

**Área:** Contabilidade e Finanças | **Tema:** Temas Emergentes em Contabilidade

**É NORMAL O NOVO NORMAL? A PERCEPÇÃO, MOTIVAÇÃO E AUTORREGULAÇÃO DOS  
DISCENTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS COM O RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS PÓS  
PANDEMIA**

**IS NORMAL THE NEW NORMAL? THE PERCEPTION, MOTIVATION AND SELF-REGULATION OF  
ACCOUNTING SCIENCES STUDENTS WITH THE RETURN TO PRESENTIAL CLASSES POST  
PANDEMIC**

Emerson Verônica Jorge, Débora Dos Santos De Oliveira e Beatriz Negrelli Da Silva

**RESUMO**

No cenário universitário do ano de 2022, considerado pós pandemia, os docentes e discentes estão expostos à uma nova readaptação, agora do ERE para às aulas presenciais, que vem gerando inúmeras inseguranças. Pois, mesmo com a liberação completa do retorno ao ensino presencial, ainda permanecem lacunas a serem respondidas, quanto a readaptação dos estudantes ao modelo tradicional de ensino e, sobretudo, em relação as dificuldades no estabelecimento de estratégias de aprendizagem para esse retorno às salas de aula.

**Palavras-Chave:** Contabilidade; COVID-19; Ensino Presencial.

**ABSTRACT**

Indica-se averiguar como está a motivação dos discentes nessa readaptação no pós pandemia (TEODORESCU; AIVAZ; AMALFI, 2022), bem como diversificar a amostra de estudantes, investigando em outras IES e regiões a relação da motivação, qualidade de vida e estratégias de autorregulação (SILVA; VILELA, 2022), afinal, uma nova visão de ensino é exigida com este retorno, que conforme Paula (2022), nada será como antes. Ante o exposto, esta pesquisa tem como objetivo analisar as percepções, motivação e autorregulação dos discentes de ciências contábeis em relação ao retorno das aulas presenciais.

**Keywords:** Accounting; COVID-19; In-person teaching.

# É NORMAL O NOVO NORMAL? A PERCEPÇÃO, MOTIVAÇÃO E AUTORREGULAÇÃO DOS DISCENTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS COM O RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS PÓS PANDEMIA

## 1 INTRODUÇÃO

Entre os anos de 2020 e 2021, em razão da pandemia por Covid-29, houve a suspensão das aulas presenciais, surgindo o Ensino Remoto Emergencial (ERE), autorizado pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria nº 343, publicada em 17 de março de 2020, a qual permite o uso de tecnologias digitais para continuidade das atividades acadêmicas (SANTOS JÚNIOR; MONTEIRO, 2020). Com isso, houve o desafio do docente reaprender a ensinar e o discente reaprender a aprender (CORDEIRO, 2020).

Nesse contexto, destaca-se a importância da autorregulação da aprendizagem do estudante, que se refere às habilidades utilizadas para atingir os objetivos e demandas cognitivas para situações intrínsecas (SROUFE, 1995). Outros fatores em destaque são a motivação e a qualidade de vida, pois, deve-se considerar as inúmeras dificuldades referente às questões culturais, sociais e econômicas dos alunos, que influenciam diretamente nos resultados da aprendizagem (MARQUES, 2020), visto que não eram todos os discentes que possuíam dispositivos adequados para desenvolver suas atividades. Isto, por sua vez, implica na motivação necessária em aprender, uma vez que a motivação para aprender dos discentes e a qualidade de vida estão correlacionadas e podem implicar na adoção de estratégias autorreguladas de aprendizagem (SILVA; VILELA, 2022).

No cenário universitário atual, do ano de 2022, considerado pós pandemia, os docentes e discentes estão expostos à uma nova readaptação, agora do ERE para às aulas presenciais, que vem gerando inúmeras inseguranças. Conforme Dullius (2022), o impacto na aprendizagem com o retorno às aulas presenciais será de aproximadamente cinco anos e os prejuízos gerados pelo período pandêmico serão desafiadores com o retorno às salas de aula. Em uma matéria feita por Aline Naomi em colaboração para a CNN Brasil, em dezembro de 2021, alerta que os discentes que estão retornando às salas não são os mesmos que saíram no período de pandemia, destacando o aumento no desenvolvimento de depressão e ansiedade devido ao isolamento social.

Com isso, indica-se averiguar como está a motivação dos discentes nessa readaptação no pós pandemia (TEODORESCU; AIVAZ; AMALFI, 2022), bem como diversificar a amostra de estudantes, investigando em outras IES e regiões a relação da motivação, qualidade de vida e estratégias de autorregulação (SILVA; VILELA, 2022), afinal, uma nova visão de ensino é exigida com este retorno, que conforme Paula (2022), nada será como antes. Ante o exposto, esta pesquisa tem como objetivo analisar as percepções, motivação e autorregulação dos discentes de ciências contábeis em relação ao retorno das aulas presenciais.

Este estudo se justifica pelas implicações teóricas, práticas e sociais. A primeira, pela importância da discussão dessa temática para prover melhorias no processo de ensino e aprendizagem, considerando os efeitos que perduram da pandemia de Covid-19 e dando continuidade em pesquisas como de Dany e Vidal (2020), Gregorini e Santos (2021) e Silva e Vilela (2022). As implicações práticas, ao fornecer *insights* aos profissionais da educação contábil quanto às estratégias de ensino-aprendizagem que podem ser implementadas. Por fim, na vertente social, ao ser uma temática de grande impacto na sociedade.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM CONTABILIDADE: ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E O RETORNO PRESENCIAL

Com o efeito da suspensão das atividades letivas presenciais, gerou a necessidade dos professores e estudantes migrarem para a realidade online, transferindo práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência (MOREIRA, 2020). A escolha das metodologias usadas no período do ensino remoto foi importante para os discentes de ciências contábeis, visto que o curso exige dos estudantes uma aprendizagem mais ativa, para assim, não só para aumentar o interesse dos alunos, mas obter uma aprendizagem mais completa (SUGAHARA; DELLAPORTAS, 2018).

Segundo Oliveira (2020), a experimentação do ensino remoto evidenciou a desigualdade existente no país, expondo lacunas como as condições heterogêneas de acesso às tecnologias digitais, e as disparidades sociais de alunos em todo o país, devido às diferenças de acesso à tecnologia, qualidade de vida que apresentaram na pandemia. Nesse contexto, Silva e Vilela (2022) apontam que quanto menor a qualidade de vida, os discentes podem se sentir menos motivados, e quanto menor a motivação, menos estratégias são utilizadas no momento da aprendizagem.

Além das dificuldades de adaptação com novas metodologias e a escassez de instrumentos tecnológicos adequados, os discentes também tiveram que lidar com o impacto do isolamento social, que para Coelho (2020) foi responsável por intensificar uma série de problemas. Guimarães *et al.* (2021) apontam problemas relacionados a saúde mental, depressão, ansiedade e insônia. A partir da posição do governo em liberar o retorno presencial pós pandemia, o discente juntamente com suas famílias e todo o corpo acadêmico nutriram o sentimento de insegurança e medo (DULLIUS, 2022).

Com o retorno às aulas presenciais dificilmente as coisas serão como antes, visto que discentes e docentes ficaram um longo período se dedicando ao aperfeiçoamento de meios digitais, Vitor, Mendes e Lopes (2020) evidenciam as dificuldades em alinhar as tecnologias utilizadas no período remoto com a aprendizagem, sendo assim, faz-se necessária uma nova visão sobre a forma tradicional de ensino (VITOR; MENDES; LOPES, 2020), bem como a adaptação de meios pedagógicos nesse novo modelo de aprendizagem (PAULA, 2022).

De acordo com Bernadete (2020), haverá necessidade de esforço para repensar aspectos ligados aos conteúdos e às didáticas, buscando formas ativas e participativas de construção de mediações cognitivas, ou seja, será necessária a retomada de conceitos que pelas circunstâncias do isolamento houve dificuldade no trato nas disciplinas. Tal atitude, em concordância com Bernadete (2020) demandará intenso trabalho de gestores, coordenadores pedagógicos e docentes, a participação de todos, principalmente dos alunos, será necessária.

### 2.2 MOTIVAÇÃO E AUTORREGULAÇÃO: PERSPECTIVA PARA OS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Motivação pode ser definida segundo Bzuneck (2000) como aquilo que move o indivíduo, ou ainda, aquilo que o põe em ação ou o faz mudar o caminho, ou seja, a motivação vem para nos dar motivos para escolher quais ferramentas usar para atingir determinado objetivo. No que diz respeito ao processo de aprendizagem, a motivação está ligada, conforme Guimarães e Buruchovitch (2004), às habilidades que os discentes buscam desenvolver quando está devidamente motivado para assim absorver de maneira completa os conteúdos.

O curso de ciências contábeis exige do discente uma aprendizagem independente, para que após a graduação, em casos de alteração em normas e princípios contábeis este possua

habilidades autorreguladas conforme desejável por órgãos internacionais (AECC, 1990; AICPA, 2000) ao profissional contador.

As pesquisas sobre autorregulação na aprendizagem estão justamente buscando compreender esse tipo de comportamento, e vêm para ajudar a desenvolver ferramentas importantes para fazer os estudantes recuperar o controle sobre sua aprendizagem. Paula (2022) indicam que a abordagem tradicional do ensino focado em respostas estão aos poucos sendo substituídas pelo processo de pesquisa e pela construção ativa de respostas, é cada vez mais importante que os estudantes consigam encontrar soluções de forma autônoma sentindo que tem controle sobre sua própria aprendizagem, especialmente no cenário atual com o retorno às aulas presenciais pós pandemia, os estudantes têm uma necessidade maior de ferramentas e estratégias que permitam que eles se envolvam e comprometam ativamente com o aprender.

Isso tudo tem a ver com a autorregulação da aprendizagem que envolve saber estabelecer objetivos, manter a atenção e a concentração, usar estratégias de organização da informação e do ambiente, gerenciar o tempo, procurar ajuda. Os objetivos desses estudantes são divididos em etapas, de tempos em tempos, ele observa os seus progressos e sempre que achar necessário fazer ajustes nas suas estratégias de estudo, quando encontra dificuldades busca ajuda de colegas e professores para esclarecer suas dúvidas e descobrir formas de abordar as questões difíceis, ele também revisa matéria, busca provas anteriores ou listas de questões para dar suporte ao seu estudo.

Pode-se definir a autorregulação da aprendizagem como um processo ativo em que os sujeitos estabelecem objetivos que nortearão sua aprendizagem por meio de monitoramento, controle e regulação da cognição, da motivação e do comportamento com o intuito de alcançar esses objetivos (ZIMMERMAN, 2013). Tais estratégias de autorregulação estão apresentadas na quadro 1 adaptada de Zimmerman (1986) onde o autor desenvolveu 14 estratégias de aprendizagem autorregulada.

**Quadro 1. Estratégias de aprendizagem autorregulada**

<b>Estratégia</b>	<b>Descrição da Estratégia</b>	<b>Afirmações</b>
E.A 1	Revisão das anotações; Revisão de provas; Revisão bibliográfica.	Avalio o meu desempenho, e vejo o que devo melhorar e procuro superar dificuldades
E.A 2	Definição de metas e planejamento	Se tenho avaliação, começo a estudar o mais cedo possível, para ficar descansado e tranquilo no dia.
E.A 3	Organização e transformação	Procuro elaborar um plano (esquema) antes de iniciar uma atividade.
E.A 4	Busca de informações	Antes de iniciar um trabalho, recorro á biblioteca e/ou outros meios de pesquisa, seja físico ou digital.
E.A 5	Tomar notas	Procuro anotar o máximo de apontamentos sobre os conteúdos trabalhados.
E.A 6	Estrutura ambiental	Para ter melhor concentração para estudar, procuro ambientes adequados.
E.A 7	Autoconsequências	A) Quando faço avaliação, se o resultado for positivo, ofereço-me uma recompensa. B) Quando faço uma avaliação, se o resultado for negativo, abro mão de algo que tanto queria.
		Utilizo estratégias (memorizar

E.A 8	Repetição e memorização	pontos, fórmulas) para melhorar minha aprendizagem sobre assuntos a serem estudados.
E.A 9	Ajuda dos professores; Ajuda dos colegas; Ajuda de especialistas.	Quando surge dificuldade e não consigo resolver sozinho, busco ajuda externa (professores, colegas, outros).
E.A 10	Autoavaliação.	Após a conclusão de um trabalho/atividade acadêmico, eu o reviso para ter certeza de que esteja correto.

Fonte: Adaptado de Zimmerman (1986).

O uso de tais estratégias podem contribuir com o ensino dos discentes, pois de acordo com Rosário (2008) é necessário que tais comportamentos estratégicos sejam utilizados pelos discentes para garantir a qualidade da aprendizagem autorregulada. Além disso, diversos estudos apontam que a motivação está ligada com a autorregulação, como Mega (2014) que em seus estudos apontam que as emoções negativas possuem influência negativa e que repercute nos estudos, concluindo que as emoções não são apenas efeitos colaterais e sim que fazem parte do processo de aprendizagem. Já Silva e Vilela (2022) evidencia que a qualidade de vida está ligada ao aprendizado autorregulado, onde o tempo de dedicação e o ambiente interferem no momento da aprendizagem.

Depreende-se que os discentes desenvolveram competências e habilidades no período de ensino remoto, e tais aprendizados serão levados em conta nos planos de aula com o objetivo de estimular a motivação com o retorno às salas, visto que de acordo com Almeida (2021), o retorno às aulas não será igual dos anos passados, e será necessário um planejamento para a educação presencial.

### 3 METODOLOGIA

Gil (2008) aponta que a pesquisa deve ser realizada utilizando de forma cuidadosa os métodos, técnicas e outros procedimentos científicos, para assim se obter dados de forma fidedigna. Esta pesquisa se classifica quanto aos objetivos como descritiva, que segundo Gil (2008), tem como objetivo descrever as características presentes em uma determinada população. Ainda, quanto a natureza e abordagem, caracteriza-se como de levantamento, aplicada e quantitativa (GIL, 2008). Sendo levantamento a pesquisa em diretrizes com o objetivo de se alcançar o objeto de estudo, e aplicada por ser a prática realizada para resolver determinado problema e quantitativa pela utilização de questionários para se obter dados e análise por meios de técnicas estatísticas (BOENTE; BRAGA, 2004).

A população escolhida para a coleta de dados foram os discentes do curso de Ciências Contábeis de uma Instituição de Ensino Superior - IES privada, localizada na cidade de Cianorte-PR. O curso conta com cerca de 140 estudantes, com os quais foi aplicado um questionário adaptado da pesquisa de Silva e Vilela (2022). A aplicação ocorreu entre outubro e novembro de 2022. Obteve-se 105 respostas válidas. Ressalta-se que tal pesquisa foi feita ainda no período de pandemia, e por isso o questionário teve adequações para garantir a obtenção de dados do atual momento, pós pandemia.

Anteriormente à aplicação do questionário, foi realizado um pré-teste com um estudante e um professor da área. Segundo Gil (1999, p. 137), o pré-teste de um instrumento de coleta de dados tem por objeto assegurar-lhe validade, clareza dos termos e precisão o pré-teste tem como objetivo no campo da estatística, um questionário na sua versão preliminar, a uma amostra de indivíduos, com o objetivo de identificar perguntas problemas que justifiquem uma

modificação da redação, alteração do formato ou mesmo questões essas a serem eliminadas da versão final.

Já a análise dos dados foi realizada por estatísticas descritivas e correlações, com o auxílio do software Jamovi 2.2.5, buscando analisar a percepção dos discentes de ciências contábeis quanto ao retorno totalmente presencial das aulas, a motivação para aprender e a utilização de estratégias de aprendizagem de autorregulação.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente estudo contou com uma amostra de 105 respostas válidas. Em relação ao perfil dos respondentes, verifica-se que 26,7% estão no primeiro ano do curso, 17,1% estão no segundo ano, 25,7% estão cursando o terceiro ano, e 30,5% estão cursando o quarto ano. 50,5% se identificam com o gênero feminino, 12,4% são casados ou estão em uma união estável. A faixa etária está entre 18 e 41 anos, sendo que 18,1% dos respondentes possuem 21 anos.

Dos meios mais utilizados pelos discentes durante o ensino remoto para acompanhar as aulas, 59% utilizaram notebook ou computador e 38,1% utilizaram celulares ou smartphones. Com a flexibilização e o retorno às aulas presenciais, os alunos ainda utilizam essas ferramentas em sala de aula, sendo que 76,2% alegam utilizar o celular/smartphone, enquanto 15,2% preferem utilizar o notebook, e 8,6% utilizam como material de apoio/estudo o caderno ou apostilas impressas.

No que tange a motivação com o retorno às aulas pós pandemia, 69,5% dos alunos estão motivados com o retorno das aulas presenciais, enquanto 30,4% dos discentes responderam que não estão motivados com o retorno às aulas (Figura 1). Tal resultado não difere muito da pesquisa de Silva e Vilela (2022), que demonstrou que no período de 2020, 68,2% consideravam estar motivados para as aulas.

Figura 01 - Nível de motivação no modo presencial

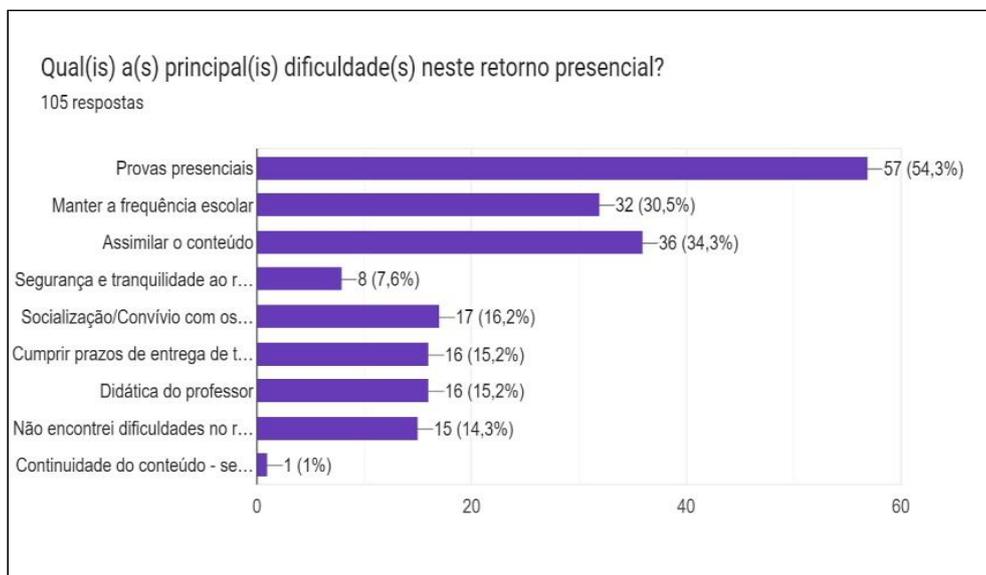


Fonte: dados da pesquisa (2022).

Durante a pandemia, foram criadas ferramentas tecnológicas para auxiliar a didática do docente, para melhorar a compreensão e assimilação de conteúdo para os discentes, tais como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), Gameficações, Chats, interação em redes sociais, dentre outros. Observa-se que mesmo com o retorno das aulas presenciais, o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) continua sendo uma ferramenta importante no processo de ensino e

aprendizagem, tendo em vista que 97,1% dos alunos afirmam que é importante para a sua formação acadêmica. Outrossim, 39,5% apontam que preferem atividades em quiz.

Figura 02 - Nível de dificuldade no retorno presencial.

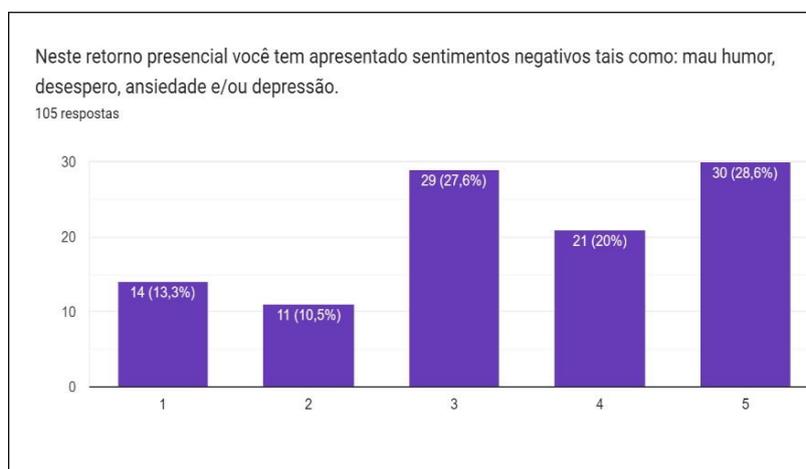


Fonte: dados da pesquisa (2022).

Mesmo com a disponibilização das ferramentas, os discentes enfrentam outras dificuldades no aprendizado, onde a maioria (54,3%) apontam como maior dificuldade realizar provas presenciais (Figura 2), seguindo de frequência escolar com 30,5% e na assimilação do conteúdo com 34,3%. Tal resultado contempla a pesquisa feita por Bernadete (2020), a qual evidencia a necessidade de esforço para repensar aspectos ligados aos conteúdos e às didáticas, buscando formas mais ativas e participativas, além da necessidade da retomada de conceitos já estudados.

Nesse retorno às aulas, a readaptação dos discentes para o modelo presencial está ocorrendo de forma gradativa, visto que alguns fatores que possuem influência significativa como o mau humor, a ansiedade, o desespero e a depressão. Inclusive, pode-se depreender que a ansiedade pode ser intensificada devido às dificuldades apontadas anteriormente. A figura 4, portanto, visa demonstrar o nível de sentimentos negativos apresentados após o período remoto.

Figura 04. Nível de sentimentos com o retorno presencial.



Fonte: dados da pesquisa (2022).

Dessa forma, pode-se perceber que 48,6% dos discentes estão apreensivos com o retorno das aulas, pois desses, 28,6% dos respondentes atribuíram um valor de 5 quanto ao seu nível de sentimentos negativos, tal informação entra em concordância com a pesquisa de Aline Naomi (2021), que discorre que os discentes que estão retornando às salas de aula não são os mesmos que saíram no período de pandemia.

Em relação às estratégias de autorregulação (Tabela 1), destaca que em média 66,7% utilizam a E.A 1 – (revisão de anotações, provas e bibliografia) para avaliar o próprio desempenho e procuram superar as dificuldades. Esse resultado vai ao encontro do estudo de Silva, Lay, Hein, Biavatti e Zonatto (2017), que aplicaram o estudo com alunos da modalidade de ensino EAD, sendo as estratégias mais utilizadas autoavaliação, estrutura ambiental, além da revisão de anotações, de testes e da bibliografia.

Verifica-se que mais de 70% utilizam a estratégia E.A 10 (autoavaliação), que significa que após a conclusão de atividades são feitas as revisões para ter certeza de que estejam corretas. A utilização dessa estratégia complementa a pesquisa feita por Silva, Freitas, Sallaberry e Flach (2020), que apontam que a autoavaliação é usada preferencialmente no momento de escolha das estratégias.

Também se destaca a E.A 5 e E.A 6, que diz sobre tomar notas e a procura por ambientes adequados para estudos, respectivamente, tidas como as estratégias utilizadas pelos discentes no momento da aprendizagem. A pesquisa de Silva e Vilela (2022) evidencia que os alunos podem apontar tal estratégia pela maioria ter possuído ambiente adequado no período de pandemia. E ainda, 76,2% colocaram a E.A 9 alegando que quando surgem dificuldades buscam a ajuda de professores ou de outros discentes para auxiliar na aprendizagem, corroborando mais uma vez a pesquisa de Silva e Vilela (2022), que indica que no período remoto os alunos necessitavam de ajuda externa, ou seja, o uso de tal estratégia ainda permanece.

Destaca-se que a E.A 8 como uma das estratégias mais utilizadas também, com 65,7%, ou seja, os estudantes utilizam uma estratégia de repetição e memorização como um dos principais meios de estudos. Semelhante ao estudo de Aguiar e Silva (2017), que evidenciaram que os alunos da modalidade presencial utilizam estratégias ligadas à memorização.

Já em relação às estratégias menos usadas, têm-se a E.A 2 e 3, indicando que a definição de metas e planejamento, bem como a elaboração de um plano de estudo não são tão utilizados. Tais resultados complementam a pesquisa de Aguiar e Silva (2017), que indica que no ensino à distância os alunos utilizavam mais dessa estratégia, porém no ensino presencial não está sendo tão utilizada. Ainda, dentre as menos utilizadas destacam-se também a E.A7a/b, que se refere a auto consequências, ou seja, os discentes quase não se recompensam por um bom resultado, e o inverso também não acontece quando o resultado é negativo, indo ao encontro de Silva e Vilela (2022), que evidenciaram que essa estratégia também não foi muito utilizada.

**Tabela 01. Estratégia de aprendizagem autorregulada.**

<b>Estratégia</b>	<b>Descrição da Estratégia</b>	<b>Afirmções</b>	<b>Menor que 4</b>	<b>Maior que 4</b>
E.A 1	Revisão das anotações; Revisão de provas; Revisão bibliográfica.	Avalio o meu desempenho, e vejo o que devo melhorar e procuro superar dificuldades	33,3%	66,7%
E.A 2	Definição de metas e planejamento	Se tenho avaliação, começo a estudar o mais cedo possível, para ficar descansado e tranqüilono dia.	62,8%	27,1%

E.A 3	Organização e transformação	Procuo elaborar um plano (esquema) antes de iniciar uma atividade.	62,8%	27,1%
E.A 4	Busca de informações	Antes de iniciar um trabalho, recorro á biblioteca/ou outros meios de pesquisa, seja físico ou digital.	53,3%	43,9%
E.A 5	Tomar notas	Procuo anotar o máximo de apontamentos sobre os conteúdos trabalhados.	40%	60%
E.A 6	Estrutura ambiental	Para ter melhor concentração para estudar,procuo ambientes adequados.	37,1%	62,9%
E.A 7	Autoconsequências	A) Quando faço avaliação, se o resultado for positivo, ofereço-me uma recompensa.	61,8%	38,1%
E.A 8	Repetição e memorização	Utilizo estratégias (memorizar pontos, fórmulas) para melhorar minha aprendizagem sobre assuntos a serem estudados.	34,2%	65,7%
E.A 9	Ajuda dos professores; Ajuda dos colegas; Ajuda de especialistas.	Quando surge dificuldade e não consigo resolver sozinho, busco ajuda externa (professores, colegas, outros).	23,8%	76,2%
E.A 10	Autoavaliação.	Após a conclusão de um trabalho/atividade acadêmico, eu o reviso para ter certeza de queesteja correto.	28,5%	71,5%

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Posteriormente, analisou-se como as variáveis estão correlacionadas. Para tanto, foi feita uma correlação de *Spearman*, considerando que os dados não eram paramétricos. Ao analisar como as estratégias autorreguladas estão correlacionadas entre si (Tabela 2), percebe-se que uma tem a capacidade de incentivar o uso de outra no momento da aprendizagem. Todas estão correlacionadas positivamente, e as que mais se destacam são a E.A 5 e a E.A 2, onde o fato de tomar notas e definir metas estão diretamente ligados, como também a E.A 7a e E.A 7b em relação às autoconsequências, por mais que sejam estratégias pouco utilizadas.

Também se destaca a (E.A 10) e (E.A 6), apresentando que a autoavaliação e a estrutura ambiental são estratégias correlacionadas, sendo que após concluir a atividade e verificar se está correta, motiva o discente a procurar ambientes adequados para a aprendizagem. Desse modo, é observado que mesmo alterando o contexto de ensino emergencial remoto para presencial, houve pouca diferença em relação às estratégias de autorregulagem adotadas.

**Tabela 02. Médias das afirmações dos questionários.**

Correlação das estratégias	Influencia
E.A 4 Busca de informações x E.A 3 Organização e transformação	<b>0.559 ***</b>
E.A 5 Tomar notas x E.A 2 Definição de metas e planejamento	<b>0.542 ***</b>
E.A 6 Estrutura Ambiental x E.A 2 Definição de metas e planejamento	0.429 ***
E.A 6 Estrutura Ambiental x E.A 5 Tomar notas	0.464 ***
E.A 7b Autoconsequências x E.A 2 Definição de metas e planejamento	0.428 ***
E.A 8 Repetição e Memorização x E.A 3 Organização e transformação	0.416 ***
E.A 8 Repetição e Memorização x E.A 5 Tomar notas	0.412 ***
E.A 7a Autoconsequências x E.A 7b Autoconsequências	<b>0.504 ***</b>
E.A 10 Autoavaliação x E.A 5 Tomar notas	0.432 ***
E.A 10 Autoavaliação x E.A 6 Estrutura Ambiental	<b>0.504 ***</b>

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Legenda: “\*” A correlação é significativa no nível 0,05 e “\*\*\*” a correlação é significativa no nível 0,01.

Por fim, foi analisada a correlação das estratégias e motivação dos alunos (Tabela 03), sendo que todas foram positivas. Destaca-se E.A 5 (tomar notas de conteúdo) e E.A 8 (repetição e memorização), evidenciando que quanto mais o discente estiver motivado, mais irá utilizar dessas estratégias de aprendizagem. Este resultado vai de encontro com Silva e Vilela (2022) e Perassinoto (2013), que sinalizam que a motivação pode contribuir na utilização de estratégias de aprendizagem.

**Tabela 03. Estratégia de aprendizagem autorreguladas utilizadas pelos próprios discentes.**

Correlação estratégia	Motivação
E.A 1 Revisão de anotações, provas e bibliografia.	0.356 ***
E.A 2 Definição de metas e planejamento	0.258 **
E.A 3 Organização e transformação	0.315 **
E.A 4 Busca de informações	0
E.A 5 Tomar notas	<b>0.433 ***</b>
E.A 6 Estrutura Ambiental	0.384 ***
E.A 7 Autoconsequências	0
E.A 8 Repetição e Memorização	<b>0.417 ***</b>
E.A 9 Ajuda de professores, dos colegas ou ajuda de especialistas	0.199 *
E.A 10 Autoavaliação	0.265 **

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Legenda: “\*” A correlação é significativa no nível 0,05 e “\*\*\*” a correlação é significativa no nível 0,01.

Sendo assim, verifica-se que a motivação implica na adoção de estratégias de autorregulação, ou seja, contribui para que o estudante busque aprender a aprender, seja na condição de ensino presencial, ERE ou EaD.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse período de readaptação com retorno do ensino presencial, após a pandemia da Covid-19, trouxe consigo o desafio de replanejar o ensino. Conforme Cordeiro (2020), houve o desafio em meio ao isolamento do docente reaprender a ensinar e o discente reaprender a aprender. Esse cenário inesperado, proporcionou aos docentes e discentes, muitos desafios, mas também impulsionou nitidamente a capacidade de se adaptar, desenvolver estratégias para se reinventar, e assegurar a sua aprendizagem. Tal constatação trouxe luz ao objetivo do estudo: analisar as percepções, motivação e autorregulação dos discentes de ciências contábeis em relação ao retorno das aulas presenciais.

Os principais resultados evidenciam que quanto às estratégias de aprendizagem autorregulada, de modo geral, os discentes as utilizam de forma moderada, sendo mais utilizadas a E.A 10, de Autoavaliação, a E.A 1, que se refere à revisar e anotar o máximo de conteúdo, a E.A 5, que estabelece uma forma de tirar boas notas, a E.A 6, indicando a importância de um ambiente para a concentração dos estudos, a E.A 8, que versa sobre o uso

de memorização como forma de assimilar o conteúdo, a E.A 9, que se refere pela busca de ajuda para entender sobre as disciplinas. Ainda, por meio das correlações, verificou-se que os discentes também apresentam dificuldades em alguns aspectos não regulados, como no caso da E.A 2, onde o mesmo só começa a estudar próximo das avaliações, bem como não estabelecem roteiros de estudos (E.A 3).

Com esses resultados de pesquisa é possível depreender que os discentes em Ciências Contábeis têm os mesmos sentimentos e dificuldades enfrentados durante o período das aulas não presenciais, fato este que podem ser amenizados com o ensino continuado e com o uso de ferramentas tecnológicas de aprendizagem e a autorregulação na aprendizagem.

Esta pesquisa abre algumas lacunas, em vista da limitação da sua amostra, por ser em apenas uma IES e não podendo generalizar os resultados. Todavia, não exige a contribuição prática e teórica, seja para implementação de estratégias na educação contábil, seja na complementação de pesquisas sobre o tema para discussão no ambiente acadêmico. Sugere-se que estudos futuros estudem outras amostras, sobretudo quanto a relação das estratégias de ensino e aprendizagem adotadas e o desempenho dos discentes, bem como outros fatores qualitativos que relacionam as características individuais destes.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. H. S., & Silva, A. C. R. Aprendizado autorregulado em contabilidade: uma análise comparativa entre discentes de modalidade presencial e a distância. **Revista Catarinense da Ciência Contábil**, v. 16, n. 48, p. 7-23, 2017.

ALMEIDA, P. R.; JUNG, H. S.; SILVA, L. Q. Retorno às aulas: entre o ensino presencial e o ensino a distância, novas tendências. **Revista Práxis**, v. 3, p. 96- 112, 2021.

BERNADETE, G. A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós pandemia. **Estudos avançados**, v. 34, p. 29-41, 2020.

BOENTE, A; BRAGA, G. **Metodologia científica contemporânea**. Rio de Janeiro: Brasport, 2004.

BZUNECK, J. A. **As crenças de autoeficácia dos professores**. In: F.F SISTO, G, de OLIVEIRA & L. D. T. Fini (Org.). Leituras de psicologia para formação de professores. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes 2000.

COELHO, A. P. S; OLIVEIRA, D. S.; FERNANDES, E. T. BS; SANTOS, A. L. de S.; RIO, M. O; FERNANDES, E. S. F; NOVAES, C. P.; PEREIRA, T. B.; FERNANDES, T. S. S. Saúde mental e qualidade do sono entre universitários em tempos de pandemia de COVID-19: experiência de um programa de assistência estudantil. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.], v. 9, n. 9, p. e943998074, 2022. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.8074>

CORDEIRO, K. M. de A. **O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino**. 2020.

DANY, D. M. de M. B.; VIDAL, O. F. Os Impactos do Isolamento Social no Processo de Ensino e Aprendizagem e nos Resultados das Avaliações Externas. **Interações**, v. 16, n.55, p. 83-102, 2020. <https://doi.org/10.25755/int.21047>

DEMO, P. Educar pela pesquisa. Capinas: Autores Associados, 1995. **EDUCAÇÃO e pandemia: Os impactos do isolamento na volta às aulas presenciais.** CNN Brasil, 6 dez. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/educacao-e-pandemia-os-impactos-do-isolamento-na-volta-as-aulas-presenciais/>. Acesso em: 8 jul. 2022.

DULLIUS, J. **Volta às aulas: Impacto na aprendizagem será de 5 anos, avalia especialista sobre prejuízos da pandemia;** ouça. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/humanista/2022/02/10/nos-teremos-um-impacto-importante-na-aprendizagem-nos-proximos-5-anos-afirma-professor-sobre-os-prejuizos-da-pandemia-na-educacao-ouca/>. Acesso em: 2 nov. 2022.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade.** 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.

GREGORINI, T. M. S.; SANTOS, W.H. dos. **Impactos do ensino remoto no processo de aprendizagem do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Rondônia, campus José Ribeiro Filho:** uma percepção dos discentes. 2021. 26 f. TCC (Graduação) - Curso de Ciências Contábeis, Departamento Acadêmico de Ciências Contábeis, Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2021.

GUIMARÃES, A. P. M; COUTO, G. B. F do; PEREIRA R. A; MARKUS, G. W. S; SANTOS J. M. COVID-19: Impactos ocasionados na saúde mental em estudantes do ensino superior brasileiro. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.], v. 10, n. 9, p. e3410917385, 2021.

GUIMARÃES, S. E. R.; BORUCHOVITCH, E. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 17, n.2, p.143-150, 2004.

MARQUES, R. A resignificação da educação e o processo de ensino e aprendizagem no contexto de pandemia da covid-19. **Rev. Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 3, n. 7. p. 31-46, 2020.

MIRANDA, G. J.; REIS, C. F.; FREITAS, S. C. Ansiedade e desempenho acadêmico: um estudo com alunos de ciências contábeis. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v. 10, n. 3, p. 319-333, 2017.

MOREIRA, J. A., Henriques, S., & Barros, D. M. V. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, v. 3, n. 34, p. 351-364, 2020.

NAOMI, A. **Educação e pandemia: os impactos do isolamento na volta às aulas presenciais.** 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/educacao-e-pandemia-os-impactos-do-isolamento-na-volta-as-aulas-presenciais/>. Acesso em: 20 out. 2022.

- OLIVEIRA, M. S. L.; et al. **Diálogos com docentes sobre ensino remoto e planejamento didático**. Recife: EDUFRPE, 2020. Disponível em: [http://www.decon.ufrpe.br/sites/ww4.deinfo.ufrpe.br/files/di%C3%A1logo.com\\_docentes.ensino.remoto.planejamento.d%C3%A1tico.pdf](http://www.decon.ufrpe.br/sites/ww4.deinfo.ufrpe.br/files/di%C3%A1logo.com_docentes.ensino.remoto.planejamento.d%C3%A1tico.pdf) Acesso em: 17 set. 2022.
- PAULA, L. H. O impacto do retorno às aulas em docentes, alunos e famílias durante o período de pandemia. **Revista Contemporânea**, v. 2, n. 1, p. 314-330, 2022.
- PERASSINOTO, M. G. M.; BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. Estratégias de aprendizagem e motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental. **Avaliação psicológica**, v. 12, n. 3, p. 351-359, 2013.
- ROSÁRIO, P. *et al.* Auto-regular o aprender em sala de aula. In: ABRAHÃO, Maria Helena M. B. (Org.). **Professores e alunos: aprendizagens significativas em comunidades de prática educativa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.
- RUBIM, J. P. **A utilização da experimentação remota como ferramenta de ensino: uma revisão da literatura**. Dissertação (Mestrado em Modelagem Computacional de Sistemas), Universidade Federal do Tocantins –UFT, 2016.
- SARAIVA, K.; VEIGA-NETO, A. Modernidade líquida, capitalismo cognitivo e Educação contemporânea. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 187-201, 2009.
- SILVA, B. N.; VILELA, N. G. S. Self-regulation, motivation and quality of life of Accounting students in remote education. **RBC&G**, v. 11, n. 21, p. 21-37, 2022.
- SILVA, T. B. de J.; LAY, L. A.; HEIN, N.; BIAVATTI, V. T.; ZONATTO, V. C. da S. As Estratégias de Aprendizagem Autorregulada (SRL) no Ensino EAD de Contabilidade. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)**, [S. l.], v. 11, n. 1, 2017. DOI: 10.17524/repec.v11i1.1412. Disponível em: <https://www.repec.org.br/repec/article/view/1412>. Acesso em: 7 nov. 2022.
- SROUF L. A. **Emotional development: The organization of emotional life in the early years**. New York: Cambridge University Press, 1995.
- SUGAHARA S., & DELLAPORTAS, S. Bringing active learning into the accounting classroom. **Meditari Accountancy Research**, v. 26, n.4, p. 576-597, 2018.
- VITOR, A. C. G et al. **Análise das principais dificuldades enfrentadas pelos professores quanto ao ensino de ciências da natureza em meio a pandemia da Covid-19**. [s.l.: s.n.]. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_SA19\\_ID2304\\_30092020201056.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID2304_30092020201056.pdf). Acesso em: 20 set. 2022.

ZIMERMANN, B. J. **Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective.** In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Org.), *Handbook of self-regulation* (p. 13- 35). San Diego, CA: Academic Press, 2000.

ZIMMERMAN, B. From cognitive modeling to self- regulation: a social cognitive career path. **Educational Psychologist**, v. 48, n. 3, p. 135-147, 2013.