al. **As modalidades da avaliação e as etapas da sequência didática: articulações possíveis**. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132017000100259&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132017000100259&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 11 mai 2021.

MORAES, R. Análise de Conteúdo: limites e possibilidades. In: ENGERS, M.E.A. (Org). *Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação*. Porto Alegre, EDIPUCRS, 1994.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.17123>. Acesso em: 13 de maio de 2021

NOGUEIRA, Daniel Ramos; NOVA, Silvia Pereira de Castro Casa. Computador x Papel, Suor e Caneta: percepção dos alunos sobre as avaliações realizadas em computadores. **Revista de Gestão**, [S.L.], v. 20, n. 3, p. 329-345, 1 jul. 2013. Emerald. <http://dx.doi.org/10.5700/rege503>.

NOLLI, Jessica Giovana; GIORDANI, Mikaéli da Silva; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza; ZONATTO, Vinícius Costa da Silva. Avaliação da aprendizagem em ciências contábeis: um estudo bibliométrico e sociométrico. **Revista Contabilidade e Controladoria**, [S.L.], v. 11, n. 2, p. 40-56, 31 jul. 2020. Universidade Federal do Paraná. <http://dx.doi.org/10.5380/rcc.v11i2.65010>.

NOVAK, Petra Kralj; SMAILOVIĆ, Jasmina; SLUBAN, Borut; MOZETIČ, Igor. Sentiment of Emojis. **Plos One**, [S.L.], v. 10, n. 12, p. 1-22, 7 dez. 2015. Public Library of Science (PLoS). <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0144296>.

NUNES, L.; VILARINHO, L. Avaliação da aprendizagem no ensino online. Em busca de novas práticas. In: **M. Silva; E. Santos (Orgs.). Avaliação da aprendizagem em educação online.** São Paulo: Edições Loyola, p.68-78, 2006. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302006000400017](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000400017). Acesso em: 14 de maio de 2021.

OLIVEIRA, Vilma Bragas. Concepções e perspectivas da avaliação de aprendizagem: uma revisão analítica. *Cadernos de Pesquisa*, v. 23, n. 2, p. 138-148, 2016.

OLIVEIRA, S. da S.; SILVA, O. S. F.; SILVA, M. J. de O. Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula.

**EDUCAÇÃO**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 25–40, 2020. DOI: 10.17564/2316 3828.2020v10n1p25-40. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9239>. Acesso em: 23 ago. 2021.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. A LINGUAGEM DOS EMOJIS. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, [S.L.], v. 55, n. 2, p. 379-401, ago. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/010318134955176321>.

PEDERIVA, A. B. A. Avaliação de aprendizagem: a importância da formação continuada dos professores. **ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância**, 2020. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2020/anais/trabalhos/48879.pdf>. Acesso em: 14 de maio de 2021.

PICCOLI, Marcio Roberto; BIAVATTI, Vania Tanira. Avaliação da Aprendizagem no Curso de Ciências Contábeis: Uma Abordagem a Partir dos Instrumentos Avaliativos dos Planos de Ensino das Disciplinas do Eixo Profissional. **Revista Brasileira de Contabilidade**, [S.l.], n. 225, p. 52-65, jun. 2017. ISSN 2526-8414. Disponível em: <http://rbc.cfc.org.br/index.php/rbc/article/view/1574>. Acesso em: 08 maio 2021

RAMPAZZO, S. R. R.; JESUS, A. R. **Instrumentos de avaliação: reflexões e possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem.** In: CORAÇÃO, E. Z. R. et al. O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense: produção didático-pedagógica, 2010. Série Cadernos PDE v. 02, Curitiba: SEED/PR, 2011. p. 5-24.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de Pesquisa.** 5. ed. Porto Alegre (RS): Penso, 2013. 624p.

STEPHENSON, SS Diagnóstico das preferências das modalidades de avaliação dos estilos de aprendizagem (Lamp-D): Uma estrutura de estilos de aprendizagem preferidos dos alunos de contabilidade e avaliações de aprendizagem do curso. **The Accounting Educators 'Journal**, [S. l.], v. 29, n. 1, 2019. Disponível em: <https://aejournal.com/ojs/index.php/aej/article/view/593>. Acesso em: 7 jul. 2021.

STOUT, David E.; WYGAL, Donald E. Negative behaviors that impede learning: survey findings from award-winning accounting educators. **Journal Of Accounting Education**, [S.L.], v. 28, n. 2, p. 58-74, jun. 2010. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jaccedu.2011.03.001>.

SWOGER, B. J. M.; HOFFMAN, K. D. Taking notes at the reference desk: assessing and improving student learning. **Reference Services Review**, v. 43, n. 2, p. 199-214, 2015. Disponível em: <http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/RSR-11-2014-0054>. Acesso em: 24 jul. 2021.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.

TINOCA, L.; OLIVEIRA, I. Formative assessment of teachers in the context of an online learning environment. **Teachers and Teaching: Theory and Practice**, v.19, n. 2, p. 221-234, 2013. Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13540602.2013.741836?journalCode=ctat20>.

Acesso em: 13 de maio de 2021.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR E A DIVERSIDADE DA DOCÊNCIA. **Revista Diálogo Educacional**, [S.L.], v. 14, n. 42, p. 327, 12 jul. 2014. Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. <http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.042.ds01>.

WEISS, L. A. S.; DE SOUZA, R. F.; FABRIZ, S. M.; WALTER, S. A. O ensino da contabilidade geral: um estudo sobre as abordagens metodológicas adotadas no Brasil. **Revista Capital Científico**, volume 18, n 04. Págs. 41-58, 2020.