

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE GRADUAÇÃO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

**NEKTON EDUARDO ZANIN
ZUZIANE RIGO**

**PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS COM
DIFERENTES ESTILOS DE APRENDIZAGEM QUANTO AS PARTICULARIDADES DO
ENSINO À DISTÂNCIA**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**PATO BRANCO
2021**

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE GRADUAÇÃO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

**NEKTON EDUARDO ZANIN
ZUZIANE RIGO**

**PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS COM
DIFERENTES ESTILOS DE APRENDIZAGEM QUANTO AS PARTICULARIDADES DO
ENSINO À DISTÂNCIA**

**Perception of students in the course accounting sciences with different
learning styles about the particularities of distance education**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado como requisito parcial para obtenção do
título de Bacharel em Ciências Contábeis, do curso
superior de Ciências Contábeis, da Universidade
Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Adriano Antonelli

PATO BRANCO

2021



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Esta licença permite download e compartilhamento do trabalho desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es), sem a possibilidade de alterá-lo ou utilizá-lo para fins comerciais. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.

**NEKTON EDUARDO ZANIN
ZUZIANE RIGO**

**PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS COM
DIFERENTES ESTILOS DE APRENDIZAGEM QUANTO AS PARTICULARIDADES DO
ENSINO À DISTÂNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação
apresentado como requisito para obtenção do título
de Bacharel em Ciências Contábeis da Universidade
Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Data de aprovação: 10 de agosto de 2021

Ricardo Adriano Antonelli
Doutor e Mestre em Contabilidade
Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Pato Branco

Luiz Fernande Casagrande
Doutor e Mestre em Engenharia; Bacharel em Ciências Contábeis
Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Pato Branco

Eliandro Schvirck
Doutor em Administração e Mestre em Ciências Contábeis
Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Pato Branco

**PATO BRANCO
2021**

AGRADECIMENTOS

Agradecemos primeiramente a Deus por estar ao nosso lado, nos concedendo o dom da vida, nos dando força, coragem, ânimo e fé para prosseguirmos nessa etapa da vida e continuarmos lutando por esse objetivo proposto por nós e guiado por Ele, não deixando as dificuldades e os desafios interromperem os nossos sonhos. Agradecemos também as nossas famílias por todo suporte e apoio proporcionados desde o início do Curso.

A esta universidade, onde passamos anos de muitas alegrias e aprendizado, agradecendo a todos os professores que fizeram parte dessa história e trajetória acadêmica, ensinando e apoiando a cada dia. Queremos, em especial, agradecer ao nosso orientador, Prof. Dr. Ricardo Adriano Antonelli, pela orientação, dedicação, auxílio, confiança, contribuições e todo o conhecimento que transmitiu a nós para desenvolver esse trabalho; deixamos nosso enorme agradecimento por estar junto nessa caminhada, com certeza não teríamos chegado a este resultado sem o seu apoio, que foi fundamental para concretizar esse desafio.

Aos nossos amigos e colegas que conhecemos no ambiente universitário e que foram fundamentais nessa trajetória ao agregarem companheirismo, amizade, carinho e parceria em momentos bons e ruins que a vida acadêmica oferece. Somos muito gratos a cada um de vocês.

Enfim, somos gratos a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para a realização dessa pesquisa.

Decidir comprometer-se com resultados de longo prazo ao invés de reparos a curto prazo é tão importante quanto qualquer decisão que você fara em toda a sua vida.

(ANTHONY ROBBINS)

RESUMO

RIGO, Zuziane; ZANIN, Nekton E. **Percepção Dos Estudantes do Curso de Ciências Contábeis com Diferentes Estilos de Aprendizagem Quanto as Particularidades do Ensino à Distância**. 2021 71 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Ciências Contábeis). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2021.

A pandemia da COVID-19 exigiu mudanças drásticas em rotinas simples do cotidiano das pessoas. A educação por sua vez não foi exceção. As aulas passaram a ser ministradas em formato EAD (Ensino à Distância) para minimizar o contágio em massa da população. Contudo, o EAD foi imposto de uma forma repentina e não pode ser bem planejado, deixando lacunas na execução das aulas e dificultando o trabalho de docentes e discentes. Frente a isso, analisar a percepção dos estudantes acerca do ensino EAD, considerando o estilo de aprendizagem, que caracteriza como o aluno internaliza e desenvolve o conteúdo proposto, é de fundamental importância na construção de planos pedagógicos e na confecção das aulas. Diante disso, esse estudo visa identificar a percepção dos alunos do Curso de Ciências Contábeis com diferentes estilos de aprendizagem em relação ao ensino EAD aplicado na pandemia. Para a coleta de dados aplicou-se um questionário em que os respondentes deveriam indicar seu grau de concordância diante da pergunta apresentada por meio de uma escala *likert* adaptada de 10 níveis. Foram obtidas 105 respostas válidas e a análise de dados se deu por meio de técnicas estatísticas e pelos testes não paramétricos *Mann-Whitney (MW)* e o *Cruskal-Wallis (KW)* com a utilização da correção *Bonferroni*. Os resultados do estudo demonstraram que os alunos concordam muito mais com as desvantagens relacionadas ao EAD apresentadas, destacando as ligadas a maturidade e estrutura. Fatores individuais que influenciaram os resultados, estão relacionados a respondentes do sexo feminino, que não possuem outra graduação e sem vínculo empregatício. Quanto aos estilos de aprendizagem, utilizou-se o método de Kolb (1984) e foi identificado os quatro estilos descritos por ele dentro da amostra, sendo a maioria classificada como Convergente. Assim, é possível concluir que os alunos percebem as vantagens e as desvantagens encontradas na literatura e compactuam com a maioria delas atingindo médias acima do ponto médio da escala *likert* (5) em todos os agrupamentos de questões, destacando as desvantagens com média geral de 8,12, o que, pode indicar um descontentamento em relação a esse modelo de ensino.

Palavras-Chave: Ensino EAD. Estilos de Aprendizagem. Percepção. Ciências Contábeis.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic required drastic changes in people's simple daily routines. Education, in turn, was no exception. Classes are now taught in DLT (Distance Learning Teaching) format to minimize mass contagion among the population. However, distance learning was imposed suddenly and cannot be well planned, leaving gaps in the execution of classes and making the work of teachers and students difficult. In view of this, analyzing the perception of students about distance education, considering the learning style, which characterizes how the student internalizes and develops the proposed content, is of fundamental importance in the construction of pedagogical plans and in the preparation of classes. Therefore, this study aims to identify the perception of students in the Accounting Sciences with different learning styles in relation to distance education applied in the pandemic. For data collection, a questionnaire was applied in which respondents had to indicate their level of agreement with the question presented through a 10-level adapted Likert scale. 105 valid responses were obtained and data analysis was performed using statistical techniques and the non-parametric Mann-Whitney (MW) and Cruskal-Wallis (KW) tests using the Bonferroni correction. The results of the study showed that students agree much more with the disadvantages related to DE presented, highlighting those related to maturity and structure. Individual factors that influenced the results are related to female respondents, who have no other degree and no employment relationship. As for learning styles, Kolb's (1984) method was used and the four styles described by him were identified within the sample, most of which were classified as Convergent. Thus, it is possible to conclude that students perceive the advantages and disadvantages found in the literature and agree with most of them reaching averages above the midpoint of the Likert scale (5) in all groups of questions, highlighting the disadvantages with an overall average of 8.12, which may indicate a dissatisfaction with this teaching model.

Keywords: Distance Learning Teaching. Learning Styles. Perception. Accounting Sciences.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Definições de Estilos de Aprendizagem.....	26
Quadro 02 – Percepções e Processamentos Segundo Kolb (1984).....	29
Quadro 03 – Percepção dos Acadêmicos Sobre o Ensino à Distância	34
Quadro 04 – Nível de Satisfação dos Alunos em Relação ao EAD e Presencial	36
Quadro 05 – Inventário de Kolb (1984)	37
Quadro 06 – Caracterização do Respondente	37

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Relação de Respostas – Bloco I.....	43
Tabela 02 – Classificação das Assertivas - Bloco I	44
Tabela 03 – Relação das respostas – Classificação das Assertivas – Bloco I.....	45
Tabela 04 – Relação de Respostas – Média Geral - Bloco I	46
Tabela 05 – Relação de Respostas – <i>Mann - Whitney</i>	47
Tabela 06 – Relação de Respostas – <i>Mann – Whitney</i> - Gênero	49
Tabela 07 – Relação de Respostas – <i>Mann – Whitney</i> – Vínculo Empregatício	50
Tabela 08 – Relação de Respostas – <i>Mann – Whitney</i> – Outra Graduação.....	51
Tabela 09 – Relação de Respostas – <i>Kruskal-Wallis</i>	52
Tabela 10 – Relação de Respostas – <i>Post Hoc - Mann – Whitney</i>	54
Tabela 11 – Relação de Respostas – <i>Post Hoc - Mann – Whitney</i> – Quartil	54
Tabela 12 – Relação de Respostas – <i>Post Hoc - Mann – Whitney</i> – Período Matriculado	55

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Ciclo dos Estilos de Aprendizagem de Kolb (1984).....	30
Figura 02 – Plano Cartesiano de Kolb (1984).....	30

Sumário

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMA DE PESQUISA	12
1.2 OBJETIVO GERAL	15
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	15
1.4 JUSTIFICATIVA	15
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
2.1 ENSINO EAD DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19	20
2.2 ESTILOS DE APRENDIZAGEM	25
2.3 INVENTÁRIO DE KOLB	28
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	32
3.1 ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	32
3.2 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	33
3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA PARA A COLETA DE DADOS	37
3.4 ANÁLISE DOS DADOS	37
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	39
4.1 ANÁLISE DA CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA	39
4.2 ANÁLISE DOS ESTILOS DE APRENDIZAGEM	40
4.3 ANÁLISE DO NÍVEL DE SATISFAÇÃO EM RELAÇÃO AO ENSINO EAD E PRESENCIAL	41
4.4 ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AO ENSINO EAD	41
4.5 ANÁLISE DA PERCEPÇÃO ACERCA DO ENSINO EAD EM RELAÇÃO A CARACTERIZAÇÃO DOS RESPONDENTES	45
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICE	66

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMA DE PESQUISA

Desde março de 2020, vive-se um momento de muitas incertezas, de um lado um vírus que distanciou as pessoas e de outro as dificuldades de adaptação a esse novo estilo de vida, seja no trabalho, lazer e até mesmo nas questões relacionadas à educação. A pandemia trouxe um cenário desafiador que precisa ser analisado e compreendido de maneira mais aprofundada, com o propósito de gerar novos conhecimentos, delineando e mapeando novas possibilidades de ações para o presente e futuro (GRANDISOLI; JACOBI; MARCHINI, 2020).

Segundo a Unesco (2021), são mais de 1,5 bilhão de estudantes afetados em todo o planeta pelo impacto do fechamento de escolas e universidades em função da pandemia da COVID-19. A educação, em meio a esse caos gerado, teve que ser repensada, planejada e a partir disso criar ações e políticas públicas voltadas à garantia de oferta irrestrita e democrática, que ofereça, acima de tudo, uma educação de qualidade para todos (DIAS; PINTO, 2020).

Neste cenário de necessidade de distanciamento social tornou-se indispensável a tomada de medidas de enfrentamento desta crise instaurada mundialmente. Assim, a partir desta perspectiva, novas alternativas de ensino foram ofertadas, as quais priorizam o isolamento social (SANTOS, *et al.*, 2020).

Nesse contexto, Silva e Rivera (2020) afirmam que o ensino EAD vem ganhando muito espaço diante da necessidade da continuação da oferta do ensino superior nas entidades. Segundo os autores, o Brasil, assim como muitos países, assumiu um retorno às aulas de forma gradual frente ao cenário crítico de enfrentamento à crise, com quantidade de alunos limitados, respeitando o distanciamento social, a fim de evitar um possível contágio frente ao Coronavírus.

Além disso, é importante citar, conforme indicado por Armengol e Pomerhanz (2007, *apud*, VERGARA), que a educação em formato EAD não é vista como uma ameaça à educação presencial, mas apenas mais uma forma de se educar, mais uma opção à tradicional relação ensino/aprendizagem. Em educação há um leque de possibilidades, e a EAD é uma delas, que a partir do ambiente *web* pode disponibilizar textos, aulas, orientações, bibliotecas, avaliações, a fim de direcionar os discentes na busca do conhecimento.

Diante do exposto, Arieira *et al.* (2009) apontam que o papel do EAD é facilitar o acesso do aluno à informação e ao conhecimento, tornando-o mais eficiente na busca de seus objetivos. Assim, no período pandêmico que está sendo vivenciado pelo mundo, o ensino EAD, devido suas particularidades, tem sido utilizado pelas Instituições de Ensino Superior (IES) como uma forma de não paralisar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, com aulas e atividades *on-line*, que além de ser um direito garantido no Brasil, esse método proporciona condições de desenvolver as faculdades e habilidades do aluno.

Contudo, tem-se percebido que as IES não dispõem de mecanismos que possam garantir um aprendizado com precisão e eficácia, pois a maioria dos discentes e docentes não possuíam experiência, familiaridade ou prática com EAD, além de alguns discentes terem dificuldades de acesso à tecnologia (SILVA; RIVERA, 2020).

Assim, nas aulas na modalidade à distância, os estudantes, quando acostumados com o modelo tradicional, se depararam com muitos desafios e mudanças. Dessa forma, o estilo de aprendizagem do discente, a dedicação, análise, interpretação e aptidão, interferem diretamente em seu aprendizado e desempenho (SANTOS; BROGNOLI, 2020).

No ensino à distância, o aluno tem papel fundamental, tanto no seu aprendizado pessoal quanto na manutenção dessa modalidade. Contudo a satisfação dos usuários dos cursos à distância é vista como sinônimo da performance da experiência de aprendizagem (MARCUIZZO; GUBIANI; LOPES, 2012).

Diante do exposto, considerando que a modalidade de ensino EAD requer conhecimentos, habilidades e atitudes diferentes das do ensino presencial, o que influencia diretamente o aluno na sua forma de atuar e absorver o conteúdo, o maior conhecimento dos discentes pelo docente torna-se importante e decisivo para a absorção do conteúdo ofertado (MARCUIZZO, GUBIANI e LOPES, 2012)

Assim, Schmitt e Domingues (2016) sugerem ser essencial conhecer os diferentes estilos de aprendizagem dos discentes para professores e instituições de ensino. Segundo Dunn e Dunn (1978) os estilos de aprendizagem reúnem condições por meio das quais os alunos começam a concentrar, absorver, processar e memorizar as informações e habilidades novas e/ou difíceis.

Já Gregorc (1979), define os estilos como aqueles que demonstram características do comportamento, as quais indicam como a pessoa aprende e se adapta ao ambiente em que está inserida. Com isso, é necessário que os discentes

busquem compreender a importância das necessidades pessoais e das diferentes formas de aprender, pois os indivíduos possuem um estilo próprio para aprender fatos novos.

A identificação dos estilos de aprendizagem permite planejar e aplicar estratégias de ensino centradas no aluno, proporcionando orientações para a individualização do ensino pois, quando se conhece e se respeita os diferentes estilos de cada aluno, por parte dos professores, o ato de ensinar é adaptado a ele e dessa forma podem atingir níveis positivos de aprendizagem (NATEL; TARCIA; SIGULEM, 2013). A individualização do ensino instiga o discente na busca pelo conhecimento e essa autonomia auxilia no seu processo de aprendizagem.

A satisfação do aluno, segundo Schmitt e Domingues (2016), além de ser um indicador da qualidade, é um componente da aprendizagem, ou seja, quando o aluno está satisfeito, estão presentes fatores, como o aumento de confiança e procura, que também têm impacto direto na qualidade do processo educativo, garantindo assim sua manutenção e oferta no mercado.

Para Marks, Sibley, Arbaugh (2012, *apud*, MARCUZZO; GUBIANI; LOPES), a satisfação é influenciada pelo comportamento dos instrutores que na modalidade à distância, exercem papel crucial para a dinâmica do processo de aprendizagem, integração e motivação dos envolvidos, assim como outros fatores: instalações, estrutura, serviços acadêmicos, suporte financeiro, política de avaliação institucional, planejamento, jornada de trabalho, qualificação dos docentes, interação professor/aluno, processo metodológico de ensino e oferta de vagas.

Quando são utilizadas diferentes abordagens e processos na aprendizagem e combinados com diferentes estilos de absorção de informações, os alunos podem analisar e resolver as suas necessidades individuais que, de certa forma, acabam facilitando a absorção do conteúdo apresentado (SCHMITT; DOMINGUES, 2016).

Ainda em concordância com os autores, entre os vários procedimentos e formas de mensurar o modo de aprendizagem, vários estudiosos apresentaram muitas maneiras de dividir e/ou classificar em grupos as diferentes formas de aprender, por exemplo, Marietto *et al.* (2014) apontam que para Kolb (1984) os quatro estilos de aprendizagem, que visam identificar o estilo predominante em cada indivíduo, combinando a percepção com o processamento das informações em sala de aula, são: divergente, assimilador, convergente e acomodador.

Dessa forma, tem-se a necessidade em identificar os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem nesta modalidade de ensino não presencial e a satisfação dos alunos inseridos neste contexto.

Assim, a problemática colocada para esse trabalho de conclusão de curso está pautada em: Qual a percepção dos estudantes do Curso de Ciências Contábeis com diferentes estilos de aprendizagem quanto as particularidades do ensino à distância?

1.2 OBJETIVO GERAL

Identificar a percepção dos estudantes do Curso de Ciências Contábeis com diferentes estilos de aprendizagem quanto as particularidades do ensino à distância no período pandêmico.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Avaliar os modelos de estilos de aprendizagem;
- Identificar os estilos de aprendizagem junto aos discentes;
- Avaliar a percepção dos acadêmicos do Curso de Ciências Contábeis em relação ao EAD.

1.4 JUSTIFICATIVA

A universidade é muito mais do que aprender por si só, transcende a posição de espaço de aprendizagem, é um ambiente onde os professores e alunos relacionam-se, interagem e aprendem um com o outro, por meio do contato pessoal, das experiências vivenciadas e do relacionamento (OEMESC, 2020).

Um fator importante nas relações de ensino-aprendizagem é um espaço de atuação individual e coletiva, de vivências e troca de informações, de relacionamento presencial e humano. O processo de ensino-aprendizagem é dinâmico e de interação, onde todos os saberes são levados em consideração, sendo eles individuais ou construídos histórico e socialmente (NEVES, 2014).

O conhecimento dos diferentes estilos de aprendizagem é fundamental para qualquer professor, pois cada discente possui uma forma diferente de aprender coisas

novas. Por sua vez, esses estilos de aprendizagem permitem ao professor uma caracterização estável para planejar estratégias pedagógicas mais eficazes em relação a necessidade dos estudantes (SCHMITT; DOMINGUES, 2016).

Dessa forma, melhorar o processo educacional torna o conhecimento acerca dos estilos de aprendizagem uma ferramenta para enriquecer currículos e técnicas de ensino.

Desde março de 2020 até os dias atuais o mundo se encontra em um período crítico com o contágio em massa da COVID-19, como citado na contextualização deste estudo, trouxe o uso das tecnologias educacionais para o foco das atividades escolares não presenciais.

Com o avanço das tecnologias da informação e comunicação, a sociedade está cada vez mais conectada, facilitando o acesso a informações e permitindo um modelo de educação à distância (NASCIMENTO *et al.*, 2017). Sistemas educacionais digitais buscam entregar materiais de aprendizagem mais adequados ao perfil do discente, de forma a melhorar a eficiência no processo de aprendizagem (VALASKI; MALUCELLI; REINEHR, 2011).

O uso de plataformas e ferramentas *online* já é uma realidade para muitas das escolas no Brasil. São muitas as soluções pensadas para facilitar a continuidade do aprendizado e minimizar os impactos causados pela pandemia da COVID-19. (TRICATE, 2020).

Esse arranjo circunstancial de emergência gerado na educação, isolando os alunos em suas casas, adaptando o planejamento das aulas para um ensino a distância, trouxe, tanto para docentes quanto para discentes, obstáculos que interferiram na qualidade do ensino ofertado.

Por parte dos docentes, foi demandada a capacidade de experimentar, inovar, sistematizar esse conhecimento e avaliar o processo de aprendizagem de seus alunos, fazendo o melhor uso possível das ferramentas tecnológicas, cujo uso, para muitos, era até então desconhecido (SANTOS, 2020), fato esse que tornou difícil a transmissão do conhecimento e a efetividade do ensino aplicado.

Nesta mesma linha, Silva *et al.* (2021), afirmam que muitos docentes não conseguem lidar com a nova tecnologia que está no mercado a décadas e colocar as aulas tradicionais na internet, e achar que tudo vai continuar como antes é impossível.

Assim, para Tricate (2020), os professores, nesse período da educação, precisam ser educadores em todos os sentidos: informando, buscando alternativas e encontrando novas soluções.

Nesse contexto, este trabalho contribui na questão prática, com mapeamento e compreensão dos estilos de aprendizagem dos alunos frente a educação à distância que vem ganhando cada vez mais espaço e sendo uma importante ferramenta para a continuidade da educação durante o enfrentamento da pandemia da COVID-19 (OLIVEIRA, 2021).

Assim, a principal contribuição prática deste estudo, é permitir que os docentes envolvidos no EAD, após identificar a percepção dos alunos acerca desse modelo de ensino, possam criar mecanismos que facilitem a absorção do conhecimento de seus discentes.

Outra contribuição é permitir que a coordenação do curso e a reitoria, possam pensar em políticas e ações que visem auxiliar aqueles que apresentarem dificuldades, além de identificar as possíveis causas do baixo desempenho, e dessa forma realizar medidas preventivas, antes que o baixo desempenho venha a prejudicar o estudante de forma crítica no decorrer da sua jornada.

Nesse contexto de educação à distância, é fundamental investigar o que pensa o aluno e quais são os níveis de satisfação (SANTOS *et al.*, 2020). A satisfação dos estudantes é crucial, pois impacta diretamente a qualidade da formação do profissional e, conseqüentemente, a atuação deste na sociedade (VIEIRA; MILACH; HUPPES, 2008).

Assim, este estudo justifica-se, também, pela necessidade de entender as problemáticas no aprendizado de estudantes com uso do ensino remoto praticado durante a pandemia, e qual seu nível de satisfação, comparado ao modelo de aulas presencial.

Nem todos os discentes se adaptaram ao modelo de ensino EAD, problemas técnicos de acesso aconteceram, alguns estudantes não tinham a sua disposição os aparelhos tecnológicos requisitados, e outros estudantes ainda não haviam compreendido com clareza a matéria repassada (BROILO; NETO, 2021). Isso fez com que a qualidade do ensino ofertado pelas IES diminuísse.

Outra consequência deste ensino à distância, acarretada pela falta de recursos tecnológicos, foi a evasão escolar, que segundo dados apontados pelo IBGE, têm relação direta com a condição socioeconômica. Segundo Cunha, Silva e Silva

(2020), em tempos de pandemia essa evasão pode alcançar os alunos que já estão na escola, os alunos que até o início das medidas de isolamento a frequentavam regularmente.

Como citado anteriormente o processo de ensino-aprendizagem é muito mais que a mera transmissão de conteúdo, pois ensinar é uma ação que se constrói conjuntamente entre os sujeitos participantes desse processo. Lamentavelmente, o ensino remoto, ou esse arranjo contingencial, pode não dar conta desse encontro e dessa aprendizagem (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020).

Segundo os autores, há um agravo na qualidade devido a ideia de que o ensino remoto mediado por tecnologia digital, nesta situação de pandemia, é um arranjo circunstancial de emergência, longe de atender as demandas de uma proposta educacional que garanta o acesso, permanência e possibilidades satisfatórias de aprendizagem.

O trabalho tem ainda, como contribuição teórica a comparação dos resultados obtidos com estudos anteriores, visando identificar se os estilos de aprendizagem observados nos alunos participantes da amostra possuem características e elementos semelhantes ou divergentes dos estudos realizados anteriormente.

De acordo com Casanova (2014), a pesquisa direcionada à educação em formato EAD contribui e disponibiliza informações relevantes para futuros estudos a serem realizados na área, pois, tem a finalidade em si mesma, razão pela qual deve se preocupar com questões relevantes à sociedade, como a construção da cidadania, o desenvolvimento da habilidade de senso crítico, o rigor da ciência, a construção de um pensamento lógico, dentre outros.

Portanto, o estudo tem como contribuição teórica identificar a percepção dos alunos de diferentes estilos de aprendizagem acerca do ensino EAD, aliado ao nível de satisfação dos discentes em relação ao modelo presencial e a distância. Nesse sentido, a presente pesquisa poderá auxiliar os docentes no melhor planejamento e didática, para que as lacunas educacionais possam ser preenchidas e o processo de aprendizagem possa ser melhorado, especialmente considerando o período de pandemia que a educação vem enfrentando.

1.5 DELIMITAÇÕES

O campo de pesquisa teve como foco o estudo dos estilos de aprendizagem e rendimento acadêmico dos alunos do ensino superior do curso de Ciências Contábeis da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) - Campus Pato Branco – PR, no ano de 2021.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Por meio da revisão da literatura serão abordados neste capítulo os tópicos de (i) Ensino EAD durante a pandemia da COVID-19, (ii) Estilos de aprendizagem e (iii) Inventário de Kolb.

2.1 ENSINO EAD DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

A educação navega por dois domínios: o primeiro, o prático-utilitário; o segundo, o humano, em que a autonomia é seu maior expoente. O primeiro visa construir no homem um conjunto de saberes que lhe será útil no decorrer da sua existência, tornando-o apto a operar as dificuldades e as exigências que a sociedade lhe impõe. O segundo quer torná-lo capaz de exercer seu próprio domínio, de modo que reconheça em si a própria liberdade; que transcenda situações e opções de escolhas pessoais tendo em vista o outro, para que possa agir e pensar em conjunto com outros homens (SAVIANI, 2002, *apud* AMARILLA, 2011).

Já para Amarilla (2011), é papel da educação capacitar o homem não no sentido de apenas prepará-lo para uma existência e a sua preservação no ser, mas também no sentido de valorizar o humano diante de uma realidade concreta.

Observa-se que a educação vem cada vez mais se aprimorando e evoluindo no âmbito digital, dessa forma nota-se que o modelo de ensino EAD tem crescido no Brasil, especialmente no nível de graduação. No ensino superior as experiências de EAD começaram nos anos de 1990, mas se consolidaram a partir do ano 2000 com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que vem capitaneando as ações governamentais nessa área (MEC, 2021).

Tal crescimento do EAD pode ser afirmado com a necessidade de incluir uma parcela de discentes que não pode ser atendida com a oferta de cursos presenciais, utilizando-se dos meios tecnológicos (RODRIGUES *et al.*, 2014). Assim os alunos que buscam essa modalidade, em grande parte são compostos por adultos trabalhadores, geralmente, sem condições de frequentar cursos presenciais (BASSEGGIO; MUNIZ, 2009).

Diante disso, para que o ensino EAD obtenha sucesso, as IES precisam planejar seus cursos de forma a atender as necessidades dos estudantes. Para Leszczynski (2011) o ensino a distância necessita de um plano de aulas muito bem

estruturado, o que falta à maioria das IES. Segundo o autor ainda, a conectividade que o aluno instaura no processo de Educação à Distância tem um pano de fundo que é o planejamento.

Perante a necessidade de um planejamento bem elaborado, o professor deve tentar compreender quais os fatores que interferem na aprendizagem dos alunos, com intuito de ensinar de maneira mais proveitosa. O docente deve ser o facilitador e mediador da aprendizagem, conduzindo os alunos a desenvolverem suas estratégias de aprendizagem e a fazer uso de seus talentos e habilidades (RIGON, 2010).

Aliado ao planejamento bem elaborado surge o papel do aluno, pois parte da responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem é direcionada a ele, exigindo um desenvolvimento mais independente e disciplina para executar as atividades e participar das aulas assíncronas. Na modalidade EAD há a transferência de uma parte maior da responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem para o discente (LIMA; RODRIGUES; VIANA, 2016).

Em concordância com os autores, Basseggio e Muniz (2009) afirmam que o modelo EAD prevê a construção da autonomia do aluno no processo de ensino-aprendizagem, exigindo dos estudantes habilidades muitas vezes inexistentes, mas que podem ser adquiridas com dedicação, interesse e compromisso nos estudos.

Assim, educar a distância é utilizar todos os recursos necessários, sejam de comunicação, metodológicos ou didáticos para que o processo ensino-aprendizagem se realize sem a integração espacial e temporal síncrona entre docente e discente (PESCE, 2008).

Entretanto, mesmo com alunos e professores assumindo suas respectivas responsabilidades, no modelo EAD, há fatores que podem interferir no decorrer das aulas e no rendimento dos discentes. Ausupel *et al.* (1980) classificaram os fatores que interferem na aprendizagem em dois grandes grupos: cognitivos e afetivo-sociais, onde os fatores cognitivos têm maior relevância no processo de aprendizagem e têm ligação com a facilidade de memorizar e reter conhecimento, enquanto os afetivo-sociais são menos relevantes que os primeiros e compreendem as disposições do aluno em relacionar a teoria aprendida com a prática de seu cotidiano.

Nessa mesma linha, o distanciamento presente durante as aulas EAD pode afetar o rendimento dos discentes envolvidos no processo. Para Castro (2012, p. 38) “a falta de troca de experiências cotidianas das questões referentes aos estudos, que ocorrem entre o aluno e seu professor, são sentidas pelos alunos, pois muitos destes

necessitam de um contato maior com seus mestres”. Desse modo, o processo de aprendizagem tem uma relação com a interação entre os elementos essenciais do ambiente educacional: instituição, professor, aluno e assunto (ALBUQUERQUE *et al.*, 2015).

Ainda nessa perspectiva, Amarilla (2011) afirma que o sentido de “distância” dentro de um processo de ensino-aprendizagem, pode ser entendido a partir de três relações: a distância entre professor-aluno, aluno-aluno, aluno-material.

Dessa forma, quando se fala em Educação à Distância, entende-se que a sua concepção se dá a partir da compreensão de que é da realidade objetiva que os homens pensam os processos educativos. Tal movimento é fundamental à construção do processo ensino-aprendizagem com que a Educação à Distância se propõe colaborar, pois é desse movimento que a distância entre aluno e professor começa a ser pensada e vencida, integrando um e outro ao processo ensino-aprendizagem (AMARILLA, 2011).

Considerando o exposto e a necessidade da tomada de medidas de enfrentamento a pandemia da COVID-19, a educação precisou se readequar em seu processo de ensino fazendo com que o modelo EAD ganhasse espaço, tornando aulas virtuais de caráter emergencial o principal instrumento para a continuidade da educação (GRANDISOLI; JACOBI; MARCHINI, 2020).

Com a medida de isolamento social adotada como meio de controle e contenção à propagação da COVID-19, as instituições iniciaram a suspensão de suas atividades presenciais a partir de março de 2020 (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020).

Nesse sentido, uma série de obstáculos passaram a ser encontrados por docentes no decorrer das aulas ministradas durante o período da pandemia, necessitando que estes buscassem alternativas para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Porém, Silva e Rivera (2020) apontam que algumas instituições não dispõem de mecanismos que possam garantir a eficácia do trabalho desenvolvido.

Nessa perspectiva, segundo Cunha, Silva e Silva (2020), é possível que grande parte dos professores não estavam familiarizados com a tecnologia educacional e, adaptar as aulas tradicionais que já estavam planejadas tornou-se uma tarefa complicada, perante isso, corrobora-se a ideia de que o ensino remoto mediado por tecnologia digital, nesta situação de pandemia, é um arranjo circunstancial de emergência, longe de atender as demandas de uma proposta educacional que garanta o acesso, permanência e possibilidades satisfatórias de aprendizagem.

Assim, na mesma linha de pensamento de Leszczynski (2011), Silva *et al.* (2021) apontam que as aulas remotas têm que ser de qualidade e bem-preparadas, para que os discentes possam participar dessas atividades remotas por meio de um sistema de acompanhamento e avaliação, onde os resultados são totalmente diferentes dos tradicionais.

Porém, torna-se importante destacar as limitações do ensino remoto. Uma delas está relacionada com a falta de preparo por parte dos docentes. Segundo Gusso *et al.* (2020), alguns docentes observaram o baixo desempenho dos acadêmicos, acréscimo do fracasso de universidades, acréscimo da perspectiva de evasão do ensino superior, desgaste dos docentes, que estiveram sobrecarregados pelas múltiplas atividades e pelos desafios de lidar com a tecnologia a fim de promover o ensino de qualidade.

Outra limitação está ligada a uma natureza pedagógica e consiste na dinâmica imposta para alunos e professores neste modelo de EAD emergencial. Para Cunha, Silva e Silva (2020, p. 34), “Ainda que para uma minoria do ensino público e boa parte do ensino privado esteja acontecendo alguma interação síncrona, por meio das mediações audiovisuais, para a grande maioria há menos interação e mais delegação de muitas tarefas”. Ainda, para os autores, grande parte das aulas são expositivas, quase sempre gravadas, não dialogadas, contemplando frações do currículo e aumentando o distanciamento entre docentes e discentes.

Durante a pandemia, esse afastamento criado pelas medidas de distanciamento social e pelas aulas assíncronas estão prejudicando o entendimento e o rendimento dos acadêmicos, antes acostumados com o professor presente nas aulas facilitando aos alunos tirar qualquer dúvida recorrente ao conteúdo proposto. Cunha, Silva e Silva (2020, p. 34) afirmam que “Para os alunos a ausência dos colegas e especialmente do professor no processo, ainda mais tão subitamente, pode afetar significativamente o rendimento deles”.

A estrutura e o espaço também são fatores que podem influenciar o processo de ensino-aprendizagem. Para que a Educação à Distância se realize, tanto alunos quanto professores necessitam de uma estrutura mínima, tais como computadores, celulares, tablets, dentre outros aparelhos tecnológicos e principalmente uma internet estável. Para Silva *et al.* (2021), grande parte dos alunos que necessitaram migrar do modelo tradicional para o EAD durante a pandemia da COVID-19, não apresentavam essa estrutura mínima para que as aulas acontecessem.

Nesse sentido, durante o período de pandemia, Appenzeller *et al.* (2020) apontam que os principais problemas identificados foram internet instável e/ou acesso exclusivo por redes móveis, que muitas vezes estão sobrecarregadas por terem milhões de usuários ao mesmo tempo.

Cunha, Silva e Silva (2020, p. 35) destacam que “Ao tratarmos da limitação referente ao espaço para o desenvolvimento das atividades escolares [...]”, muitos alunos não possuem espaço físico propício ao bom desenvolvimento das aulas, participando destas de suas camas, sofás e de outros cômodos da casa, o que compromete o aprendizado.

A partir das limitações apontadas, notou-se que no ensino remoto aplicado na pandemia, mesmo com o esforço do planejamento por parte dos sistemas de ensino, as ausências formativas, as debilidades técnicas e estruturais condicionaram um cenário negativo para a educação. Dessa maneira, o ensino EAD aplicado na pandemia apresentou muitas limitações, isso porque ainda que as condições ideais ocorressem, quais sejam: todos os interessados tendo uma conexão ao seu dispor e os professores produzindo um material diverso e bem fundamentado, faltaria diálogo, atividades colaborativas e interação (SANTOS *et al.*, 2020).

Segundo os autores, para que essas limitações sejam amenizadas é necessária a criação de ambientes virtuais de aprendizagem, onde as pessoas, juntas, criam e disputam sentidos, produzem conteúdos e processos de subjetivação em rede, tudo isso no sentido de criar uma educação on-line, fenômeno próprio da cibercultura.

Mesmo considerando o exposto até aqui, o EAD pode ir além da instrução quanto a realização de tarefas e o contato com conteúdos prescritos, evoluindo para uma forma de interação que produz, coletivamente, sentidos, significados e aprendizagem. Logo, a utilização das tecnologias pela escola deve garantir melhor aprendizagem dos alunos ou o acesso ao conhecimento e sua finalidade é que o processo de ensino-aprendizagem aconteça (KENSKI, 2012).

No entanto, essa possibilidade que engloba sentidos, significados e aprendizagem está distante inclusive dos modelos EAD, quanto mais para o ensino remoto que surge, apressadamente, nas tensões da pandemia (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020).

Na próxima sessão serão apresentados alguns estilos de aprendizagem que podem ser considerados no momento de definir métodos a serem utilizados durante o desenvolvimento das aulas.

2.2 ESTILOS DE APRENDIZAGEM

A educação vem enfrentando uma grande expansão devido à necessidade de as pessoas buscarem qualificações para o mercado de trabalho e nesse aspecto está inserida a questão do ensino superior (NUNES, 2014). Assim, o conhecimento sobre os diferentes estilos de aprendizagem é uma ferramenta crucial para professores e instituições de ensino, pois observa que todos os indivíduos possuem um estilo próprio para aprender fatos novos (SCHMITT; DOMINGUES, 2016). Dessa forma, os docentes são capazes de analisar os dados e desenvolver metodologias mais eficazes no ensino-aprendizagem dos acadêmicos.

Pereira (2005) afirma que, deve-se reconhecer que os discentes são diferentes, cada qual com sua maneira de receber e processar as informações, resolver problemas e expor ideias, ou seja, cada um tem seu próprio estilo de aprendizagem.

A autora ainda afirma que a personalidade, método de ensino, maneira de explicar e apresentar as informações de cada professor influenciam diretamente o processo de absorção de conhecimento de cada aluno. Isso pode levar o professor a ponderar sobre qual é a melhor maneira de ensinar e como variar o método de ensino adaptando-o ao estilo de aprendizagem de cada aluno.

Nunes (2014) cita que a aprendizagem é algo edificado, portanto, cada indivíduo possui seu estilo próprio e cabe ao professor saber identificar cada estilo, assim seria interessante que os educadores tivessem algum contato com esses conceitos e que possam fazer uso da melhor forma possível.

Seguindo esta linha, os estilos de aprendizagem são as diferenças individuais na maneira como a informação é compreendida, processada e comunicada, assim, os educadores que entendem e respeitam essas diferenças ensinarão mais por meio de seus comportamentos que por meio das estratégias (CAMPBELL *et al.* 2000).

Nesse sentido Cerqueira (2000, p. 179) ressalta que “há possibilidades de se tirar proveito educacional da avaliação dos estilos de ensinar e aprender, tanto no

sentido de obter vantagens dos potenciais identificados, como no enfrentamento dos limites percebidos”.

Aprender é algo pessoal e é construído durante uma vida inteira e surge de uma maneira muito espontânea e cabe ao professor saber o melhor momento para desenvolver no aluno a motivação na arte de aprender e ensinar. Afirma-se então que o professor deve desempenhar sua função no intuito de buscar a atenção do aluno e fazer com que se sintam empolgados com a aula, assim tornando o aprendizado mais interessante. Segundo Freire (2006), o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento.

Assim, entende-se por estilo de aprendizagem a forma com que o indivíduo consegue absorver os conhecimentos repassados, interpretar e compreender tais informações para relacionar com a sua vivência (CERQUEIRA, 2000). No Quadro 1, são apresentadas algumas definições sobre estilos de aprendizagem de pesquisadores da área.

AUTORES	DEFINIÇÕES
Claxton e Ralston (1978)	Estilo de aprendizagem é uma forma consistente de responder e utilizar os estímulos em um contexto de aprendizagem.
Dunn, Dunn e Price (1979)	Estilo de aprendizagem é a maneira pela qual, os indivíduos respondem a estímulos ambientais, emocionais, sociológicos e físicos.
Hunt (1979)	A definição de estilo de aprendizagem baseia-se nas condições educativas com as quais o aluno está em melhor situação para aprender, ou que estrutura necessita o aluno para aprender melhor.
Gregorc (1979)	O estilo de aprendizagem consiste em comportamentos distintos que servem como indicadores da maneira como a pessoa aprende e se adapta ao ambiente.
Schmeck (1982)	Estilo de aprendizagem é o estilo que um indivíduo manifesta quando se confronta com uma tarefa de aprendizagem específica. E também uma predisposição do aluno em adotar uma estratégia particular de aprendizagem, independentemente das exigências das tarefas.
Keefe (1982)	Os estilos de aprendizagem são constituídos por traços cognitivos, afetivos e fisiológicos que funcionam como indicadores relativamente estáveis da forma como os alunos percebem, interagem e respondem ao ambiente de aprendizagem.
Butler (1982)	Concebe estilos de aprendizagem como o significado natural da forma como uma pessoa, efetivamente e eficientemente, compreende a si mesma, o mundo e a relação entre ambos. Indica uma maneira distinta do aluno se aproximar de um projeto ou episódio de aprendizagem, independentemente da inclusão de uma decisão explícita ou implícita por parte deste.
Kolb (1984)	Os estilos de aprendizagem podem ser definidos como um estado duradouro e estável que deriva de configurações consistentes das transações entre o indivíduo e seu meio ambiente.
Dunn e Dunn (1986)	Estilos de aprendizagem são as condições através das quais os indivíduos começam a concentrar-se, absorver, processar e reter informações e habilidades novas e difíceis.

Entwistle (1988)	Estilo de aprendizagem é como uma orientação do indivíduo para a aprendizagem, ou seja, a consistência na abordagem que um indivíduo demonstra na realização de tarefas específicas de aprendizagem.
Smith (1988)	Os estilos de aprendizagem são como modelos característicos pelos quais um indivíduo processa a informação, sente e se comporta nas situações de aprendizagem.
Felder e Silverman (1988)	Estilo de aprendizagem reflete a maneira que o estudante aprende. Os alunos aprendem de muitas maneiras: ao ver e ouvir, refletir e agir, raciocínio lógico e intuitivo, memorização, visualização, analogias e construção de modelos matemáticos. Quando um determinado estudante aprende em uma classe é regido, em parte, pela capacidade nata do aluno, preparação prévia e também pela compatibilidade de seu estilo de aprendizagem com o estilo do professor.
Sarasin (1999)	Estilo de aprendizagem pode ser definido como um certo padrão específico de comportamento e/ou desempenho segundo a qual o indivíduo toma novas informações e desenvolve novas habilidades. É o processo pelo qual o indivíduo mantém novas informações ou novas habilidades.

Quadro 1 - Definições de estilos de Aprendizagem

Fonte: Cerqueira (2000)

Conforme o quadro anterior, Schmeck (1982) e Entwistle (1988) tratam o estilo de aprendizagem como a estratégia que visa a consistência na execução de uma determinada tarefa. Os autores Claxton e Ralston (1978), Dunn, Dunn e Price (1979), Hunt (1979), Gregorc (1979), Keefe (1982), Butler (1982), Kolb (1984), Dunn (1986) e Sarasin (1999), definem que os estilos de aprendizagem possuem ligação direta com o ambiente em que o indivíduo está inserido, sendo a forma como ele percebe esse ambiente e o transforma em conhecimento. Já para Smith (1988) e Felder e Silverman (1988) o estilo de aprendizagem é a maneira como a pessoa sente e processa o conhecimento adquirido a partir de seu comportamento perante as situações de aprendizagem.

As diversas definições e teorias detectadas na literatura anterior, que tratam de estilos de aprendizagem, possuem diferenças e semelhanças, contudo os estudiosos citados destacam a importância que a maneira de aprender exerce no desempenho do indivíduo, não apenas na vida acadêmica, mas na vida profissional e pessoal (MEURER; PERDERSINE; ANTONELLI, 2018).

Ainda segundo Kolb (1984), existem preferências diferenciadas com relação a um determinado estilo de aprendizagem único e diferente. Diversos fatores influenciam o estilo preferido de um indivíduo.

No próximo tópico, será apresentado o inventário de Kolb e suas respectivas classificações, modelo este selecionado para definir os estilos de aprendizagem da amostra deste trabalho.

2.3 INVENTÁRIO DE KOLB

A teoria da aprendizagem experiencial de Kolb é um modelo de representação de como as pessoas aprendem, e este modelo atribui grande valor ao papel da experiência na aprendizagem (MARIETTO *et al.*, 2014). Segundo Sobral (2005, p. 6):

“[...] existem diversos instrumentos que visam à identificação do estilo de aprendizagem, entre os quais o Inventário de Estilo de Aprendizagem de Kolb tem maior aplicação e divulgação. Esse instrumento se baseia no modelo teórico da aprendizagem vivencial desenvolvido pelo próprio Kolb.”

Ainda segundo Sobral (2005), o modelo inclui quatro elementos no ciclo vivencial de aprendizagem: (a) vivência concreta; (b) observação e reflexão; (c) formação de conceitos abstratos e (d) experimentação em novas situações. Esses elementos se dispõem segundo duas dimensões bipolares, que abarcam funções psicológicas distintas, denominadas "compreensão" e "transformação", respectivamente.

Nesse mesmo contexto, Marietto (2014) coloca que o processo de aprendizagem é descrito tendo como base um ciclo contínuo de quatro estágios, os quais são: Experiência Concreta, Observação Reflexiva, Conceitualização Abstrata e Experimentação Ativa, conforme detalhado a seguir.

PERCEPÇÃO		
1	(EC) - Experiência Concreta	O indivíduo é aberto a novas situações e adapta-se as mudanças.
2	(CA) - Conceição Abstrata	Pessoas que procuram organizar intelectualmente as informações, por meio de conceitos, teorias e princípios que puderam captar.
PROCESSAMENTO		
1	(EA) - Experiência Ativa	O indivíduo se envolve e busca testar as situações para aprender.
2	(OR) - Observação Reflexiva	A pessoa busca observar das mais diferentes maneiras o ambiente, confia em seus pensamentos e sentimentos para formar opiniões sem precisar se envolver.

Quadro 2 - Percepções e processamentos segundo Kolb (1984).

Fonte: Adaptado de Kolb (1984).

Sobral (2005) aponta que as dimensões têm apoio com diferentes estudos, embora com ressalvas em alguns aspectos. Conforme a orientação predominante em cada dimensão, identificam-se quatro estilos básicos de aprendizagem, com implicações adaptativas diversas.

Neste contexto, Marietto *et al.* (2014) afirmam que os estilos de aprendizagem são preferências na forma de perceber, organizar, processar e compreender a informação. A aprendizagem eficaz requer o movimento cíclico passando pelos quatro estilos de aprendizagem, embora usualmente estudantes prefiram um estilo em detrimento dos outros.

Ambos os autores, Sobral (2005) e Marietto *et al.* (2014), apontam que para Kolb (1984) os quatro estilos de aprendizagem são: divergente, assimilador, convergente e acomodador. Esses estilos estão melhor representados na figura seguinte apresentada por Chapman (2005).

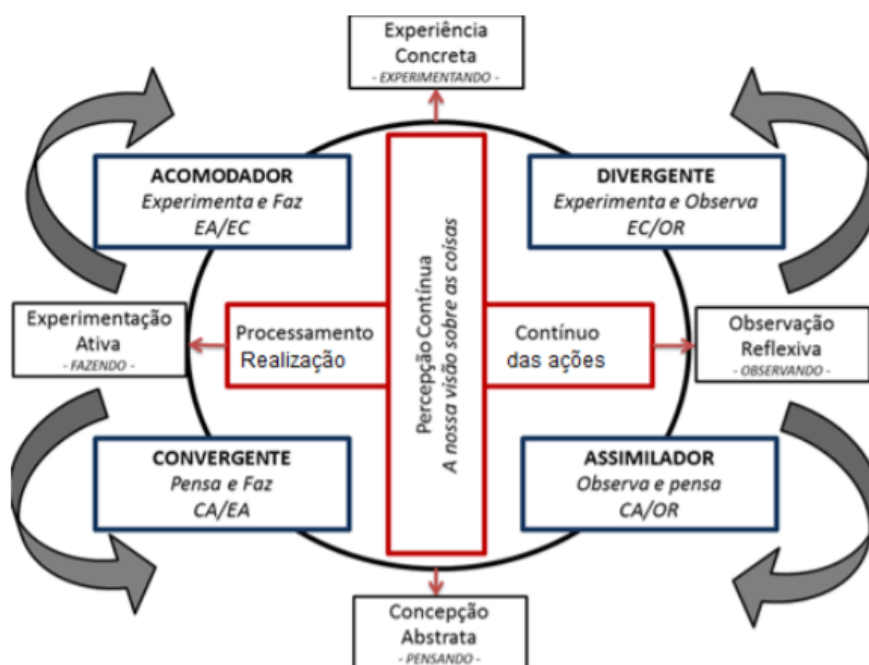


Figura 1 - Ciclo dos estilos de aprendizagem de Kolb (1984).
 Fonte: Adaptado de Chapman (2005)

Conforme figura anterior, são obtidas quatro pontuações que expressam o desenvolvimento em cada um dos quatro modos de aprendizagem (EC, OR, CA, EA). Para cada um dos pontos obtidos, estes devem ser marcados na Figura 2 demonstrada a seguir, e o seu estilo de aprendizagem será o do quadrante em que a interseção das retas que passam pelos pontos marcados nos eixos estiver, conforme apontado por Leite Filho *et al.* (2008).

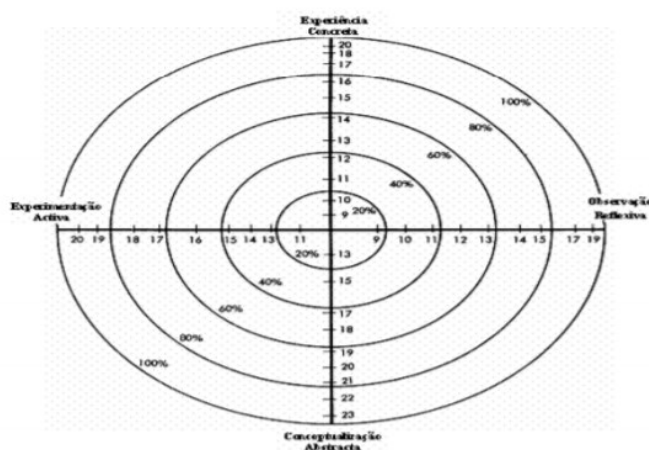


Figura 2 - Plano Cartesiano de Kolb.

Fonte: Universidade de Montreal (2000)

Os estilos de aprendizagem segundo Kolb (1984, *apud* Meurer, Pedersini e Antonelli, 2018), são:

- **Acomodador [EA – EC]:** o indivíduo dotado desse estilo de aprendizagem percebe a informação por meio da experiência concreta e a processa ativamente. Sua maior força reside em realizar coisas, executar planos e envolver-se em novas experiências. É denominado acomodador porque procura adaptar o aprendido para seu próprio uso, usando a criatividade para mudar e fazer melhor. Gosta de estar com pessoas, mas por vezes é tido como impaciente e, de certo modo, “pressionador”. É mais comum utilizarem o instinto interno no lugar da análise lógica.
- **Assimilador [CA – OR]:** o indivíduo assimilador percebe a informação com base na compreensão intelectual e a processa de modo reflexivo, sem necessidade de experiência ativa. É denominado assimilador porque analisa, organiza e assimila partes da informação, transformando-as em um todo integrado. Sobressai-se no raciocínio indutivo, tem facilidade para criar modelos teóricos e prefere trabalhar sozinho. São mais focados em ideias e conceitos abstratos.
- **Convergente [CA – EA]:** o indivíduo que possui esse estilo de aprendizagem percebe a informação por meio da conceitualização abstrata e a processa ativamente. Sua maior força está na resolução de problemas, tomada de decisões e na aplicação prática de ideias. É denominado convergente porque tende a convergir ou a tomar decisões rapidamente, procura por uma resposta correta e chega ao essencial com muita rapidez. Integra teoria e prática: testa as informações, experimenta coisas, vê como funcionam e aprende fazendo. Prefere trabalhar

sozinho e lidar com objetos em vez de pessoas. São mais atraídos por tarefas técnicas e problemas ao invés de questões interpessoais ou sociais.

- Divergente [EC – OR]: a pessoa que tem esse estilo de aprendizagem percebe a informação pela impressão que ela lhe causa (via sensorial) e a processa reflexivamente, sem necessidade de experiência ativa. Seu ponto forte é sua capacidade de imaginação e percepção de significados e valores. É chamado divergente porque pode ver as coisas de diferentes perspectivas e combinar relacionamentos em um todo significativo. Gosta de trabalhar em grupos, possui facilidade para gerar ideias, propor alternativas, reconhecer problemas, ver situações concretas a partir de várias perspectivas e de compreender as pessoas.

David Kolb tinha convicção que cada estilo tem sua importância efetiva no processo de ensino-aprendizagem, tornando assim equiparados como um todo. Kolb afirmava ainda que o ser humano não aprende com estilos exclusivos, portanto, com o passar do tempo é que o indivíduo pode determinar seu estilo de aprendizagem (ALBUQUERQUE *et al.*, 2015).

Sobral (2005) afirma que a relevância do estudo de Kolb (1984) é notório não somente por ser um dos primeiros pesquisadores a formular um estudo e modelo completo, mas também por conseguir segregar em grupos e caracterizar os diferentes modos de aprender dos indivíduos, além de ser um dos estudiosos com trabalhos mais divulgados e aplicados nessa área.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo será apresentado a metodologia científica utilizada neste estudo e será dividido nas seguintes seções: (i) enquadramento metodológico e (ii) procedimentos para a coleta e análise dos dados.

3.1 ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Considerando os aspectos metodológicos desta pesquisa, tem-se como pesquisa descritiva as que possuem o objetivo de descrever determinada população. Segundo Gil (2017, p. 26), “pesquisas descritivas têm como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno. Podem ser elaboradas também com a finalidade de identificar possíveis relações entre variáveis”.

Desta maneira, quanto à natureza do objetivo, o trabalho enquadra-se como descritivo por ter como finalidade identificar, registrar e analisar os estilos de aprendizagem dos docentes do curso de Ciências Contábeis da UTFPR - Campus Pato Branco.

Como os dados serão coletados diretamente com os docentes do curso de Ciências Contábeis da UTFPR - Campus Pato Branco, a pesquisa define-se como *survey*. Para Santos (1999), a pesquisa *survey* são aquelas que buscam as informações de forma direta com a categoria ou grupo de interesse e que estejam relacionadas com os dados que se desejam atingir. O objetivo desse modelo de pesquisa é desenvolver conhecimento em uma área específica (DRESCH *et al.*, 2015).

Ainda segundo Dresch *et al.* (2015, p. 26), a pesquisa *survey* “é conduzida por meio da coleta de dados, com o intuito de avaliar o comportamento das pessoas e/ou dos ambientes em que elas se encontram.” Assim, a partir da coleta de dados, consegue-se obter conclusões acerca do fenômeno ou da população.

Os dados serão coletados por meio de questionário, serão tabulados e analisados, comparando seus resultados com a literatura. Assim, a abordagem do problema se classifica como quantitativa, que segundo Gerhardt e Silveira (2009) caracterizam-se por: i) apresentarem uma pequena quantidade de conceitos, ii) partirem de ideias já programadas, iii) fazerem uso de procedimentos estruturados, iv)

utilizarem de instrumentos formais de coleta de dados de modo que estes possuam condições de controle e, v) analisarem os dados de forma objetiva através de métodos estatísticos.

No próximo bloco será apresentado o questionário a ser aplicado no período de coleta dos dados.

3.2 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para a presente pesquisa foi aplicado um questionário aos discentes do curso de Ciências Contábeis da UTFPR – Campus Pato Branco de forma *online* via *google forms*, com a finalidade de identificar qual é o estilo de aprendizagem predominante e a percepção dos alunos referente as aulas que estão sendo ministradas no modelo EAD em decorrência da pandemia da COVID-19.

Juntamente com o questionário, foi elaborado um termo de consentimento de participação voluntária com nome e RA (Registro Acadêmico) de cada discente respondente, sendo este dividido em quatro blocos, sendo eles: (i) Percepção dos Acadêmicos sobre o Ensino à Distância; (ii) Nível de satisfação dos alunos em relação ao Ensino a Distância e Presencial; (iii) Inventário de Kolb; e (iv) Caracterização do respondente.

No primeiro bloco do questionário, denominado como “Bloco I – Percepção dos Acadêmicos sobre o Ensino a Distância” foi apresentado aos alunos vinte e nove (29) assertivas sobre o modelo EAD com o objetivo de identificar a percepção deles sobre o tema em questão. Para cada afirmativa os alunos deviam selecionar na escala de intensidade qual seu grau de concordância respeitando a pontuação a seguir.

Escala de intensidade →. Quanto mais próximo de 0 (ZERO) MENOS concorda com a afirmação. Quanto mais próximo de 10 (DEZ) MAIS concorda.		
Cód.	Afirmação	
Q1.1	No ensino à distância são disponibilizados aos alunos uma quantidade muito grande de textos e materiais de leitura, o que dificulta a assimilação do conteúdo proposto.	Castro (2012)
Q1.2	O ensino em formato à distância exige do aluno um conhecimento mínimo de informática para que haja a troca de informações entre alunos, colegas e tutores de forma mais efetiva e eficiente.	Castro (2012) Santos e Junior Batista (2012)
Q1.3	No ensino à distância, o estudante deve minimamente dominar o computador, internet, softwares, processadores de texto, e-mail entre outros recursos tecnológicos, caso contrário sua aprendizagem poderá ser prejudicada.	Sá (2011)
Q1.4	O ensino à distância acaba distanciando o aluno do professor, ocasionando a falta de trocas de experiências cotidianas, prejudicando assim a aprendizagem.	Castro (2012) Leszczynski (2011)

Q1.5	No ensino à distância o aluno quando se depara com muitas dúvidas no decorrer do processo de aprendizagem acaba por perder o interesse em buscar ajuda.	Castro (2012) Fonseca e Fernandes (2017)
Q1.6	No ensino à distância a quantidade de material disponível, como aulas gravadas, não é suficiente para eliminar as dúvidas dos alunos.	Fonseca e Fernandes (2017)
Q1.7	Na Educação à distância o fato de não existir um professor a sua disposição de forma física faz com que o aluno perca o interesse e se sinta inseguro em relação aos conteúdos, refletindo negativamente em seu rendimento.	Leszczynski (2011)
Q1.8	O ensino à distância exige um maior envolvimento dos professores e tutores para motivar seus alunos para que aprendam o máximo do conteúdo do curso.	Fonseca e Fernandes (2017) Rurato e Gouveia (s.d.)
Q1.9	No ensino à distância é importante a maturidade do aluno para que administre seu tempo e fixe metas de estudo, planejando e organizando seus horários com a sua vida cotidiana de trabalho e vida diária.	Nonato e Pinto (s.d.) Sá (2011)
Q1.10	Os alunos no ensino à distância realizam suas atividades em horários diversos, e a falta de um professor ou tutor para tirar suas dúvidas no momento do estudo pode prejudicar sua aprendizagem.	Castro (2012)
Q1.11	No ensino à distância há demora do feedback ao aluno prejudicando assim sua aprendizagem.	Cardoso, Barros e Silva (2011)
Q1.12	No modelo de ensino à distância eventuais problemas tecnológicos (sistema fora do ar, falta de internet etc.), no momento de necessidade de feedback pelo aluno tende a atrapalhar sua aprendizagem.	Cardoso, Barros e Silva (2011)
Q1.13	No modelo à distância permite ao aluno maior liberdade para aprender em seu ritmo.	Lara (2009)
Q1.14	O ensino à distância possibilita maior atualização e aperfeiçoamento profissional dos alunos que são mais ativos e possuem maior interesse em aprender.	Rurato e Gouveia (s.d.)
Q1.15	O ensino à distância possibilita que o aluno seja responsável pela sua própria aprendizagem.	Nonato e Pinto (s.d.)
Q1.16	O ensino à distância democratiza o acesso à educação permitindo que alunos que são excluídos do processo educacional presencial por morarem distantes das instituições de ensino, tenham oportunidade de acessá-lo.	Rurato e Gouveia (s.d.)
Q1.17	O ensino à distância permite ao aluno estudar em local e horário que melhor o convier, sem a necessidade de frequentar aulas com horário e local pré-determinado.	Nonato e Pinto (s.d.)
Q1.18	O ensino à distância democratiza o acesso à educação permitindo que alunos que são excluídos do processo educacional presencial por indisponibilidade de tempo tenham oportunidade de acessá-lo.	Nonato e Pinto (s.d.)
Q1.19	O ensino à distância permite o aprendizado em ritmos diferenciados, de forma individual a cada aluno.	Castro (2012)
Q1.20	O ensino à distância proporciona uma aprendizagem autônoma com maior relacionamento com experiências dos alunos, que não precisam assim se afastar de seu local de trabalho.	Rurato e Gouveia (s.d.)
Q1.21	O ensino à distância respeita o ritmo de aprendizagem de cada aluno com a garantia de acompanhamento dos tutores para esclarecer dúvidas, incentivar e avaliar os alunos.	Rurato e Gouveia (s.d.)
Q1.22	No ensino à distância os alunos que exercem atividade profissional são beneficiados devido a flexibilidade de tempo.	Castro (2012)
Q1.23	A disponibilidade do material das aulas, 24 horas em todos os dias em portal digital facilita o acesso a eles, e melhorando a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.	Castro (2012)
Q1.24	O ensino à distância permite que os discentes conciliem mais facilmente as rotinas de trabalho e familiar com a vida acadêmica.	Fonseca e Fernandes (2017)

		Godoi e Oliveira (2016) Santos Junior e Batista (2012)
Q1.25	No ensino à distância o discente tem um menor custo com o curso devido as suas mensalidades serem menores quando comparadas ao ensino presencial privado.	Castro (2012)
Q1.26	No ensino à distância o aluno tem menor custo com alimentação por poder assistir suas aulas em casa.	Lara (2009)
Q1.27	No ensino à distância o discente tem menor gasto com deslocamento e hospedagem devido a não necessitar se deslocar todos os dias letivos para a instituição de ensino.	Fonseca e Fernandes (2017) Rurato e Gouveia (s.d.)
Q1.28	Pela pouca interação com os colegas e com os professores o aluno acaba desmotivado podendo desistir do curso.	Castro (2012) Fonseca e Fernandes (2017)
Q1.29	Pela falta de interação entre colegas e professores os alunos desenvolvem um sentimento de não ser ouvido, prejudicando assim o seu desempenho.	Fonseca e Fernandes (2017)

Quadro 03: Bloco I – Percepção dos Acadêmicos sobre o Ensino a Distância

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

O segundo bloco, denominado “Bloco II - Nível de satisfação dos alunos em relação ao Ensino a Distância”, objetiva demonstrar o nível da satisfação dos alunos em relação ao modelo de ensino EAD. Neste bloco foi solicitado que os alunos respondessem a duas questões.

Cód.	Questão	Opção de resposta
Q2.1	Considerando os pontos positivos e negativos observados por você durante o período das aulas a distância, qual seu nível de satisfação em relação a essa modalidade de ensino ofertada pela sua instituição de ensino?	Escala de Intensidade*
Q2.2	Considerando os pontos positivos e negativos observados por você durante o período das aulas presenciais, qual seu nível de satisfação em relação a essa modalidade de ensino ofertada pela sua instituição de ensino?	Escala de Intensidade*
Escala de intensidade → Quanto mais próximo de 0 (ZERO) MENOS satisfeito está. Quanto mais próximo de 10 (DEZ) MAIS satisfeito.		

Quadro 04: Bloco II – Nível de satisfação dos alunos em relação ao Ensino a Distância e Presencial

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

No terceiro bloco, denominado “Bloco III – Inventário de Kolb”, o objetivo foi identificar o estilo de aprendizagem do acadêmico por meio dos aspectos que Kolb mais valoriza no processo de aprendizagem. Os alunos preencheram o quadro utilizando a escala adaptada de *Likert* de quatro pontos, com atribuições de 1 a 4 não repetidas por linhas, com as seguintes descrições:

“4” – Mais parecido com você;

“3” – Segundo mais parecido com você;

“2” – Terceiro mais parecido com você e

“1” – Menos parecido com você.

	Resposta		Resposta		Resposta		Resposta
Escolho		Experimento		Envolve-me		Sou Prático	
Sou Receptivo		Esforço-me por ser coerente		Analiso		Sou Imparcial	
Sinto		Observo		Penso		Ajo	
Aceito a Situação		Corro Riscos		Avalio a Situação		Presto Atenção	
Utilizo a minha intuição		Obtenho Resultados		Utilizo a Lógica		Questiono	
Prefiro a Abstração		Prefiro a Observação		Prefiro as Coisas Concretas		Prefiro a Ação	
Vivo o Presente		Reflieto		Projeto-me no Futuro		Sou Pragmático	
Apoio-me na minha Experiência		Observo		Conceitualizo		Experimento	
Concentro-me		Sou Reservado		Racionalizo		Responsabilizo-me	

Quadro 05 – Inventário de Kolb.

Fonte: Universidade de Montreal (2000) *apud* Meurer, Pedersini e Antonelli (2018)

O quarto e último bloco, denominado “Bloco IV – Caracterização do Respondente”, objetiva coletar dados sobre o respondente.

Cód.	Questão	Opção de resposta
Q4.1	Com qual gênero você se identifica?	Masculino; feminino; prefiro não responder.
Q4.2	Qual sua idade (em anos)?	Resposta descritiva.
Q4.3	Qual sua instituição de ensino superior?	Resposta descritiva.
Q4.4	Qual curso você frequenta?	Resposta descritiva.
Q4.5	Qual período/ano predominantemente você está cursando?	1º ano/1º ou 2º Semestre; 2º ano/3º ou 4º Semestre; 3º ano/5º ou 6º Semestre; 4º ano/7º ou 8º Semestre.
Q4.6	Já possui outra graduação?	Sim; Não.
Q4.7	Se sua resposta foi SIM na pergunta anterior, sua formação foi concluída de forma EAD, Presencial ou Mista?	EAD; Presencial; Misto.
Q4.8	Possui vínculo empregatício?	Sim; Não.
Q4.9	Se sua resposta foi SIM na pergunta anterior, qual área você atua?	Resposta descritiva.
Q4.10	Quanto tempo está trabalhando em seu emprego atual?	Resposta descritiva.

Quadro 06: Bloco IV – Caracterização do Respondente

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

As questões apresentadas neste bloco foram selecionadas com base em estudos anteriores, como o estudo de Meurer, Pedersini e Antonelli (2018). Por meio

dos dados coletados deste bloco foi possível analisar as informações e realizar agrupamentos, objetivando as características dos alunos.

3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA PARA A COLETA DE DADOS

A presente pesquisa teve como população os alunos de graduação do 1º ao 4º ano do curso de Ciências Contábeis da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. A população da pesquisa em relação aos acadêmicos foi de 152 alunos matriculados.

A pesquisa propôs analisar qual a percepção dos alunos do Curso de Ciências Contábeis acerca do ensino EAD que vem sendo aplicado durante o período da pandemia da COVID-19. Também buscou identificar o estilo de aprendizagem de cada respondente e relacionar com a percepção deles acerca do EAD. Ainda, se propôs a identificar a satisfação de cada aluno em relação ao ensino presencial e o EAD.

Na amostra final, a coleta de dados resultou em 105 questionários respondidos pelos acadêmicos do curso de Ciências Contábeis, com uma taxa de resposta de quase 70% da população.

3.4 ANÁLISE DOS DADOS

Em relação ao tratamento dos dados coletados por meio do questionário *online*, realizou-se uma análise pautada na técnica estatística descritiva para caracterizar a amostra da pesquisa, com a utilização de *software* de planilha eletrônica para tabulação dos dados com o propósito de verificar os questionários válidos e quais deveriam ser descartados da análise.

Em seguida fez-se a junção das assertivas apresentadas no primeiro bloco, com o objetivo de facilitar a aplicação dos testes. Todos os testes estatísticos utilizados nessa pesquisa contaram com um nível de confiança de 95%.

Assim, realizou-se primeiramente, a verificação da normalidade dos dados por meio do teste de *Kolmogorov-Smirnov*, onde com um nível de significância de 5%, em que rejeitou-se a hipótese nula, demonstrando que os dados obtidos não seguem uma distribuição normal. Dessa forma, devido a não normalidade dos dados, aplicou-se testes não paramétricos para identificar as possíveis diferenças entre as médias.

Para isso, os testes não paramétricos aplicados foram o *Mann-Whitney (MW)* e o *Kruskal-Wallis (KW)*, com o objetivo de identificar estatisticamente diferenças de médias significativas nas variáveis analisadas.

Para comparação de médias de até dois agrupamentos, utilizou-se o teste *Mann-Whitney*, onde se o *Sig.* obtido fosse menor que 0,05, discorre que existe diferenças estatísticas relevantes entre os grupos de extremidades diferentes, caso contrário, se o *Sig.* for maior que 0,05 os grupos não apresentam diferenças estatísticas entre si.

Já o teste *Kruskal-Wallis* foi utilizado para as questões de caracterização que apresentavam acima de dois agrupamentos. Para os testes *KW*, quando detectadas diferenças estatisticamente significativas, foram aplicados os testes *post hoc Mann-Whitney*, a fim de identificar em quais grupos há diferenças estatisticamente significativas, com a utilização da correção *Bonferroni*. Na execução do teste *post hoc Mann-Whitney*, utilizou-se de um *Sig.* cujo resultado de comparação é oriundo da divisão de 0,05 pela quantidade de combinações de pares de grupos apresentado na questão.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos dados teve início pelo quarto bloco do questionário, o qual se referia às informações sobre as características dos respondentes. Na sequência, os resultados obtidos nesse bloco foram comparados com os resultados levantados nos três primeiros, sendo o primeiro em relação a percepção dos discentes frente ao ensino EAD, o segundo sobre o nível de satisfação dos alunos quanto ao ensino presencial e EAD e o terceiro que visou identificar o estilo de aprendizagem de cada respondente.

Assim, buscou identificar se as características obtidas no quarto bloco (gênero, idade, instituição em que estudava, curso, período, se possui ou não outra graduação, se possui vínculo empregatício e tempo em que está no mesmo emprego) influenciaram nas respostas obtidas nos três primeiros blocos do questionário.

4.1 ANÁLISE DA CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

O quarto bloco do questionário, demonstrado no item 3.2 dessa pesquisa, apresentou questões afim de caracterizar os respondentes, em que solicitava informações a respeito de: (Q4.1) gênero, (Q4.2) idade, (Q4.3) instituição de ensino superior, (Q4.4) curso que frequenta, (Q4.5) período/ano que predominantemente está cursando, (Q4.6) possui outra graduação (Q4.7) se possui outra graduação, concluiu de forma presencial, EAD ou mista, (Q4.8) se possui vínculo empregatício, (Q4.9) se possui emprego, qual área que atua e (Q4.10) a quanto tempo está atuando no atual emprego.

Em relação ao gênero, das 105 respostas coletadas, 66% dos respondentes são do sexo feminino, 32% dos respondentes são do sexo masculino e 2% preferiram não responder. Quanto a idade, a maioria dos alunos, sendo 38, pertencem a faixa etária de 17 a 19 anos (36%), 21 encontram-se entre a faixa etária de 20 a 21 anos (20%), 21 entre 22 e 25 anos (20%) e 25 na faixa etária de 26 a 38 anos (24%).

Os alunos que responderam estão distribuídos entre os 4 anos e/ou 8 períodos do curso sendo: 55 no primeiro ano ou primeiro e segundo semestre (52%), 10 no segundo ano ou terceiro e quarto semestre (10%), 21 no terceiro ano ou quinto e sexto semestre (20%) e 19 no quarto ano ou sétimo e oitavo semestre (18%).

Em relação a ter cursado ou não outra graduação, apenas 12 dos 105 respondentes afirmaram ter cursado, somando 11%. Destes, 10 cursaram a outra graduação no modelo presencial, 1 no modelo EAD e 1 no modelo híbrido.

Tratando-se de vínculo empregatício, dos 105 respondentes, 82 possuem emprego com representatividade de 78% e 23 não possuem, totalizando 22%. Os que possuem estão distribuídos entre diversas áreas de atuação, sendo contábil/fiscal, recursos humanos, administração, instituição financeira, vendas, motorista, advocacia, serviço público, financeiro, educação, comércio, indústria e certificação digital. O tempo de permanência no emprego, organizado em um quartil, varia entre menos de um ano a 18 anos. Dos respondentes 40% estão a menos de um ano no atual emprego, 22% completaram ou estão completando um ano, 21% entre 1,6 anos e 3 anos e 17% estão acima de 3 anos no mesmo emprego.

Assim, a participação maior foi do público feminino e em geral os alunos mais jovens participaram da pesquisa. Dos respondentes poucos cursaram outra graduação, mas a maioria possui vínculo empregatício, mesmo que a pouco tempo.

4.2 ANÁLISE DOS ESTILOS DE APRENDIZAGEM

O terceiro bloco do questionário objetivou identificar o estilo de aprendizagem de cada respondente por meio dos aspectos que Kolb mais valoriza no processo de aprendizagem. A interpretação das respostas se deu pelo somatório das linhas do inventário de Kolb (1984) conforme descrito pelo autor.

Primeiramente foram definidas as pontuações que cada aluno preencheu em cada estágio da aprendizagem, sendo eles EC – Experiência Concreta, onde somaram-se as linhas 2, 3, 4, 5, 7 e 8; CA – Concepção Abstrata, somando-se as linhas 2, 3, 4, 5, 8 e 9; EA – Experiência Ativa, linhas 1, 3, 6, 7, 8 e 9; e OR – Observação Reflexiva, linhas 1, 3, 6, 7, 8 e 9.

Num segundo momento os resultados de cada estágio de aprendizagem foram pontuados no plano cartesiano de Kolb onde cada eixo representava um dos estágios, de forma que o quadrante onde a maior área do poliedro abrangesse, obtido pela ligação dos pontos no plano, identificaria o estilo de aprendizagem de cada respondente.

Dessa forma obtiveram-se os seguintes resultados: 30 alunos se identificaram com o estilo de aprendizagem Acomodador (29%); 15 alunos com o estilo Divergente

(14%); 44 com o estilo Convergente (42%) e 16 com o estilo Assimilador (15%). Com isso, atinge-se o segundo objetivo específico deste trabalho, de identificar junto aos alunos o estilo de aprendizagem.

4.3 ANÁLISE DO NÍVEL DE SATISFAÇÃO EM RELAÇÃO AO ENSINO EAD E PRESENCIAL

O segundo bloco visou identificar o nível de satisfação do ensino a distância e presencial dos respondentes considerando os pontos positivos e negativos observados pelos alunos durante o período das aulas na modalidade de ensino a distância e presencial. Para o ensino EAD a resposta máxima auferida foi de 9 pontos e para o presencial 10 pontos, na escala *likert*, onde quanto mais próximo do 10 mais concorda e mais próximo do 0 menos concorda. Já as respostas mínimas, foram 1 para ambos os modelos de ensino.

O desvio padrão calculado foi de 2 para ambos os modelos de ensino e as médias de satisfação entre os respondentes foi de 6 pontos para o ensino EAD. Já na modalidade de ensino presencial a média foi de 7 pontos.

4.4 ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AO ENSINO EAD

Com relação às questões da percepção dos respondentes em relação ao ensino EAD estas podem variar de 0 (não concordo) até 10 (concordo totalmente). Nesse contexto, realizou-se o agrupamento dos dados que compõem o primeiro bloco do questionário, referente a percepção dos acadêmicos em relação ao ensino EAD, e em seguida efetuou-se uma padronização por meio de técnicas estatísticas necessárias para obtenção de resultados. As respostas obtidas estão agrupadas na Tabela 01 por assertiva.

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Moda
Q1.1	2	10	7,29	2,26	10
Q1.2	3	10	8,71	1,89	10
Q1.3	1	10	8,87	1,81	10
Q1.4	1	10	7,61	2,34	10
Q1.5	1	10	7,50	2,30	10
Q1.6	1	10	6,94	2,47	10
Q1.7	1	10	7,17	2,62	10

Q1.8	1	10	8,50	1,72	10
Q1.9	5	10	9,31	1,13	10
Q1.10	2	10	7,93	2,17	10
Q1.11	1	10	7,21	2,44	10
Q1.12	1	10	8,60	1,89	10
Q1.13	1	10	5,64	2,59	6
Q1.14	1	10	5,77	2,52	5
Q1.15	1	10	6,94	2,30	8
Q1.16	1	10	6,32	2,69	7
Q1.17	1	10	6,10	2,64	8
Q1.18	1	10	6,06	2,52	7
Q1.19	1	10	6,54	2,63	8
Q1.20	1	10	5,43	2,33	5
Q1.21	1	10	4,24	2,30	3
Q1.22	1	10	5,78	2,64	8
Q1.23	1	10	6,96	2,56	10
Q1.24	1	10	5,66	2,75	7
Q1.25	1	10	7,35	2,56	10
Q1.26	1	10	7,47	2,79	10
Q1.27	2	10	9,05	1,71	10
Q1.28	1	10	7,79	2,23	10
Q1.29	1	10	7,23	2,35	10

Tabela 01: Relação de Respostas – Bloco I – Percepção dos Acadêmicos sobre o Ensino a Distância.
Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

A partir dos dados, observou-se que diante da amostra auferida na pesquisa, os alunos do curso demonstram médias altas de concordância com as assertivas apresentadas. Percebe-se que das 29 assertivas apresentadas sobre vantagens e desvantagens do ensino EAD, em média os respondentes concordam com a situação que foi apresentada, pois as médias obtidas estão mais próximas do nível 10 (concordo totalmente) de escolha. Ou seja, quanto mais próximo os alunos responderam do nível 10 da escala adaptada de *Likert*, mais eles concordam com a situação apresentada.

No que tange as questões, estas tratam de vantagens e desvantagens encontradas na literatura acerca do ensino EAD e foram classificadas por grupos para facilitar a análise. Os grupos são:

Desvantagem:	Vantagem:
Estrutura	Aluno Ativo
Distanciamento	Democratização do Ensino
Maturidade	Ritmo de Absorção
Tempo de <i>Feedback</i>	Tempo – rotina diária
	Financeiro

Tabela 02: Classificação das Assertivas – Bloco I – Percepção dos Acadêmicos sobre o Ensino a Distância.

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

Com relação a tais classificações, a desvantagem de estrutura está ligada ao espaço físico e aos recursos disponíveis para que o discente possa desenvolver suas atividades acadêmicas; Distanciamento, ligado ao espaço que se cria entre os alunos com seus professores e colegas; Maturidade, que especifica que os alunos precisam ser responsáveis para administrar seu tempo de estudo e de participação nas aulas síncronas; e desvantagem de *Feedback* que é a demora que o aluno tem para conseguir sanar dúvidas com seus mentores.

Já para as vantagens, quando se fala em aluno ativo, relaciona-se a capacidade de buscar conhecimento que o discente precisa desenvolver no decorrer do ensino EAD. Democratização do Ensino está ligada a possibilidade de alunos, que estão isolados em comunidades e cidades distantes, participarem das aulas sem precisar se deslocar para a universidade.

Na sequência, com relação ao ritmo de absorção, elenca-se a possibilidade que os alunos têm em evoluir no seu ritmo, já que a disponibilidade do material é maior que no ensino presencial e o aluno tem a facilidade de conciliar suas aulas com sua rotina diária. Quanto a rotina diária, as assertivas classificadas como “Tempo – rotina diária” tratam da relação entre as aulas e os afazeres diários dos alunos. Quanto a questão das assertivas classificadas como “financeiro”, destaca-se a economia que os discentes têm em não se deslocar para a universidade e/ou, no caso de instituições privadas, estar pagando um valor menor de mensalidade.

Considerando as classificações citadas anteriormente, um novo agrupamento foi desenvolvido em planilha eletrônica e em seguida efetuou-se uma padronização por meio de técnicas estatísticas necessárias para obtenção de resultados. As respostas obtidas estão agrupadas na Tabela 03 por grupo.

Classificação	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Desvantagem de Estrutura	3	10	8,29	1
Desvantagem Distanciamento	2	10	7,37	2
Desvantagem Maturidade	4	10	8,90	1
Desvantagem Tempo De Feedback	3	10	7,91	2
Vantagem Aluno Ativo	1	10	6,12	2
Vantagem Democratização Do Ensino	1	10	6,16	2
Vantagem Ritmo De Absorção	1	10	5,40	2
Vantagem Tempo Rotina Diária	1	10	6,13	2
Vantagem Financeiro	2	10	7,96	2

Tabela 03: Relação de Respostas - Classificação das Assertivas – Bloco I

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

Observa-se assim, que as médias estão acima de 5, onde as respostas estão mais próximas do nível 10 (concordo totalmente) da escala adaptada de *Likert*, indicando que os respondentes concordam com a situação apresentada.

Destaca-se a vantagem de tempo de absorção que obteve a média mais baixa (5,4), significando que os respondentes não compactuam fortemente com as ideias citadas em estudos anteriores por Castro (2012) e Rurato e Gouveia (s. d.), em que uma das vantagens do ensino EAD está ligada ao ritmo de absorção, que vem a ser democrático nesse modelo de ensino, permitindo que os alunos aprendam em ritmos diferentes, respeitando cada aluno. Esse fato se consolida ao analisarmos o desvio padrão (2) que indica um pensamento parecido entre os respondentes.

Ressalta-se também a desvantagem de maturidade, que atingiu a maior média (8,9), demonstra que os respondentes percebem a maturidade como uma desvantagem do modelo EAD como afirmam Rurato e Gouveia (s.d., p. 91) “o fato do ensino EAD eliminar a ideia de que o sujeito ativo em sala é o professor, passando essa responsabilidade ao aluno, pode trazer insegurança a ele, fazendo com que seu rendimento seja afetado”.

Os respondentes corroboraram ainda com a ideia apresentada por Sá (2011, p. 3), que cita “um certo grau de maturidade é necessário para que o estudante possa gerenciar seu tempo e fixar as metas de estudo para si próprio, apesar das pressões do trabalho e da vida diária – planejamento e organização são importantes requisitos”.

Ao analisar o agrupamento das assertivas classificadas como financeiro, Lara (2009) afirma que há um menor custo para os estudantes e uma diversificação da população escolar. Nesta mesma linha, Fonseca e Fernandes (2017, p. 86) afirmam que no EAD há uma “vantagem econômica, pois com apenas um encontro semanal haverá economia de transporte e alimentação”. Assim, analisando a média de respostas para esse grupo (7,96), identifica-se que os alunos percebem que há uma vantagem financeira no modelo de ensino EAD. O desvio padrão (2) deste grupo consolida essa colocação.

Outra desvantagem apontada, tendo como resposta máxima 10, média 7,91 e desvio padrão 2, demonstrando que os respondentes concordam com literaturas anteriores, é o tempo de *feedback*, que segundo Castro (2012) “também é um agravante, em vista que os alunos leem os materiais em tempos diferentes que seus tutores não tendo como consultar no momento da leitura a sua dúvida” o que pode prejudicar o rendimento dos discentes pelo fato do docente não estar presente.

Contudo para todos os agrupamentos, as médias atingidas estão acima do ponto médio (5) indicando que em todos os agrupamentos os alunos apresentam um nível de concordância mais elevado, percebendo as vantagens e desvantagens apresentadas pelos estudos anteriores. O desvio padrão calculado para os grupos varia entre 1 e 2 indicando que os respondentes pensam de forma parecida, pois não há uma variação muito grande nas respostas.

De uma forma geral, ao analisar-se a média total do grupo das desvantagens e das vantagens tem-se o seguinte resultado demonstrado na Tabela 04.

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Análise Geral das Desvantagens	2	10	8,12	0
Análise Geral das Vantagens	1	10	6,35	0

Tabela 04: Relação de Respostas – Média Geral – Bloco I
Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

Assim, observa-se que os alunos possuem uma média de concordância maior em relação às desvantagens apresentadas na literatura e nas questões do bloco 1, podendo demonstrar uma percepção negativa em relação ao EAD aplicado na pandemia.

Com isso atinge-se o terceiro objetivo específico deste trabalho, de avaliar a percepção dos respondentes acerca do EAD.

4.5 ANÁLISE DA PERCEPÇÃO ACERCA DO ENSINO EAD EM RELAÇÃO A CARACTERIZAÇÃO DOS RESPONDENTES

Com o objetivo de identificar se as características dos respondentes possuem relação com a percepção acerca do ensino EAD, buscou-se utilizar das respostas do quarto bloco do questionário referente à caracterização da amostra, em comparação com as respostas do primeiro bloco do questionário referente a percepção dos respondentes em relação ao ensino EAD que está sendo aplicado durante a pandemia da COVID-19.

O primeiro a ser realizado foi o teste *Mann-Whitney*, utilizando um *Sig.* de 0,05 de significância estatística, em que foi aplicado para as questões referente ao gênero, se possui outra graduação, vínculo empregatício. A Tabela 05 mostra os resultados obtidos com o teste.

Cód.	Classificação por Grupo	Gênero	Vínculo Empregatício	Outra Graduação
Q1.1	Desvantagem de Estrutura	≠	=	=
Q1.2	Desvantagem de Estrutura	=	=	=
Q1.3	Desvantagem de Estrutura	=	=	=
Q1.4	Desvantagem de Distanciamento	≠	=	=
Q1.5	Desvantagem de Distanciamento	=	=	=
Q1.6	Desvantagem de Distanciamento	≠	=	=
Q1.7	Desvantagem de Distanciamento	≠	=	=
Q1.8	Desvantagem de Maturidade	≠	≠	=
Q1.9	Desvantagem de Maturidade	=	=	=
Q1.10	Desvantagem Tempo de <i>Feedback</i>	=	=	=
Q1.11	Desvantagem Tempo de <i>Feedback</i>	≠	=	=
Q1.12	Desvantagem Tempo de <i>Feedback</i>	=	=	≠
Q1.13	Vantagem Aluno Ativo	=	≠	=
Q1.14	Vantagem Aluno Ativo	=	=	=
Q1.15	Vantagem Aluno Ativo	=	≠	=
Q1.16	Vantagem Democratização do Ensino	≠	=	=
Q1.17	Vantagem Democratização do Ensino	≠	=	=
Q1.18	Vantagem Democratização do Ensino	=	=	=
Q1.19	Vantagem Ritmo de Absorção	=	≠	=
Q1.20	Vantagem Ritmo de Absorção	=	=	=
Q1.21	Vantagem Ritmo de Absorção	=	=	=
Q1.22	Vantagem Tempo, Rotina Diária	=	=	=
Q1.23	Vantagem Tempo, Rotina Diária	=	=	=
Q1.24	Vantagem Tempo, Rotina Diária	=	=	=
Q1.25	Vantagem Financeiro	=	=	=
Q1.26	Vantagem Financeiro	=	=	=
Q1.27	Vantagem Financeiro	=	=	=
Q1.28	Desvantagem de Distanciamento	=	=	=
Q1.29	Desvantagem de Distanciamento	≠	=	≠

Tabela 05: Relação de Respostas - *Mann-Whitney*

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

Observando-se os resultados obtidos a partir do teste aplicado entre as variáveis gênero e vínculo empregatício, pode-se identificar que algumas diferenças foram estatisticamente significantes. Já para a variável se possui outra graduação, foram obtidas diferenças significativas em menos questões, apresentando assim maior igualdade entre as respostas da amostra.

As questões que tiveram diferenças significativas entre os respondentes em relação ao gênero foram as Q1.1 (No ensino à distância são disponibilizados aos alunos uma quantidade muito grande de textos e materiais de leitura, o que dificulta a assimilação do conteúdo proposto), pertencente ao agrupamento da desvantagem relacionada a estrutura. As questões Q1.4 (O ensino à distância acaba distanciando

o aluno do professor, ocasionando a falta de trocas de experiências cotidianas, prejudicando assim a aprendizagem), Q1.6 (No ensino à distância a quantidade de material disponível, como aula gravadas, não é suficiente para eliminar as dúvidas dos alunos), Q1.7 (Na Educação à distância o fato de não existir um professor a sua disposição de forma física faz com que o aluno perca o interesse e se sinta inseguro em relação aos conteúdos, refletindo negativamente em seu rendimento) e Q1.29 (Pela falta de interação entre colegas e professores os alunos desenvolvem um sentimento de não ser ouvido, prejudicando assim o seu desempenho) do grupo das desvantagens relacionadas ao distanciamento; Q1.8 (O ensino à distância exige um maior envolvimento dos professores e tutores para motivar seus alunos para que aprendam o máximo do conteúdo do curso) relacionada a maturidade exigida dos alunos; Q1.11 (No ensino à distância há demora do feedback ao aluno prejudicando assim sua aprendizagem) agrupada nas desvantagens “*tempo de feedback*” e por fim as questões Q1.16 (O ensino à distância democratiza o acesso à educação permitindo que alunos que são excluídos do processo educacional presencial por morarem distantes das instituições de ensino, tenham oportunidade de acessá-lo) e Q1.17 (O ensino à distância permite ao aluno estudar em local e horário que melhor o convier, sem a necessidade de frequentar aulas com horário e local pré-determinado) agrupadas nas vantagens de democratização do ensino.

A Tabela 06 apresenta essas diferenças por meio das médias das questões que foram comprovadas diferenças significativas estatisticamente por meio do teste, bem como os grupos de classificação de cada questão, como exposto no tópico anterior.

Cód.	Grupo	Gênero	Médias
Q1.1	Desvantagem Estrutura	Feminino	7,77
		Masculino	6,32
Q1.4	Desvantagem Distanciamento	Feminino	8,07
		Masculino	6,68
Q1.6	Desvantagem Distanciamento	Feminino	7,42
		Masculino	5,88
Q1.7	Desvantagem Distanciamento	Feminino	7,65
		Masculino	6,24
Q1.8	Desvantagem Maturidade	Feminino	8,75
		Masculino	8,03
Q1.11	Desvantagem Tempo de Feedback	Feminino	7,93
		Masculino	5,65
Q1.16		Feminino	5,86

	Vantagem Democratização do Ensino	Masculino	7,06
Q1.17		Feminino	5,70
		Masculino	6,79
Q1.29	Desvantagem Distanciamento	Feminino	7,71
		Masculino	6,24

Tabela 06: Relação de Respostas - *Mann-Whitney* – Gênero

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

Por meio dos dados identifica-se que na maioria das questões que apresentaram diferença em relação ao teste de *Mann-Whitney*, ambos os gêneros demonstram médias de concordância superiores ao ponto médio (5), porém o gênero feminino detém as maiores médias. Destaca-se aqui o grupo das desvantagens em relação ao distanciamento, e desvantagem de estrutura.

Esse fato indica que as respondentes do sexo feminino corroboram com a ideia de que o distanciamento criado entre alunos e professores durante o ensino EAD prejudica o desempenho e o processo de ensino-aprendizagem (CASTRO, 2012) e ainda que esse distanciamento criado dificulta que os alunos possam sanar suas dúvidas com o professor pela falta de interatividade (FONSECA; FERNANDES, 2017). Em relação à desvantagem de estrutura as alunas concordam com Sá (2011) quando ele afirma que se os alunos não tiverem domínio mínimo dos meios de tecnologia e não possuem estrutura e materiais, bem como computadores, celulares, internet estável, dentre outros, não conseguirão acompanhar as aulas e nem absorver conhecimento delas.

Destaca-se também o grupo das vantagens quando a democratização do ensino onde a média masculina foi superior à média feminina. As médias sugerem que os respondentes concordam com Rurato e Gouveia (s.d., p.91) que afirmam que “o ensino à distância democratiza o acesso à educação permitindo que alunos dispersos geograficamente tenham acesso a mesma educação”.

Analisando a variável vínculo empregatício observou-se que houve diferenças significativas em quatro assertivas (Q1.8, Q1.13, Q1.15 e Q1.19). A Tabela 07 apresenta essas diferenças por meio das médias das questões que foram comprovadas diferenças significativas estatisticamente por meio do teste.

Cód.	Grupo	Vínculo Empregatício	Médias
Q1.8	Desvantagem Maturidade	Sim	7,12
		Não	3
Q1.13	Vantagem Aluno Ativo	Sim	5,34

		Não	9
Q1.15		Sim	6,62
		Não	10
Q1.19	Vantagem Ritmo de Absorção	Sim	6,07
		Não	10

Tabela 07: Relação de Respostas - *Mann-Whitney* – Vínculo Empregatício.

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

Diante dos dados apresentados na tabela, observa-se que o grupo da desvantagem maturidade apresentou maior média dos respondentes que possuem vínculo empregatício e que concordam com as literaturas anteriores, Rurato e Gouveia (s.d.), diz que quando se elimina o sujeito ativo da sala de aula, ou seja, quando o aluno passa a ser responsável pelo seu desenvolvimento e interesse em buscar o conhecimento, esse fica inseguro e acaba diminuindo seu rendimento.

No grupo das vantagens aluno ativo, prevalece, entre os que não possuem vínculo empregatício, a maior média a qual corrobora com os estudos referentes a este tema. Segundo Lara (2009), o aluno, diante do ensino EAD, passa a ser o sujeito ativo na sua formação, o que permite que ele absorva o conteúdo no seu ritmo e conforme seu interesse.

A vantagem ritmo de absorção apresentou maior disparidade nas médias, em relação aos que possuem e os que não possuem vínculo empregatício, sendo para os que trabalham, média de 6.07 e para os que não trabalham, 10. Dessa forma, pode-se inferir que os resultados da pesquisa se relacionam com o estudo de Castro (2012), que infere que o EAD também permite ritmos de aprendizados diferenciados, um fator importante a salientar, pois o aluno como centro do processo de aprendizagem e sujeito ativo de sua formação vê respeitado seu ritmo de aprender.

Ao se tratar das diferenças entre respondentes que possuem outra graduação e os que não possuem, destacam-se as questões Q1.12 (No modelo de ensino à distância eventuais problemas tecnológicos no momento de necessidade de feedback pelo aluno tende a atrapalhar sua aprendizagem) e Q1.29 (Pela falta de interação entre colegas e professores os alunos desenvolvem um sentimento de não ser ouvido, prejudicando assim o seu desempenho). A Tabela 08 apresenta essas diferenças por meio das médias das questões que foram comprovadas diferenças significativas estatisticamente por meio do teste, bem como os grupos de classificação de cada questão, como exposto no tópico anterior.

Cód.	Grupo	Outra Graduação	Médias
Q1.12	Desvantagem Tempo de Feedback	Sim	8,43
		Não	7
Q1.29	Desvantagem Distanciamento	Sim	7,10

Tabela 08: Relação de Respostas - *Mann-Whitney* – Outra Graduação.

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

Observa-se que os respondentes que possuem outra graduação concordam que o tempo de *feedback* que o ensino EAD apresenta para que os alunos recebam suas atividades corrigidas e que tenha sua dúvida sanada é maior que no ensino presencial, seguindo a linha de pensamento apresentada por Castro (2012) que afirma que essa demora é um agravante no processo de ensino-aprendizagem no modelo EAD.

Da mesma forma, em relação ao distanciamento criado pela EAD, os alunos que já possuem outra graduação concordam com essa desvantagem citada em estudos anteriores por Fonseca e Fernandes (2017) e Castro (2012).

Realizando a análise para as questões referentes à idade, ao período do curso e ao estilo de aprendizagem, em que todas apresentam mais de duas opções de resposta, aplicou-se o teste *Kruskal-Wallis* para identificar se existem diferenças entre as variáveis. Confirmando a existência de diferenças, realizou-se o teste *post hoc Mann-Whitney* com correção de *Bonferroni*, para verificar em quais agrupamentos existe a diferença estatística, conforme apresentado na Tabela 09.

Cód.	Classificação por Grupo	Idade	Período que está cursando	Estilo de Aprendizagem
		Teste Kruskal-Wallis	Teste Kruskal-Wallis	Teste Kruskal-Wallis
Q1.1	Desvantagem de Estrutura	≠	=	=
Q1.2	Desvantagem de Estrutura	=	=	=
Q1.3	Desvantagem de Estrutura	=	=	=
Q1.4	Desvantagem de Distanciamento	≠	=	=
Q1.5	Desvantagem de Distanciamento	=	=	=
Q1.6	Desvantagem de Distanciamento	=	=	=
Q1.7	Desvantagem de Distanciamento	=	=	=
Q1.8	Desvantagem de Maturidade	=	=	=
Q1.9	Desvantagem de Maturidade	=	=	=
Q1.10	Desvantagem Tempo de <i>Feedback</i>	=	=	=
Q1.11	Desvantagem Tempo de <i>Feedback</i>	=	=	=
Q1.12	Desvantagem Tempo de <i>Feedback</i>	≠	=	=
Q1.13	Vantagem Aluno Ativo	=	=	=

Q1.14	Vantagem Aluno Ativo	=	=	=
Q1.15	Vantagem Aluno Ativo	=	=	=
Q1.16	Vantagem Democratização do Ensino	=	≠	=
Q1.17	Vantagem Democratização do Ensino	=	≠	=
Q1.18	Vantagem Democratização do Ensino	=	≠	=
Q1.19	Vantagem Ritmo de Absorção	=	=	=
Q1.20	Vantagem Ritmo de Absorção	=	=	=
Q1.21	Vantagem Ritmo de Absorção	=	=	=
Q1.22	Vantagem Tempo, Rotina Diária	=	=	=
Q1.23	Vantagem Tempo, Rotina Diária	=	=	=
Q1.24	Vantagem Tempo, Rotina Diária	=	=	=
Q1.25	Vantagem Financeiro	=	=	=
Q1.26	Vantagem Financeiro	=	=	=
Q1.27	Vantagem Financeiro	≠	=	=
Q1.28	Desvantagem de Distanciamento	=	=	=
Q1.29	Desvantagem de Distanciamento	≠	=	=

Tabela 09: Relação de Respostas - *Kruskal-Wallis*.

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

Nota-se que após a aplicação dos testes foram encontradas diferenças nas respostas em 5 questões em relação a idade dos respondentes, sendo elas Q1.1 (No ensino à distância são disponibilizados aos alunos uma quantidade muito grande de textos e materiais de leitura, o que dificulta a assimilação do conteúdo proposto), Q1.4 (O ensino à distância acaba distanciando o aluno do professor, ocasionando a falta de trocas de experiências cotidianas, prejudicando assim a aprendizagem), Q1.12 (No modelo de ensino à distância eventuais problemas tecnológicos no momento de necessidade de feedback pelo aluno tende a atrapalhar sua aprendizagem), Q1.27 (No ensino à distância o discente tem menor gasto com deslocamento e hospedagem devido a não necessitar se deslocar todos os dias letivos para a instituição de ensino) e Q1.29 (Pela falta de interação entre colegas e professores os alunos desenvolvem um sentimento de não ser ouvido, prejudicando assim o seu desempenho). Já a variável período que está cursando apresentou diferenças nas questões Q1.16 (O ensino à distância democratiza o acesso à educação permitindo que alunos que são excluídos do processo educacional presencial por morarem distantes das instituições de ensino, tenham oportunidade de acessá-lo), Q1.17 (O ensino à distância permite ao aluno estudar em local e horário que melhor o convier, sem a necessidade de frequentar aulas com horário e local pré-determinado), e Q1.18 (O ensino à distância democratiza o acesso à educação permitindo que alunos que são excluídos do

processo educacional presencial por indisponibilidade de tempo tenham oportunidade de acessá-lo).

Para a variável estilo de aprendizagem não houve nenhuma diferença significativa apresentada pelo teste de *Kruskal-Wallis*.

Primeiramente, para analisar em quais as combinações da variável idade e período do curso estavam as diferenças, realizou-se o teste *post hoc Mann-Whitney*, com correção de *Bonferroni*, utilizando um nível de significância de 0,00833 (0,05/6) para a idade e 0,00833 (0,05/6) de significância para período do curso conforme demonstrado no Tabela 10.

	Variável de Agrupamento	Q1.1	Q1.4	Q1.12	Q1.16	Q1.17	Q1.18	Q1.27	Q1.29
Idade Quartil	1 – 2	=	=	=				=	=
	1 – 3	=	=	=				=	=
	1 – 4	≠	=	=				=	≠
	2 – 3	=	=	=				=	=
	2 – 4	=	≠	≠				≠	≠
	3 – 4	=	=	=				=	=
Período que está cursando	0 – 1				=	=	=		
	0 – 2				=	=	=		
	0 – 3				=	=	=		
	1 – 2				=	=	=		
	1 – 3				≠	≠	=		
	2 - 3				≠	=	=		

Tabela 10: Relação de Respostas - *post hoc Mann-Whitney*.

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

Em relação a variável idade identificou-se que em todas as perguntas que apresentaram disparidade no KW houve entre grupos de idades conforme demonstra a Tabela 11.

Cód.	Grupo	Combinações	Idades	Médias
Q1.1	Desvantagem Estrutura	1 – 4	17 a 19 anos (1)	8
			26 a 38 anos (4)	7
Q1.4	Desvantagem Distanciamento	2 – 4	20 a 21 anos (2)	9
			26 a 38 anos (4)	7
Q1.12	Desvantagem Tempo de Feedback	2 – 4	20 a 21 anos (2)	9
			26 a 38 anos (4)	8
Q1.27	Vantagem Financeiro	2 – 4	20 a 21 anos (2)	10
			26 a 38 anos (4)	8
Q1.29	Desvantagem Distanciamento	1 – 4	17 a 19 anos (1)	8
			26 a 38 anos (4)	6

		2 – 4	20 a 21 anos (2)	8
			26 a 38 anos (4)	6

Tabela 11: Relação de Respostas - *post hoc Mann-Whitney* – Idade do quartil

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

Observa-se que ao comparar as idades do quartil os respondentes das faixas etárias mais novas tendem a concordar com os estudos anteriores, ou seja, na Q1.1 (No ensino à distância são disponibilizados aos alunos uma quantidade muito grande de textos e materiais de leitura, o que dificulta a assimilação do conteúdo proposto) os alunos entre 17 e 19 anos corroboram com a ideia de que quando não tem uma boa estrutura e ferramentas tecnológicas o desempenho e o processo de ensino-aprendizagem são prejudicados. Da mesma forma nas questões Q1.4 (O ensino à distância acaba distanciando o aluno do professor, ocasionando a falta de trocas de experiências cotidianas, prejudicando assim a aprendizagem) e Q1.29 (Pela falta de interação entre colegas e professores os alunos desenvolvem um sentimento de não ser ouvido, prejudicando assim o seu desempenho) que tratam do distanciamento criado pelo ensino EAD, que segundo os estudos anteriores, citados nos tópicos anteriores, acaba por prejudicar o discente.

Pode-se notar que quando se compara faixas etárias mais distantes dentro do quartil a diferença entre as médias aparece como apresenta a tabela 11, onde as diferenças de médias estão entre a faixa etária mais jovem com a mais velha.

Na variável de período em que está matriculado, não houve diferença na questão Q1.18 (O ensino à distância democratiza o acesso à educação permitindo que alunos que são excluídos do processo educacional presencial por indisponibilidade de tempo tenham oportunidade de acessá-lo), pode-se dizer que o teste de *Kruskal-Wallis* obteve igualdade para esta questão.

Já para as questões Q.1.16 (O ensino à distância democratiza o acesso à educação permitindo que alunos que são excluídos do processo educacional presencial por morarem distantes das instituições de ensino, tenham oportunidade de acessá-lo) e Q1.17 (O ensino à distância permite ao aluno estudar em local e horário que melhor o convier, sem a necessidade de frequentar aulas com horário e local pré-determinado) houve diferença, demonstrada por meio das médias na Tabela 12.

Cód.	Grupo	Combinações	Idades	Médias
Q1.16	Vantagem Democratização do Ensino	1 – 3	2º ano/ 3º ou 4º semestre (1)	6
			4º ano; 7º ou 8º semestre (3)	8

		2 – 3	3º ano/ 5º ou 6º semestre (2)	6
			4º ano; 7º ou 8º semestre (3)	8
Q1.17		1 – 3	2º ano/ 3º ou 4º semestre (1)	5
			4º ano; 7º ou 8º semestre (3)	7

Tabela 12: Relação de Respostas - *post hoc* Mann-Whitney – Período Matriculado

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2021).

Nota-se que os alunos matriculados nos últimos anos da graduação concordam mais com as assertivas apresentadas do que os recém matriculados. Isso possivelmente decorre de uma maior vivência acadêmica. Assim, pode-se afirmar que para os alunos mais experientes, há uma maior democratização no ensino EAD do que no presencial, como citam os estudos anteriores de autoria de Rurato e Gouveia (s.d.) e Nonato e Pinto (s.d.). Para eles, o ensino EAD é capaz de atingir mais alunos em decorrência de não exigir que os alunos se desloquem para a sala de aula todos os dias em um determinado horário.

A análise de *Mann-Whitney* relacionando a instituição de ensino de cada discente com as respostas do bloco 1 não teve diferenças estatisticamente significativas entre as médias das questões, considerando que todos os alunos têm a mesma percepção. O mesmo se aplica ao teste de *Kruskal-Wallis*, que relacionou se a outra graduação cursada foi concluída no modelo normal, EAD ou mista, também não apresentou variação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como finalidade analisar a percepção dos estudantes com diversos estilos de aprendizagem quanto as particularidades do ensino em formato EAD no período pandêmico da COVID-19. Assim, teve-se a necessidade de identificar e analisar os estilos de aprendizagem entre os respondentes e ainda avaliar a satisfação em relação ao ensino à distância.

Diante do exposto foi necessário buscar na literatura estudos que embasassem esse tema a partir da construção de um referencial teórico sobre a classificação e modelos dos estilos de aprendizagem, o ensino em EAD e suas características, o inventário de Kolb, bem como sua aplicabilidade. Ainda, buscou-se junto aos autores, resumos e trabalhos relacionados ao tema, os quais auxiliaram no desenvolvimento da pesquisa.

Primeiramente, avaliou-se a caracterização dos respondentes com a finalidade de relacionar com as respostas obtidas nos demais blocos do questionário. Em um segundo momento avaliou-se o nível de satisfação dos alunos em relação ao ensino EAD e presencial, onde conclui-se que de forma geral a média atribuída a ambos são quase de mesmo valor, sendo 6 pontos para o ensino EAD e 7 pontos para o ensino presencial demonstrando que os alunos têm preferência pelo ensino presencial, pois a média auferida foi maior.

Em seguida aplicou-se os métodos de Kolb afim de definir o estilo de aprendizagem de cada respondente. Com isso identificou-se que 42% dos alunos se identifica com o estilo Convergente, que caracteriza-se por indivíduos que resolvem problemas, tomam decisões e aplicam ideia na prática. Outro estilo que se destaca é o Acomodador, onde se enquadram os alunos que procuram adaptar o conteúdo absorvido, usando a criatividade para mudar e fazer melhor.

Logo após efetuou-se a relação das características de cada respondente com o nível de concordância dele com cada assertiva apresentada acerca do modelo EAD.

Assim conclui-se que os respondentes possuem um nível de concordância maior em relação as assertivas do grupo de desvantagens relacionadas a maturidade, tempo de *feedback* e distanciamento, pois as médias auferidas para estes grupos foram respectivamente de 8,9, 7,91 e 7,37, indicando que os estudos anteriores de Castro (2012), Leszczynski (2011), Fonseca e Fernandes (2017), Rurato e Gouveia (s.d.), Nonato e Pinto (s.d.), Sá (2011) e Cardoso, Barros e Silva (2011) estão

demonstrando a realidade enfrentada pelos acadêmicos submetidos ao ensino EAD no período da pandemia da COVID-19.

Quanto as vantagens com maior concordância dos respondentes estão as relacionadas a questões financeiras e democratização do ensino, corroborando com os estudos anteriores escritos por Castro (2012), Lara (2009), Fonseca e Fernandes (2017) e Rurato e Gouveia (s.d.).

Dessa forma, pode-se atestar que os alunos concordam muito mais com as desvantagens (média de 8,12) apresentadas nas assertivas do que com as vantagens (média de 6,35), supondo que a percepção destes acerca do ensino EAD que vem sendo aplicado durante a pandemia, não está sendo satisfatória indicando que o modelo EAD aplicado na pandemia apresenta desvantagens e foi adotado às pressas e em geral nem professores e nem alunos estavam preparados para isso (BROILO; NETO, 2021).

Para Cunha, Silva e Silva (2020) o EAD aplicado na pandemia não considerou as diferentes realidades dos alunos no país, ocasionando evasão escolar e uma queda na qualidade do ensino ministrado, em decorrência de fatores como falta de estrutura, falta de preparação de alunos e professores, excesso de atividades assíncronas, dentre outros fatores.

Quanto a relação entre o gênero dos respondentes, percebe-se que o público feminino tende a compactuar com as assertivas que tratam das desvantagens do EAD ligadas ao distanciamento criado entre professores e colegas e em relação a estrutura necessária para que as aulas se desenvolvam. Neste estudo, o público masculino, destacou-se em concordar com as vantagens do ensino EAD, principalmente em relação a democratização do ensino.

Quando relaciona-se o vínculo empregatício, percebe-se que os alunos que possuem emprego tendem a concordar com as assertivas das vantagens relacionadas a tempo e rotina, porém classificam a desvantagem da maturidade necessária para organizar rotina e tempo de estudos, um ponto negativo quando se trata do EAD.

Respondentes que não estão empregados tendem a concordar com as vantagens relacionadas a ritmo de absorção e proatividade por parte dos discentes, podendo este fato estar relacionado com a disponibilidade de tempo que estes dispõem para dedicar-se aos estudos e as atividades propostas. Em contrapartida, a desvantagem mais compactuada por eles está relacionada a estrutura, indicando que muitos não possuem um local apropriado para a realização das aulas.

Apenas 12 dos respondentes já haviam cursado outra faculdade, mas pela análise percebe-se que os alunos que cursaram concordam que o tempo de *feedback* que o ensino EAD exige é uma desvantagem a ser considerada.

Quanto a relação entre as idades do quartil, quando compara-se as respostas auferidas pelos alunos encaixados na primeira e na segunda faixa de idade com os alunos da última faixa encontra-se divergência de ideias. Cita-se desvantagens relacionadas a estrutura e distanciamento, onde os alunos mais novos concordam mais com as assertivas. Isso pode ser relacionado com a falta de maturidade e falta de estrutura para o acompanhamento da rotina acadêmica. Alunos mais velhos, tendem a ter rotinas mais consolidadas e uma necessidade menor de cobrança por parte dos docentes.

Relacionando o período em que os alunos estão matriculados, pode-se observar que os alunos veteranos tendem a compactuar mais com as vantagens proporcionadas pelo ensino EAD bem como as relacionadas com democratização do ensino e as de tempo e organização de rotina. Fato esse que pode ser relacionado com a experiência que os veteranos já têm com professores, conteúdos e ritmo da universidade.

Dessa maneira pode-se observar que as características de cada respondente bem como as experiências já vividas por eles influenciam em sua percepção em relação ao ensino EAD.

Para as próximas pesquisas, indica-se que o instrumento utilizado nesse trabalho seja aplicado a mais instituições de ensino, seja ela privada ou pública, que trabalhem com o curso de Ciências Contábeis em formato EAD e presencial, visando analisar uma amostra diferente de respondentes. Dessa forma, poderia desenvolver estudos comparativos para identificar se existe semelhanças ou divergência entre os achados.

A pesquisa apresentou, também, contribuições para estudos futuros na área, pois desenvolveu resultados práticos e estatísticos sobre o assunto, além de abordar um tema novo, sendo esse, referente ao ensino EAD emergencial que começou a ser aplicado durante a pandemia da COVID-19.

Outra contribuição está relacionada ao instrumento de coleta, criado pelos autores especificamente para este trabalho, que poderá embasar novas pesquisas e ser base para novos instrumentos.

Por último, a pesquisa traz contribuições para a própria Universidade, principalmente para o curso de Ciências Contábeis, promovendo um debate a respeito das aulas que vem sendo aplicadas neste período, proporcionando aos professores e coordenadores uma ferramenta para avaliar o ensino e a opinião dos alunos em relação a este modelo de ensino.

59&discipline=&subject=&type=&coverage=&indexTerms=>; Acesso em: 16 ami. 2021.

CASANOVA, Neiva Catarina. **Vantagens E Desvantagens Da Educação à Distância (Ead)**. Universidade Federal Do Paraná Setor De Ciências Sociais Aplicadas Programa De Pós-Graduação Em Desenvolvimento Econômico. Ano 2014. Disponível em:
<<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/44353/R%20-%20E%20-%20NEIVA%20CATARINA%20CASANOVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>
Acesso em 22 de março de 2021.

CASTRO, Carlo E. F. **Como Professores do Curso Técnico de Informática da Escola EEEPE Estão Lidando com as Vantagens e as Desvantagens no uso da Modalidade de Ensino a Distância: um estudo de caso**, 2012. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/95945/000912187.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 21 mar. 2021.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. **Estilos de aprendizagem em Universitários**. 2000. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2000. Disponível em:
<https://btd.d.ibict.br/vufind/Record/CAMP_ee0d5624ec7e2f3ac339ae3aefe1ad26>
Acesso em: 04 Mar. 2021.

CHAPMAN, Alan. **Kolb learning styles**. 2005, Disponível em:
<www.businessballs.com/kolblearningstyles.htm>. Acessado em: 02 fev. 2021.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília**, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em: <<http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>>. Acesso em: 03 fev. 2021.

DRESCH, Aline; LACERDA, Daniel P.; ANTUNES, José A. V. J. **Design Science Research**. 2015, Disponível em:
<<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582605530/>>. Acesso em: 06 Mar. 2021

DIAS, Érika; PINTO, Fatima C. F. **A educação e a Covid-19**. 2020. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v28n108/1809-4465-ensaio-28-108-0545.pdf>>. Acesso em: 20 de março de 2021.

DUNN, R.; DUNN, K. **Teaching students through their individual learning styles: a practical approach**. Reston, VA: Reston Publishing Co., 1978.

FONSECA, Cezar; FERNADES, C. Catarina. **Educação Presencial versus EaD: Perspectivas dos Alunos dos Cursos de Serviços Públicos e Administração**. Disponível em:
<<file:///C:/Users/ASUS/Downloads/556-Texto%20do%20artigo-2782-1-10-20170906.pdf>> Acesso em 03 de Mar. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise T. **Métodos de pesquisa**. 1 ed. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. [s. l.], 2017. Disponível em: <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsmib&AN=edsmib.000011660&lang=pt-br&site=eds-live&scope=site>> Acesso em: 4 nov. 2019.

GODOI, Mailson A.; OLIVEIRA, Sandra M. S. S.; O Perfil do Aluno da Educação à Distância e seu Estilo de Aprendizagem; **Revista EAD em foco**; 2016; Vol. 6 n. 2; Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/307091421_O_Perfil_do_Aluno_da_Educacao_a_Distancia_e_seu_Estilo_de_Aprendizagem>; Acesso em 16 mai. 2021

GRANDISOLI, Edson; JACOBI, Pedro R.; MARCHINI, Silvio. **Educação e Pandemia: desafios e perspectivas**. 2020. Jornal da USP. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/artigos/educacao-e-pandemia-desafios-e-perspectivas/>> Acesso em: 20 mar. 2021.

GREGORC, A. F. **Learning/teaching styles: their nature and effects**. NASSP Monograph, 1979.

GUSSO, Hélder Lima et al. **Ensino Superior em Tempos de Pandemia: Diretrizes à Gestão Universitária**. Educação & Sociedade [online]. 2020, v. 4; Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES.238957>>. Acesso em: 03 jun. 2021.

KENSKI, V. M.. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Editora Papirus. 2012. 141p

KOLB, D. A. (1984). **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. Englewood Cliffs/NJ: Prentice Hall.

LARA, Enderson. **EaD – Vantagens da Educação à Distância**. 2009. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/95945/000912187.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 21 mar. 2021.

LEITE FILHO, Geraldo A.; BATISTA, Igor V. C.; PAULO JUNIOR, Juarez; SIQUEIRA, Regina L. **Estilos de aprendizagem x desempenho acadêmico - uma aplicação do teste de Kolb em acadêmicos no curso de Ciências Contábeis**. In: 5º CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE, 5, 2008, São Paulo.

LESZCZYNSKI, Luciene. Um novo papel. Rev. **Ensino superior**. Nº 150. São Paulo, Mar. 2011. Disponível em: <<https://www.semesp.org.br/noticias/certeza-de-um-grande-negocio/>> Acesso em: 21 mar. 2021.

LIMA, Willams D S R; RODRIGUES, Polyana M L; VIANA, Maria A P. **A Educação à Distância e o Processo de Ensino-Aprendizagem: Desafios e Possibilidades**. Em Rede Revista de Educação à Distância. v. 3, n. 1, 2016.

MEC. **Ministério da Educação**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=289&Itemid=356> Acesso em: 03 Mar. 2021.

MARCUZZO, V.M.M.; GUBIANI, S.J.; LOPES, D.F.L.; **A satisfação dos alunos de Educação à Distância em uma Instituição de Ensino Superior**; 2012; Disponível em:

<<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/350/2018/07/Satisfa%C3%A7%C3%A3oAlunosEduca%C3%A7%C3%A3oDist%C3%A2ncialES.pdf>> Acesso em: 27 fev. 2021.

MEURER, A. M.; PEDERSINI, D. R.; ANTONELLI, R. A.; VOESE, S. B. **Estilos de aprendizagem e Rendimento Acadêmico na Universidade**. REVISTA ELECTRÓNICA IBEROAMERICANA SOBRE CALIDAD, EFICACIA Y CAMBIO EN EDUCACIÓN, v. 16, p. 23-43, 2018.

MARIETTO, Maria G. B.; BOTELHO, Wagner T.; FERREIRA, João C. M.; PIMENTEL, Edson P.; **Teoria da Aprendizagem Experiencial de Kolb e o Ciclo de Belhot Guiando o Uso de Simulações Computacionais no Processo Ensino-aprendizagem**; 2014; Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/300116000_Teoria_da_Aprendizagem_Experiencial_de_Kolb_e_o_Ciclo_de_Belhot_Guiando_o_Uso_de_Simulacoes_Computacionais_no_Processo_Ensino_Aprendizagem> Acesso em: 07 mar. 2021.

NASCIMENTO, Priscilla do et al. Recomendação de Objetos de Aprendizagem baseada em Modelos de Estilos de Aprendizagem: Uma Revisão Sistemática da Literatura. **Simpósio Brasileiro de Informática na Educação - SBIE**, [S.l.], p. 213, out. 2017. ISSN 2316-6533. Disponível em: <<https://www.br-ee.org/pub/index.php/sbie/article/view/7550>>. Acesso em: 27 jun. 2021.

NATEL, Maria C.; TARCIA, Rita M. L.; SIGULEN, Daniel. **A Aprendizagem Humana: Casa Pessoal com seu Estilo**. Em Revista Psicopedagogia. v. 30, n. 1, 2013.

NEVES, Christopher, S. B.; **As Relações De Interação e Diálogo como Meio de Favorecer a Aprendizagem**; 2014; Disponível em:

<<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/47181>>; Acesso em 20 jun. 2021

NONATO, Helena P.; PINTO, Ernerstina N.; **Educação à Distância – Vantagens e Desvantagens**; s.d.; Disponível em: <<https://docplayer.com.br/4327888-Educacao-a-distancia-vantagens-e-desvantagens.html>> Acesso em: 15 mai. 2021.

NUNES, Heleen F. R. D. G.; **Análise De Estilos de aprendizagem Dos Discentes Do Curso De Ciências Contábeis Da UFCG A Partir Do Inventário De Kolb**; 2014; Disponível em:

<<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/riufcg/16144/HELEEN%20FABRIZIA%20RAMALHO%20DE%20AGUIAR%20NUNES%20->

%20TCC%20C.%20CONT%c3%81BEIS%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
Acesso em: 05 mar. 2021.

OEMESC, Observatório do Ensino Médio em Santa Catarina; **A educação em tempos de Pandemia: soluções emergências pelo mundo**; 2020; Disponível em: <https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/7432/EDITORIAL_DE_ABRIL___L_et_cia_Vieira_e_Maike_Ricci_final_15882101662453_7432.pdf> Acesso em: 05 mar. 2021.

OLIVEIRA, Marciel C.; A Importância da Educação à Distância no Contexto da Pandemia de COVID 19; **Revista de Administração do Cesmac**; Asunción; Vol. 10; 2021. Disponível em: <<https://revistas.cesmac.edu.br/index.php/administracao/article/view/1415>> Acesso em: 10 jun. 2021.

PESCE, Lucila. **Educação à Distância e formação de educadores**: a contribuição dos desenhos didáticos dialógicos. 31ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2008. Disponível em <<https://www.anped.org.br/reunioes/30ra/index.html>> Acesso em: 04 mar. 2021.

PEREIRA, Márcia de A. **Ensino-Aprendizagem em um contexto dinâmico - o caso de planejamento de transportes**. 2005. 147 f. Tese (Doutorado em Engenharia Civil) - Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2005. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000197620>>. Acesso em: 05 mar. 2021.

RIGON, Márcia. **Prazer em Aprender**: O novo jeito da escola. Curitiba: Kairós. 2010.

RODRIGUES, C. M. C.; NUNES, R. S.; BEUREN, G. M.; MIORANDO, B. S. **Avaliação de Cursos de Graduação na Modalidade a Distância**: uma Experiência no Curso de Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina. Revista GUAL. Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 191-212, jan. 2014.

RURATO, Paulo; GOUVEIA, Luis B.; **Contribuição para o Conceito de Ensino a Distância: Vantagens e Desvantagens da sua Prática**; s.d.; Disponível em: <<https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/563/1/85-91FCT2004-3.pdf>> Acesso em: 10 mai. 2021.

SÁ, Suzane S.; O EAD na Universidade: Vantagens e Desvantagens, **Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre**; 2011; Vol. 1 n. 2. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/2780>>; Acesso em: 31 mai. 2021.

SANTOS, Edicreia A.; CAMPOS, Giulio H. F.; SALLBERRY, Jonatas D. SANTOS, Luiz M. R.; Experiências com o Ensino Remoto e os Efeitos no Interesse e na Satisfação dos Estudantes de Ciências Contábeis Durante a Pandemia da Sars-Cov-2; **Revista Gestão Organizacional**;

Chapecó; Vol. 14; 2020. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rgo/article/view/5712>> Acesso em: 10 jun. 2021.

SANTOS, Sônia A.; BROGNOLI, Maico O.; **Educação À Distância: Benefícios e desafios em tempos de pandemia**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 11, Vol. 11, pp. 92-100. Novembro de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso em 31 de maio de 2021. Disponível em: <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/beneficios-e-desafios>>

SANTOS JÚNIOR, Anibal, F.; BATISTA, Hildonose, S. Opinião de estudantes universitários sobre a Educação à Distância (EAD), no contexto das ciências farmacêuticas. **ETD - Educação Temática Digital**, 2012. Disponível em: <<https://nbnresolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-358605>> Acesso em 15 mai. 2021.

SCHMITT, Camila da Silva; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. **Estilos de aprendizagem: um estudo comparativo**. Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 361-386, jul. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772016000200361&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 mar. 2021.

SILVA, Roberto L. F.; RIVERA, Carlos. **Desafios e Soluções para uma Instituição de Ensino na Crise da Covid-19**. 2020. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/343921872_Desafios_e_Solucoes_para_uma_Instituicao_de_Ensino_na_Crise_da_Covid-19> Acesso em: 05 mar. 2021.

SILVA, Michelli D. da; SOARES, Glória. C. A.; CARDOSO, Carla. M. L.; GUERREIRO, Thyanne. S. B.; GUIMARÃES, Cyntia. C.; CHICRE, Giovanna. R.; SIQUEIRA, Luciano. R. M. de; SEFFAIR, Rebecca. P.; DOMINGUES, Nathany. do A.; TRINDADE, Francilene. de F. Coronavírus: consequências da pandemia no ensino superior. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 5, p. e7120, 3 maio 2021; Acesso em 26 jun. 2021

SOBRAL, Dejan T. Estilos de aprendizagem dos Estudantes de Medicina e suas Implicações. **Rev. bras. educ. med.**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 5-12, Apr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022005000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 07 Mar. 2021. Epub Apr 22, 2020.

TRICATE; Myriam; PEA UNESCO: A Educação a Distância Contra a Pandemia; **Revista Educação**; Brasil, Vol. 265 n. 1; 2020; Disponível em: <<https://revistaeducacao.com.br/2020/03/25/educacao-a-distancia-unesco/>>; Acesso em: 26 de jun. 2021.

VALASKI, Joselaine; MALUCELLI, Andreia; REINEHR, Sheila. Revisão dos Modelos de Estilos de Aprendizagem Aplicados à Adaptação e Personalização dos Materiais de Aprendizagem. **Simpósio Brasileiro de Informática na Educação - SBIE**, [S.l.], out. 2011. ISSN 2316-6533. Disponível em: <<https://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/1843>>. Acesso em: 26 jun. 2021.

VERGARA, Sylvia C. **Estreitando Relacionamentos na Educação à Distância**. Em cadernos Ebape, v. 5, Edição Especial, 2007.

VIEIRA, K. M.; MILACH, F. T.; HUPPES, D. Equações estruturais aplicadas à satisfação dos alunos: um estudo no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Contabilidade & Finanças - USP**, v. 19, n. 48, art. 6, p. 65-76, 2008.

APÊNDICE

APENDICE A – QUESTIONÁRIO UTILIZADO PARA A COLETA DE DADOS.

TEMA DA PESQUISA: Percepção dos Estudantes de Diferentes Estilos de Aprendizagem Quanto as Particularidades do Ensino à Distância

A presente pesquisa tem como objetivo identificar a percepção dos estudantes de diferentes estilos de aprendizagem do curso de Ciências Contábeis da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – *Câmpus* Pato Branco quanto as particularidades do ensino à distância que está sendo aplicado durante o período da pandemia da COVID-19.

BLOCO I – PERCEPÇÃO DOS ACADÊMICOS SOBRE O ENSINO A DISTÂNCIA

Nas questões a seguir, você encontrará uma série de afirmações sobre o Ensino à Distância. Para cada uma das afirmações, indique seu grau de concordância de acordo com a sua realidade, conforme escala abaixo.

Assinale numa escala de 0 a 10, o nível de concordância com as questões abaixo:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Discordo Totalmente	Concordo Pouquíssimo	Quanto mais próximo de 0 (ZERO) menos você concorda								Concordo Totalmente
		Quanto mais próximo de 10 (DEZ) mais você concorda								

Para as assertivas a seguir, assinale na coluna ao lado seu grau de concordância sobre cada questão.		Grau de concordância [0...10]
Q1.1	No ensino à distância são disponibilizados aos alunos uma quantidade muito grande de textos e materiais de leitura, o que dificulta a assimilação do conteúdo proposto.	
Q1.2	O ensino em formato à distância exige do aluno um conhecimento mínimo de informática para que haja a troca de informações entre alunos, colegas e tutores de forma mais efetiva e eficiente.	
Q1.3	No ensino à distância, o estudante deve minimamente dominar o computador, internet, softwares, processadores de texto, e-mail entre outros recursos tecnológicos, caso contrário sua aprendizagem poderá ser prejudicada.	
Q1.4	O ensino à distância acaba distanciando o aluno do professor, ocasionando a falta de trocas de experiências cotidianas, prejudicando assim a aprendizagem.	
Q1.5	No ensino à distância o aluno quando se depara com muitas dúvidas no decorrer do processo de aprendizagem acaba por perder o interesse em buscar ajuda.	

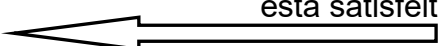
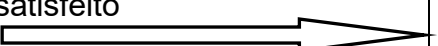
Q1.6	No ensino à distância a quantidade de material disponível, como aulas gravadas, não é suficiente para eliminar as dúvidas dos alunos.	
Q1.7	Na Educação à distância o fato de não existir um professor a sua disposição de forma física faz com que o aluno perca o interesse e se sinta inseguro em relação aos conteúdos, refletindo negativamente em seu rendimento.	
Q1.8	O ensino à distância exige um maior envolvimento dos professores e tutores para motivar seus alunos para que aprendam o máximo do conteúdo do curso.	
Q1.9	No ensino à distância é importante a maturidade do aluno para que administre seu tempo e fixe metas de estudo, planejando e organizando seus horários com a sua vida cotidiana de trabalho e vida diária.	
Q1.10	Os alunos no ensino à distância realizam suas atividades em horários diversos, e a falta de um professor ou tutor para tirar suas dúvidas no momento do estudo pode prejudicar sua aprendizagem.	
Q1.11	No ensino à distância há demora do feedback ao aluno prejudicando assim sua aprendizagem.	
Q1.12	No modelo de ensino à distância eventuais problemas tecnológicos (sistema fora do ar, falta de internet etc.), no momento de necessidade de feedback pelo aluno tende a atrapalhar sua aprendizagem.	
Q1.13	No modelo à distância permite ao aluno maior liberdade para aprender em seu ritmo.	
Q1.14	O ensino à distância possibilita maior atualização e aperfeiçoamento profissional dos alunos que são mais ativos e possuem maior interesse em aprender.	
Q1.15	O ensino à distância possibilita que o aluno seja responsável pela sua própria aprendizagem.	
Q1.16	O ensino à distância democratiza o acesso à educação permitindo que alunos que são excluídos do processo educacional presencial por morarem distantes das instituições de ensino, tenham oportunidade de acessá-lo.	
Q1.17	O ensino à distância permite ao aluno estudar em local e horário que melhor o convier, sem a necessidade de frequentar aulas com horário e local pré-determinado.	
Q1.18	O ensino à distância democratiza o acesso à educação permitindo que alunos que são excluídos do processo educacional presencial por indisponibilidade de tempo tenham oportunidade de acessá-lo.	
Q1.19	O ensino à distância permite o aprendizado em ritmos diferenciados, de forma individual a cada aluno.	
Q1.20	O ensino à distância proporciona uma aprendizagem autônoma com maior relacionamento com experiências dos alunos, que não precisam assim se afastar de seu local de trabalho.	
Q1.21	O ensino à distância respeita o ritmo de aprendizagem de cada aluno com a garantia de acompanhamento dos tutores para esclarecer dúvidas, incentivar e avaliar os alunos.	

Q1.2 2	No ensino à distância os alunos que exercem atividade profissional são beneficiados devido a flexibilidade de tempo.	
Q1.2 3	A disponibilidade do material das aulas, 24 horas em todos os dias em portal digital facilita o acesso a eles, e melhorando a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.	
Q1.2 4	O ensino à distância permite que os discentes conciliem mais facilmente as rotinas de trabalho e familiar com a vida acadêmica.	
Q1.2 5	No ensino à distância o discente tem um menor custo com o curso devido as suas mensalidades serem menores quando comparadas ao ensino presencial privado.	
Q1.2 6	No ensino à distância o aluno tem menor custo com alimentação por poder assistir suas aulas em casa.	
Q1.2 7	No ensino à distância o discente tem menor gasto com deslocamento e hospedagem devido a não necessitar se deslocar todos os dias letivos para a instituição de ensino.	
Q1.2 8	Pela pouca interação com os colegas e com os professores o aluno acaba desmotivado podendo desistir do curso.	
Q1.2 9	Pela falta de interação entre colegas e professores os alunos desenvolvem um sentimento de não ser ouvido, prejudicando assim o seu desempenho.	

BLOCO II – NÍVEL DE SATISFAÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AO ENSINO A DISTÂNCIA E PRESENCIAL

Nas questões a seguir, você deve assinalar o nível de satisfação em relação ao ensino EAD e Presencial.

Para responder as questões a seguir, assinale numa escala de 0 a 10, o nível de satisfação com as questões abaixo:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Totalmente Insatisfeito	Pouquíssimo Insatisfeito	Quanto mais próximo de 0 (ZERO) menos você está satisfeito 							Totalmente Satisfeito	
		Quanto mais próximo de 10 (DEZ) mais você está satisfeito 								
Para cada uma das perguntas a seguir assinale seu grau de satisfação em relação a cada modelo de ensino já vivenciado por vocês.									Grau de satisfação [0...10]	
Q2.1 Considerando os pontos positivos e negativos observados por você durante o período das aulas a distância , qual seu nível de satisfação em relação a essa modalidade de ensino ofertada pela sua instituição de ensino?										
Q2.2 Considerando os pontos positivos e negativos observados por você durante o período das aulas presenciais , qual seu nível de satisfação em relação a essa modalidade de ensino ofertada pela sua instituição de ensino?										

8 -	Apoio-me na minha Experiência	Observo	Conceitualizo	Experimento
9 -	Concentro-me	Sou Reservado	Racionalizo	Responsabilizo- me

BLOCO IV – CARACTERIZAÇÃO DO RESPONDENTE

<p>Q4.1. Com qual gênero você se identifica?</p> <p><input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino</p>	<p>Q4.2. Qual sua idade (em anos)?</p> <p>_____</p>
<p>Q4.3. Qual período predominantemente você está cursando?</p> <p>_____</p>	<p>Q4.4. Já possui outra graduação?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p>
<p>Q4.5 Se sua resposta foi SIM na pergunta Q4.4, sua formação foi concluída de forma EAD ou Presencial?</p> <p><input type="checkbox"/> EAD <input type="checkbox"/> Presencial <input type="checkbox"/> Misto</p>	<p>Q4.6 Possui vínculo empregatício?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p>
<p>Q4.7 Se sua resposta foi SIM na pergunta Q4.6, qual área você atua?</p> <p>_____</p>	<p>Q4.8 Quanto tempo está trabalhando neste emprego (em anos)?</p> <p>_____</p>