

**ESTILOS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: UM ESTUDO
COM OS DISCENTES DO MESTRADO ACADÊMICO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA
UFRN**

ANNANDY RAQUEL PEREIRA DA SILVA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)

JOSÉ MATHEUS BARBOSA DE SOUSA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)

DIOGO HENRIQUE SILVA DE LIMA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)

ESTILOS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: UM ESTUDO COM OS DISCENTES DO MESTRADO ACADÊMICO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UFRN

1 INTRODUÇÃO

Considerando a necessidade de continuidade das atividades de ensino-aprendizagem nas IES no contexto pandêmico, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi a ferramenta utilizada para a viabilização da não paralisação de diversos cursos de pós-graduação, que antes presenciais. Nesse sentido, muitas discussões têm girado em torno do processo de adaptação e os novos desafios que essa modalidade de ensino gerou.

Para Hodges et al. (2020), é necessário identificar a diferenciação entre o Ensino Remoto Emergencial da modalidade de Educação a Distância (EAD). Para os autores, a EAD se utiliza de recursos e uma equipe multiprofissional preparada para ofertar os conteúdos e atividades pedagógicas, por meio de diferentes mídias em plataformas on-line, o seu planejamento inicial já visa esse tipo de ensino. Já o ERE tem o objetivo de oferecer acesso temporário aos conteúdos curriculares que seriam desenvolvidos presencialmente.

Seja na modalidade presencial, ou não, o propósito do aluno se descreve no alcance de novos conhecimentos, e essa construção do aprendizado não depende somente da atividade do professor em ensinar o conteúdo, mas do próprio aluno em buscar conhecimento. Dessa forma, é necessário um equilíbrio nessa relação, de forma que o professor repasse o conhecimento e o aluno receba e compreenda (NOGUEIRA et al., 2012).

De acordo com Reis, Paton e Nogueira (2012) um estilo de aprendizagem é um mecanismo que um indivíduo se utiliza para obter conhecimento de forma única, não é necessariamente o que se aprende, mas sim o comportamento durante o aprendizado. Para Cerqueira (2000) o estilo de aprendizagem se refere à técnica de ensino e a forma de aprendizagem, respectivamente, do professor com o aluno e do aluno com as disciplinas.

Diante da relevância de se investigar os estilos de aprendizagem, estudiosos de áreas como educação e psicologia formularam teorias que caracterizam e identificam estes estilos. Dentre elas, cita-se o modelo desenvolvido por David A. Kolb, utilizado principalmente em estudantes universitários e aplicado em diversos países, inclusive no Brasil.

O processo de aprendizagem é diferente para cada indivíduo, e é formada por um ciclo interacional, que se desenvolve em quatro etapas: experiência concreta, observação reflexiva, conceituação abstrata e experiência ativa (KOLB; FRY, 1975; KOLB, 1976, 1984). Kolb (1976) enfatiza que os indivíduos têm predominância de duas das quatro preferências de aprendizado, e com base nessas duas predominâncias, é que se pode identificar o estilo de aprendizagem dos alunos, que pode ser: acomodador, assimilador, convergente ou divergente.

A temática investigada não é recente, de acordo com McCarthy (2016), estudos que investigam os estilos de aprendizagem vêm crescendo ao longo dos anos, em virtude da importância de buscar compreender a maneira como o estudante aprende e como se dá esse processo de aprendizagem. A autora ainda ressalta que os estilos de aprendizagem dos alunos não são fixos, eles podem variar conforme o tempo e maturidade do aluno.

Diante do exposto, considerando o contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e as características individuais dos estilos de aprendizagem dos alunos nesse modelo de aula, levanta-se a seguinte questão de pesquisa: **Quais as características e os estilos de aprendizagem dos discentes do Mestrado Acadêmico em Ciências Contábeis da UFRN, considerando o ensino remoto emergencial?** Dessa forma, essa pesquisa tem como objetivo geral investigar quais as características e os estilos de aprendizagem dos discentes do Mestrado Acadêmico em Ciências Contábeis da UFRN, considerando a necessidade do isolamento social e consequente adaptação do ensino presencial por meio do ensino remoto.

A presente pesquisa justifica-se dada a atualidade do tema e a necessidade de discussão quanto ao ERE na pós-graduação e suas implicações nas características e estilos de aprendizagem dos discentes. Ademais, a pesquisa diferencia-se, por investigar os estilos de aprendizagem baseados no modelo de Kolb de maneira qualitativa. De forma prática, a temática é relevante visto que a partir da identificação dos aspectos caracterizadores dos estilos de aprendizagem, os professores poderão se utilizar de ferramentas mais eficientes para transmitir conhecimento aos alunos, e conseqüentemente aprimorar o processo de ensino-aprendizagem nessa modalidade de ensino.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Panorama COVID-19 e Interrupção das Atividades Presenciais

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou situação de pandemia em função do Novo Coronavírus (COVID-19). Considerando essa nova realidade, muitos foram os transtornos e impactos em diversas áreas, como saúde, economia e educação. Nesta última, desde o ensino básico à pós-graduação, docentes, discentes, gestores e comunidade em geral, foram surpreendidos, tendo que se adaptar à essas mudanças e incluir recursos tecnológicos no âmbito educacional (RODRIGUES; CÂNDIDO; SOUZA, 2020).

Neste mesmo mês, o Ministério da Educação (MEC) e o Comitê de Emergência do MEC se reuniram com o objetivo de criar medidas para evitar a propagação da COVID-19. Sendo o distanciamento social a maior força de contenção para a diminuição da propagação do vírus, viu-se a necessidade da suspensão das atividades presenciais, decretando o fechamento das IES no Brasil, fazendo com que várias destas instituições para manter seus cursos *stricto sensu*, adaptassem seus programas, adotando estratégias do Ensino à Distância (EAD) para que fosse possível a implantação do ERE (BRASIL, 2020).

O ERE consiste no uso de recursos tecnológicos e ferramentas de tecnologia da informação, no entanto, sem alterar a metodologia das atividades presenciais, mantendo o mesmo projeto pedagógico de ensino. Diante disso, as atividades foram adaptadas conforme necessidade, para possibilitar e facilitar a realização das aulas e encontros através das plataformas digitais disponíveis (ALVES, 2020).

Para Vieira et al. (2020) os discentes, que até então acostumados ao ensino presencial, passaram a encarar novos desafios de ensino, como a necessidade de isolamento e o aprendizado baseado em atividades remotas, que requerem maior autonomia e independência. Diante disso, o ensino remoto no contexto pandêmico passa ser um campo de possibilidades para o incremento de ferramentas pedagógicas, além de que a efetivação da prática docente nesse contexto e o processo de aprendizagem dos discentes perpassam aspectos de adaptação e estudo (VALENTE et al., 2020).

Nesse sentido, e considerando o processo de adaptação ao formato do ERE, Oliveira (2012) aponta que cada aprendiz possui singularidades na forma como recebe e processa informações, além da maneira de encarar as diferentes circunstâncias de aprendizagem. É baseado nisso que existirão diversas maneiras de aprender e embora se busque um mesmo resultado que é a obtenção de conhecimento, cada indivíduo traça seus caminhos e assume suas características, caracterizando os Estilos de Aprendizagem, que se configuram em ambientes presenciais e remotos.

2.2 Estilo de Aprendizagem de acordo com David A. Kolb

De acordo com Reis, Paton e Nogueira (2012) o estilo de aprendizagem não é o que o aluno aprende, mas a forma como ele se comporta no aprendizado, como cada aluno se concentra, processa, internaliza e retém uma nova informação. Para Lima Filho, Bezerra e Silva (2016), os alunos tem distintas formas de aprendizado e utilizam as informações por

modos diversos, logo, aspectos como personalidade, característica, níveis de dificuldade das tarefas e da aprendizagem estão envolvidos nesse processo.

Por meio de suas pesquisas, David A. Kolb desenvolveu a Teoria da Aprendizagem Experiencial (TAE), e conceitua aprendizagem como o processo em que o conhecimento é criado por meio da transformação da experiência (KOLB, 1984). Para Smith (2001), o modelo de aprendizagem experimental de David A. Kolb é encontrado em várias discussões sobre a teoria e a prática de educação para adultos, educação informal e aprendizagem continuada.

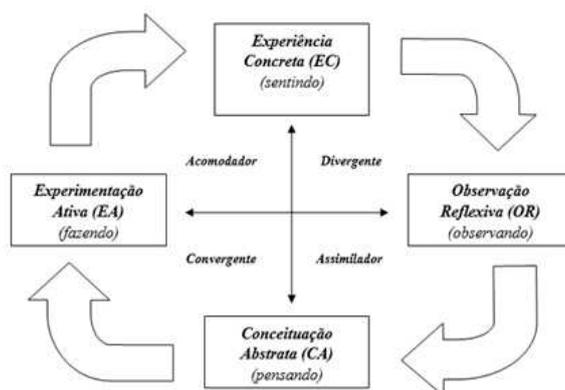
Kolb (1984) observa que o processo de aprendizagem não é idêntico para todos os seres humanos. A aprendizagem é formada por um ciclo interacional, onde as novas experiências passam por esse ciclo para serem transformadas em conhecimento e assim, dar lugar a novas experiências, que novamente serão experimentadas, observadas, refletidas e conceituadas. (KOLB, 1976).

Kolb e Fry (1975) e Kolb (1976, 1984) descrevem o aprendizado como um processo que se desenvolve em quatro etapas: a) a Experiência Concreta (EC); b) a Observação Reflexiva (OR); c) a Conceituação Abstrata (CA) e d) a Experiência Ativa (EA). Acerca disso, Cerqueira (2000) conceitua os quatro modelos de aprendizagem. O primeiro, a Experiência Concreta (EC), diz respeito à capacidade de aprender por meio dos sentidos e dos sentimentos. O segundo, a Observação Reflexiva (OR), caracteriza as estruturas cognitivas voltadas para o interior e para a reflexão a partir da observação. O terceiro modelo refere-se à Conceituação Abstrata (CA), relacionando-se à formação de conceitos abstratos, generalização sobre elementos e características da experiência, compreendendo a lógica das ideias. Já o quarto modelo diz respeito à Experiência Ativa (EA), voltada para aspectos externos da ação relacionada com relações interpessoais em que se aprende fazendo.

Conforme Kolb (1976) na EC, para aprender, o estudante tem de vivenciar e se envolver em situações reais, valoriza realidades complexas e decide de forma intuitiva, onde o estilo é o divergente; na OR, o estudante é observador, e reflete sobre o que está vendo, é paciente, imparcial e busca o significado de ideias e situações, o estilo é assimilador; na CA, o mais importante para o estudante é o pensamento, utilizando-o para construir esquemas, modelos e teorias, esses indivíduo é sistemático e disciplinado, o estilo é o convergente; e na EA, o estudante toma a iniciativa para ver como as coisas funcionam, é impaciente, se importa com resultados, influencia pessoas e muda situações, o estilo é o acomodador.

Analisando os quatro modelos (EC, OR, CA e EA), pode-se concluir que nenhum descreve de forma completa o estilo de aprendizagem específico de um estudante, pois o estilo é uma combinação desses quatro modelos de aprendizagem (CERQUEIRA, 2000). De acordo com Kolb, os indivíduos apresentam a predominância de duas das quatro preferências de aprendizado. Com base nessas duas predominâncias, é que se pode identificar o estilo de aprendizagem dos alunos, que podem ser: Acomodador, Assimilador, Convergente ou Divergente. A Figura 01 demonstra o ciclo de aprendizagem composto de quatro etapas e os estilos predominantes.

Figura 1 – Ciclo de aprendizagem elaborado por David Kolb



Fonte: Ciclo de Aprendizagem de David Kolb (1984).

Estes estilos de aprendizagem estão estreitamente ligados às características de aprendizagem dos alunos, viabilizando uma descrição de habilidades que podem orientar a forma de atuação do professor durante o processo de ensino e aprendizagem (REIS; PATON; NOGUEIRA, 2012). As características de cada estilo de aprendizagem estão dispostas no Quadro 1.

Quadro 01: Perfis de Aprendizagem de Kolb.

ACOMODADOR (EC + EA)
Absorvem a informação por meio da experiência concreta e a processam de forma ativa. Possuem a capacidade de aprender principalmente com a experiência prática. Com potenciais em realizar coisas, executar planos e envolver-se em novas atividades. São mais guiados pelos sentidos e sentimentos do que por uma análise lógica. São intuitivos e capazes de resolver um problema por ensaio e erro. A questão básica do estilo é “E Se?”.
ASSIMILADOR (CA + OR)
Capturam o conhecimento por meio da compreensão intelectual e processam essa informação de forma reflexiva. São pessoas que se destacam pelo raciocínio indutivo e por sua habilidade de criar modelos abstratos ou teóricos. É preferível uma teoria com um sentido lógico do que um valor prático. São hábeis em unir observações de conhecimentos anteriores. Se destacam por compreenderem uma grande quantidade de informações, de modo a dar-lhe uma forma concisa e lógica. A questão típica desse estilo é “O Quê?”.
CONVERGENTE (CA + EA)
Adquirem a informação por meio de conceituação abstrata e as processam de forma ativa. São bons em concorrer conhecimentos teóricos em aplicações práticas. Possuem como pontos fortes, a resolução de problemas e tomadas de decisões de forma rápida. Gostam de trabalhar de forma ativa e em tarefas bem definidas, e de aprender por tentativa e erro em um ambiente que lhes permita errar com segurança. A questão típica do estilo é “Como?”.
DIVERGENTE (EC + OR)
Absorvem as informações via sensorial e as processam de modo reflexivo, sem a necessidade de experimentação ativa. Atuam melhor quando observam situações concretas de diferentes pontos de vista, e enfrentam situações de tal maneira que mais observam do que atuam. Optam por ouvir e partilhar ideias; são pessoas altamente criativas e inovadoras, tendo facilidade para propor alternativas, reconhecer problemas e entender pessoas. A questão típica desse estilo é “Por quê?”.

Fonte: CERQUEIRA (2000); VALENTE; ABIB; KUSNIK (2006) e NOGUEIRA et al. (2012).

Todo o arcabouço teórico de Kolb veio a fortalecer ainda mais as pesquisas sobre estilos de aprendizagem. Identificar os estilos de aprendizagem dos alunos é importante para o docente conhecer seus perfis, e conseqüentemente ter condições de utilizar estratégias de ensino mais adequadas para o processo de ensino-aprendizagem (OLIVEIRA et al., 2013).

De acordo com Harb (2011) não apenas os estudantes possuem estilos de aprendizagem preferidos, mas os professores e instituições também têm suas preferências por estilos de ensino, que geralmente correspondem aos seus próprios estilos de aprendizagem individuais. Dessa forma, combinam os perfis dos alunos e professores em quatro tipos, o Tipo 01 – Experiência Concreta, Tipo 02 – Observação Reflexiva, Tipo 03 – Conceituação Abstrata e Tipo 04 – Experimentação Ativa.

De acordo com o autor citado, o Tipo 1 corresponde aos estudantes divergentes e professores motivadores, estes visam o desenvolvimento pessoal dos alunos, são altamente motivadores levando a ter uma boa relação com os alunos, cooperativos e discutem valores e

significados, gostam de engajar os alunos em discussões sobre a vida pessoal e profissional, e a estratégia de ensino envolve questionamentos e discussão em sala de aula. Já o Tipo 2 corresponde aos estudantes assimiladores e professores expositores, estes visam a transmissão de conhecimentos, é autoridade em sala de aula, a estratégia de ensino é a tradicional, com aulas expositivas. O Tipo 3 corresponde aos estudantes convergentes e professores tutores, estes visam a produtividade e a competência, são altamente independentes e querem que seus alunos também sejam e a estratégia de ensino combina aula formal com laboratório e atividade extraclasse. Por último, o Tipo 4 corresponde aos estudantes acomodadores e professores inovadores, estes encorajam a aprendizagem experimental e a autodescoberta, são estimuladores, procuram expandir os limites intelectuais de seus alunos e a estratégia de ensino envolve diversos métodos conforme as necessidades.

2.3 Estudos Anteriores

Diversos pesquisadores nacionais e internacionais utilizaram o modelo de Kolb para identificar os estilos de aprendizagem de alunos. Nesta seção, são expostos alguns estudos correlatos ao tema, buscando fundamentar teoricamente o presente estudo.

No contexto brasileiro, destacam-se o estudo de Reis, Paton e Nogueira (2012) que tiveram como objetivo identificar os estilos de aprendizagem dos alunos do curso de graduação de Ciências Contábeis. O trabalho utilizou o modelo de David Kolb, aplicado em duas universidades, uma pública e uma privada, no estado do Paraná, durante três anos. De acordo com os resultados, o estilo de aprendizagem predominante é o estilo convergente e sendo o estilo de aprendizagem menos presente o estilo divergente. Das turmas pesquisadas, uma apresentou como estilo de aprendizagem presente na maioria dos alunos o estilo acomodador, demonstrando dessa forma, que não se devem adotar as mesmas técnicas de aprendizagem para todas as turmas e alunos, pois os estilos de aprendizagem dos acadêmicos diferem entre si.

Nogueira et al. (2012) objetivaram verificar se o desempenho dos alunos de educação a distância nas disciplinas de Contabilidade Geral, Gerencial e no módulo de Contabilidade é diferente de acordo com seu estilo de aprendizagem. Conforme os achados, a maior parte dos alunos é do estilo assimilador, seguido pelo divergente. Além disso, não foi possível aferir que os estilos de aprendizagem acarretam em diferenças no desempenho dos alunos.

Oliveira et al. (2013) analisaram se existe relação das variáveis idade, gênero e estilo de aprendizagem na percepção de estudante de contabilidade sobre o emprego de estratégias lúdicas. Por meio de um instrumento de pesquisa elaborado pelos autores a partir do inventário de Kolb (1984), a amostra, intencional, foi composta por acadêmicos do curso de Ciências Contábeis de uma universidade federal do sul do Brasil. Os resultados evidenciaram que os estudantes estão fortemente concentrados entre o perfil acomodador e o perfil divergente. Verifica-se ainda que um grupo significativo dos respondentes é convergente. Concluíram que os estilos de aprendizagem estão relacionados à percepção dos estudantes quanto ao uso de estratégias lúdicas em sala de aula.

Lima Filho, Bezerra e Silva (2016) buscaram identificar o estilo de aprendizagem predominante em alunos do Curso de Graduação em Ciências Contábeis nas modalidades de ensino presencial e EAD em instituições públicas e privadas do Estado da Bahia. Com alunos do curso de Ciências Contábeis e por meio do modelo de David Kolb, os achados mostraram haver predominância do estilo de aprendizagem assimilador, representado por pessoas que aprendem pela observação reflexiva e conceituação abstrata.

Rocha et al. (2018) analisaram por meio do inventário dos estilos de aprendizagem de Kolb quais são os estilos de aprendizagem e modalidades didáticas preferíveis entre os alunos de acordo com a geração a que pertencem. Por meio de um questionário aplicado com os respondentes da Geração X, Y e Z, foi possível identificar os quatro estilos, com

predominância dos estilos acomodador e divergente, em ambas as gerações. No entanto, quando separados por curso, apresentou um resultado, evidenciando maior predominância de alunos com o estilo divergente no curso de Administração e acomodador nos demais cursos. Foi possível identificar ainda maior preferência das gerações Y e Z por abordagens mais ativas.

Em âmbito internacional, Sugahara e Boland (2010) examinaram a relação entre fatores culturais e preferências de estilo de aprendizagem dos estudantes de Contabilidade no Japão e na Austrália, por meio do inventário de Kolb. Os resultados demonstraram que os japoneses têm predominância do estilo divergente e os australianos do assimilador. Com relação aos fatores culturais, os estudantes australianos são mais individualistas e os japoneses, mais coletivos.

Tan e Laswad (2015) examinaram o impacto dos estilos de aprendizagem sobre o desempenho acadêmico usando os principais métodos de avaliação em um curso introdutório de Contabilidade. Os achados mostraram que os estudantes eram diversos em seus estilos de aprendizagem, sendo os assimiladores o maior grupo seguido por convergentes, acomodadores e divergentes. Ainda concluíram que os estilos de aprendizagem estão correlacionados ao desempenho dos alunos em diferentes formas de avaliação.

Cekiso, Arends e Mkabile (2015) investigaram as preferências de estilo de aprendizagem dos alunos de Contabilidade em uma instituição de ensino superior na África do Sul. O Inventário de Estilo de Aprendizagem (LSI) de Kolb foi utilizado, e amostra foi composta por alunos de Contabilidade do primeiro, segundo e terceiro ano. Os resultados apontaram a predominância do estilo convergente, seguido dos estilos acomodador, assimilador e divergente.

Avaliando os estudos apresentados, vale destacar que todos os achados foram frutos de pesquisas realizadas com alunos de graduação, presencial ou EAD, se utilizando de questionários e análises quantitativas. Não foram encontrados estudos investigando estilos de aprendizagem de alunos de pós-graduação, desta forma, os estilos encontrados pela presente pesquisa podem divergir dos apresentados considerando a análise de fatores específicos como a pandemia e o ERE.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa caracteriza-se como exploratória e qualitativa. O estudo foi realizado com os discentes mestrandos do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis da UFRN (Universidade Federal do Rio Grande do Norte), no mês de fevereiro de 2021. A população do estudo foram os 19 discentes matriculados na Disciplina de Métodos Qualitativos de Pesquisa, no entanto, a amostra final do estudo foi de 14 alunos, considerando as desistências da disciplina, os alunos que estavam desenvolvendo a pesquisa e uma entrevista não concedida. A amostra foi escolhida por conveniência e acessibilidade, considerando a especificidade do estudo.

Os alunos foram contactados para identificação do interesse da participação, sendo informados do objetivo da pesquisa e dos procedimentos necessários para a concessão da entrevista. A partir a devolutiva positiva, foram agendadas as entrevistas individuais e aplicadas via *Google Meet* e *Zoom*, considerando a necessidade do isolamento social.

A entrevista seguiu um roteiro semi-estruturado e passou pelo processo de pré-teste para sua validação, sendo aplicada e validada. O roteiro foi dividido em 3 blocos de perguntas. O primeiro tinha o objetivo de caracterizar os respondentes coletando características de identificação como nome, faixa etária, escolaridade e sexo. O segundo bloco foi composto de 3 perguntas abertas sobre o Ensino Emergencial Remoto, buscando captar informações sobre a percepção e adaptação dos discentes à esta modalidade de ensino. E o terceiro e último bloco de perguntas abertas foi composto de 6 perguntas que buscavam

identificar as características da aprendizagem pessoais dos discentes para identificação de seu perfil de aprendizagem no ensino remoto, baseando-se nos perfis de aprendizagem de Kolb.

A entrevistas realizadas foram gravadas mediante autorização prévia dos entrevistados e devidamente transcritas para que pudessem ser analisadas. Além disso, visando os aspectos éticos e com o objetivo de preservar a identidade dos respondentes, os mestrandos foram renomeados através da atribuição de nome fictício, variando de Entrevistado 01 até Entrevistado 14.

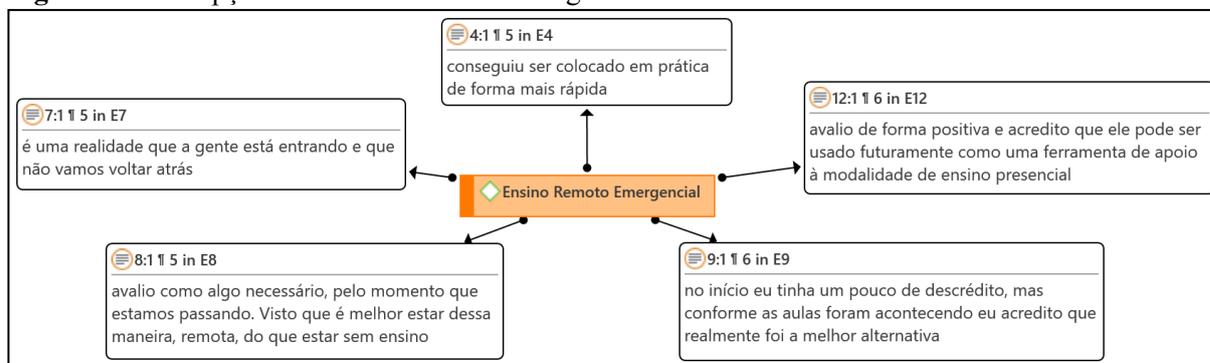
O processo de análise se deu através da Metodologia de Análise Conteúdo, que de acordo com Bardin (2011), pode ser utilizada para analisar em profundidade cada expressão específica de indivíduos ou grupos. Para isso, fez-se uso do *software* ATLAS.ti® para codificação das entrevistas e suas subsequentes análises.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Percepção dos discentes quanto ao Ensino Remoto Emergencial

Considerando o cenário pandêmico causado pelo COVID-19 e a consequente suspensão das atividades acadêmicas presenciais, o Ensino Remoto Emergencial foi colocado como o meio para a continuação das atividades de ensino. Nesse sentido, quando perguntados sobre a percepção e implantação do ERE, os discentes do mestrado apontaram esse formato de ensino como a única alternativa cabível e o avaliaram positivamente, apesar dos pontos positivos e negativos apontados. Além disso, destacaram questões como a adoção de características desse modelo mesmo após o cenário pandêmico. Ou seja, a possibilidade da adoção de ferramentas de ensino online ao processo de ensino mesmo que presencial. Nesse sentido, a Figura 02, apresenta as percepções dos discentes.

Figura 02: Percepção do Ensino Remoto Emergencial.



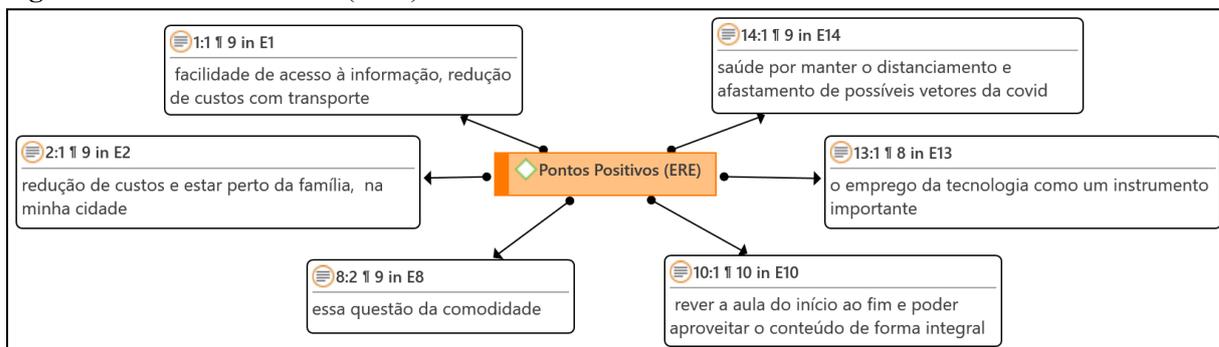
Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

As respostas dos discentes quanto à importância da implantação do Ensino Remoto Emergencial, corroboram com os resultados do estudo de Valente et al. (2020), que apontam que neste contexto de pandemia, é necessário que se utilize e desenvolva estratégias de ensino e de aprendizagem, com a contribuição da tecnologia da informação como um importante recurso didático-pedagógico, buscando a minimização do prejuízo no ensino. Além disso, o estudo de Limeira, Batista e Bezerra (2020) também tiveram como resultados a percepção da maioria dos alunos entrevistados de que após o período de isolamento, as tecnologias serão fortemente inseridas na didática dos professores.

Considerando esses aspectos, os alunos entendem que o ERE apresenta pontos positivos e negativos quanto ao ensino e à fatores que direta ou indiretamente, podem interferir nesse processo. Questionados sobre a identificação desses pontos, os entrevistados apontaram aspectos positivos como a possibilidade de continuidade das atividades de ensino,

a segurança pública e pessoal, o avanço no emprego de metodologias tecnológicas e outros pontos, como mostra a Figura 03 construída com base nas respostas dos entrevistados.

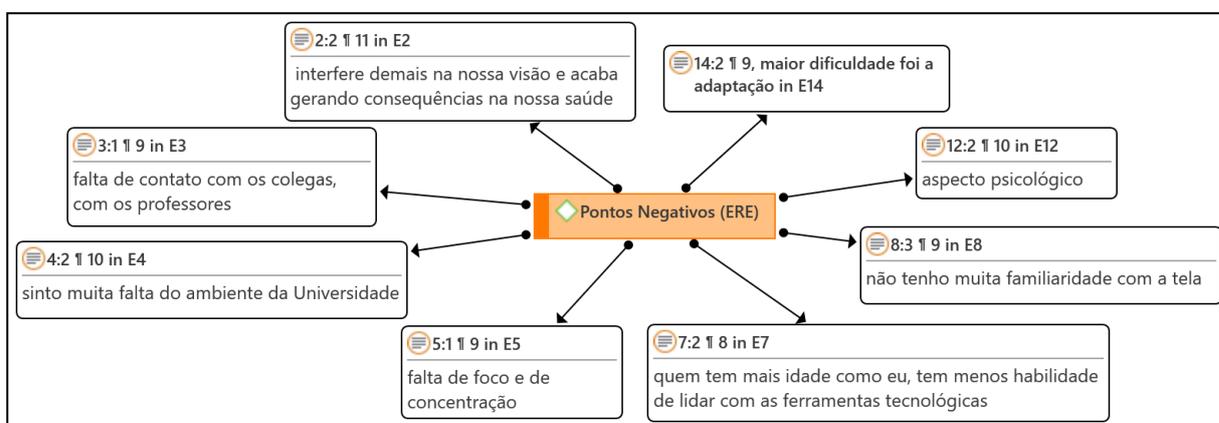
Figura 03: Pontos Positivos (ERE).



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Quanto aos aspectos negativos ou dificuldades encontradas pelos respondentes nessa modalidade de ensino (Figura 04), alguns citaram como ponto principal o processo adaptativo, além disso, a falta ou dificuldade de interação com os outros discentes e professores, o lapso temporal entre a necessidade de contato e a aula assíncrona, os aspectos de saúde relacionados ao tempo empenhado nas atividades frente ao computador e os desafios e dificuldades pessoais, considerando o ambiente pandêmico em que todos se encontram.

Figura 04: Pontos Negativos (ERE).



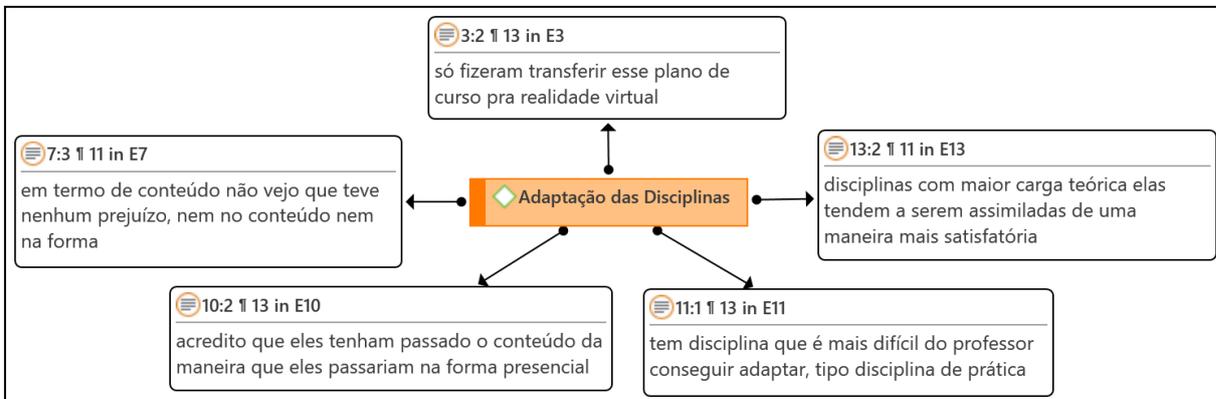
Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Os pontos positivos e negativos apontados pelos discentes concordam com os achados do estudo de Vieira et al. (2020). Estes apresentaram como desafios a necessidade de os professores e alunos se adaptarem ao formato de ensino, e superarem as dificuldades iniciais. Além disso, destacaram a falta das relações interpessoais presenciais e da influência do isolamento na satisfação dos discentes e sua saúde mental, considerando a situação pandêmica. Os autores também destacaram o fator tecnologia como ponto forte nesse processo, e um aspecto promissor para ser incluído no processo de ensino, além do benefício de não paralização das atividades de ensino.

Os entrevistados também foram questionados como entendiam o processo de adaptação das disciplinas que originalmente estavam sendo ofertadas em formato presencial. Os respondentes em sua maioria, destacaram o fato do ERE ser uma adaptação emergencial, portanto, aborda de forma semelhante os conteúdos e metodologias usuais. Os respondentes destacaram ainda que disciplinas que apresentam aspectos muito práticos ou quantitativos são

as que mais sofreram no processo de adaptação, mas que nas demais o ensino-aprendizado não foi prejudicado. A Figura 05 destaca aspectos que os entrevistados levantaram quanto ao processo de adaptação dos cronogramas e metodologias das disciplinas.

Figura 05: Adaptação das Disciplinas ao ERE.



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Corroborando com esses resultados, Rondini, Pedro e Duarte (2020), realizam um estudo de caso, considerando que a disciplina em análise adotava um planejamento inicial para o ensino presencial, com metodologias ativas de ensino, incentivando a autonomia do aluno na construção dos seus processos de aprendizagem, justificando o ensino *stricto sensu*. Nesse sentido, organizou o cronograma para a nova realidade aplicando atividades síncronas e assíncronas também mediadas pelos alunos com a orientação e acompanhamento do docente, sem impacto no escopo do conteúdo. Este resultado confirma as respostas dos entrevistados, mas não aborda a especificidade da disciplina e as dificuldades que outras podem apresentar em função do seu caráter.

4.2 Identificação dos Estilos de Aprendizagem

A partir dos resultados já apresentados, buscou-se nessa etapa, identificar qual ou quais os estilos de aprendizagem predominantes dos discentes entrevistados da turma analisada, com base nos Perfis de Aprendizagem de Kolb. Vale ressaltar que o estilo de aprendizagem envolve o modo pelo qual cada indivíduo se utiliza para obter conhecimento, e que ao responderem, os entrevistados fizeram confronto entre o ensino presencial e o ERE, que era a modalidade em que estavam no momento da pesquisa.

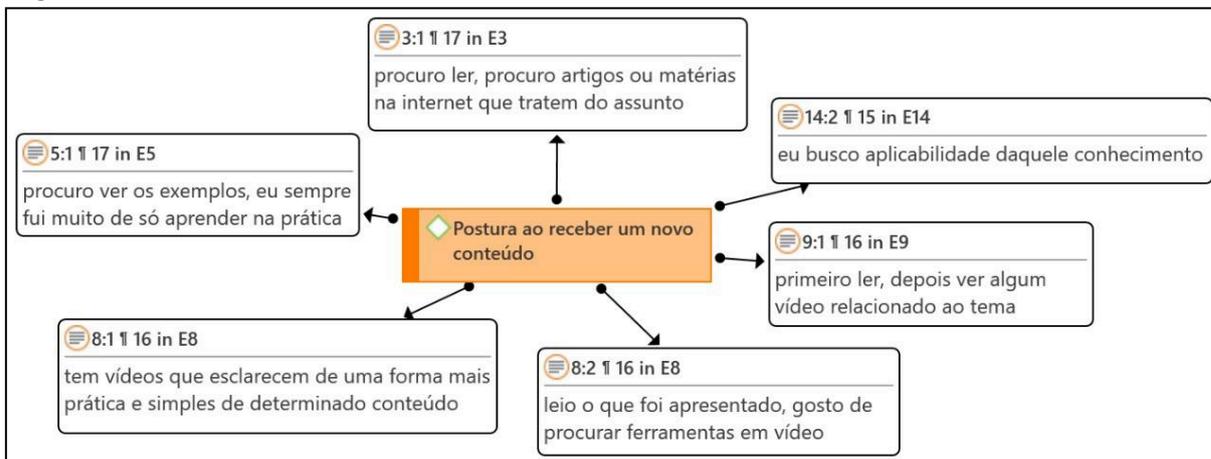
4.2.1 Postura e escopo do conteúdo

Inicialmente buscou-se entender a postura do discente ao receber um novo conteúdo, se costuma receber e aceitá-lo de imediato, ou se tem outra postura para absorvê-lo para que seja possível enquadrá-lo em algum estilo. O estilo convergente é aquele que precisa de exemplos práticos para entender a teoria, o divergente apenas recebe o conteúdo, o assimilador recebe e reflete sobre o conteúdo e o acomodador precisa exercitar ou testar o conteúdo (KOLB, 1984).

De acordo com as respostas, expostas na Figura 06, observa-se que os alunos precisam integrar teoria e prática para consolidar seu conhecimento, eles citam que precisam “buscar a aplicabilidade daquele conhecimento” de acordo com o Entrevistado 14, assim como ferramentas que o auxiliem, como os vídeos, de acordo com o Entrevistado 08 e 09, ou ainda por meio de exemplos, conforme o Entrevistado 05. Assim, podemos concluir nesse aspecto a prevalência do perfil convergente, que de acordo com Kolb (1984), são alunos que realizam a experiência a partir de uma contextualização abstrata e a transformam por meio de

experimentação ativa, buscando integrar teoria e prática. Oliveira, Raffaelli e Colauto (2013) descrevem que alunos desse perfil aprendem pela reflexão teórica, mas necessitam da aplicação prática como forma de consolidar o conhecimento.

Figura 06: Postura ao receber um novo conteúdo.



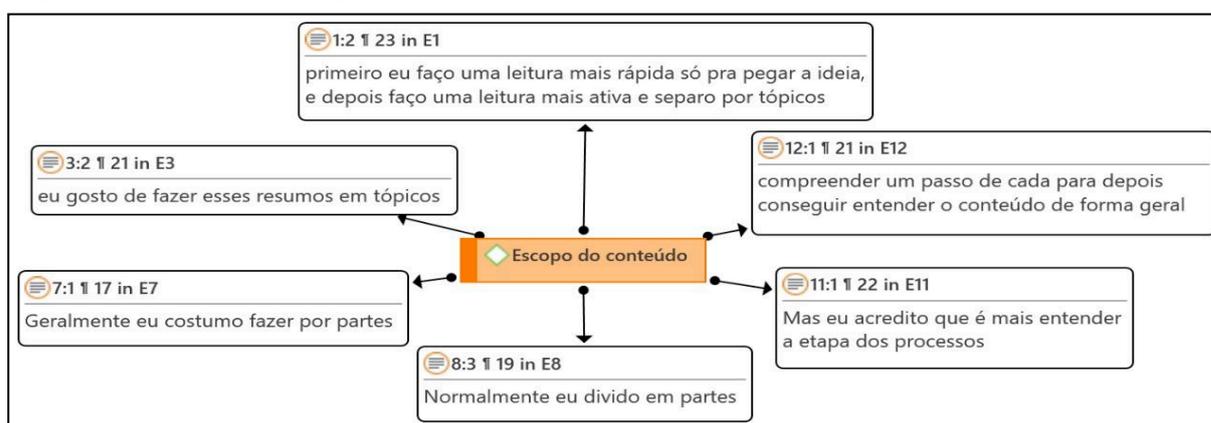
Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Os estudantes que optam por esse estilo de aprendizagem de acordo com Cerqueira (2000) se destacam por terem facilidade de encontrar o uso prático das ideias e teorias. Abbas e Lopes (2020) verificaram a influência dos fatores pessoais, institucionais e dos estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico dos discentes de Ciências Contábeis nas disciplinas com o maior índice de reprovação de uma Instituição de Ensino Superior. De acordo com os seus achados, os estilos de aprendizagem mostraram-se significativos apenas na disciplina de Laboratório Contábil, na qual estudantes com estilo convergente apresentaram média superior aos demais estilos. Dessa forma esses autores corroboram com a afirmativa de que alunos desse estilo de aprendizagem tendem a preferir atividades práticas, característica da disciplina em questão.

Nos achados de Reis, Paton e Nogueira (2012) houve predominância do estilo de aprendizagem convergente. De acordo com esses autores, as características desse perfil estão ligadas a ciências exatas, como matemática, o que poderia explicar que os alunos do curso de ciências contábeis podem escolher esse curso, pela familiaridade com os números.

Ainda, nesse contexto, perguntou-se sobre o escopo do conteúdo, buscando compreender na visão do aluno como o conteúdo pode ser analisado ou estudado. As respostas estão descritas na Figura 07.

Figura 07: Análise do Escopo do Conteúdo.



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

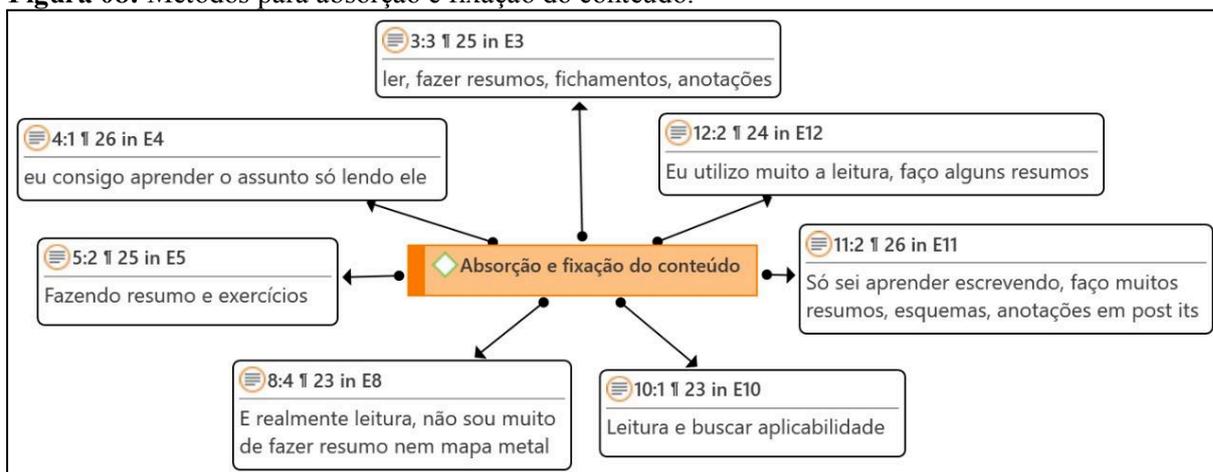
Conforme Cerqueira (2000) no processo de ensino-aprendizagem, alunos do estilo divergente se abrem à novas experiências, alunos do estilo acomodador examinam todos os ângulos da questão, alunos do estilo assimilador gostam de analisar as coisas, desdobrá-las em suas partes, já os alunos do estilo convergente gostam de testar as coisas.

Dessa forma, por meio da Figura 07 pode-se observar que os alunos preferem desdobrar esse conteúdo para uma melhor compreensão, de acordo com o Entrevistado 07 “Geralmente eu costumo fazer por partes”, para o Entrevistado 08 “Normalmente eu divido em partes”, para o Entrevistado 12 “Compreender um passo de cada vez para depois entender o conteúdo de forma geral”. Assim, observa-se que há uma predominância de respostas de acordo com o estilo assimilador, gostam de desdobrar o conteúdo em partes para uma melhor compreensão.

4.2.2 Absorção e fixação do conteúdo

Ainda com o intuito de compreender o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, foi questionado aos alunos quais os métodos que costumavam utilizar para absorver e fixar o conteúdo. As respostas estão na Figura 08.

Figura 08: Métodos para absorção e fixação do conteúdo.



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

De acordo com as respostas pode-se observar por exemplo que o Entrevistado 10 respondeu “Leitura e buscar aplicabilidade”, característica do estilo convergente, que são aqueles alunos que buscam a integração da teoria e da prática. De acordo com as respostas, pode-se ver também que grande parte dos alunos responderam que gostam de fazer resumos após a leitura, o Entrevistado 3 “ler, fazer resumo, fichamentos, anotações”, o Entrevistado 11 “Só sei aprender escrevendo, faço muitos resumos, esquemas, anotações em *post its*”, o Entrevistado 12 “Eu utilizo muito a leitura, faço alguns resumos”, dentre outros. De acordo com Rocha et al. (2018) essas características são do estilo convergente, pois um dos métodos utilizados por esse estilo de aluno é a reflexão baseada na leitura.

Ainda se observa características de outro estilo, pois alguns alunos citaram que aprendem apenas pela leitura, sem a necessidade de resumos e sem buscar a aplicabilidade prática desse conteúdo. O Entrevistado 04 disse que “eu consigo aprender o assunto só lendo ele” e o Entrevistado 08 “E realmente leitura, não sou muito de fazer resumo nem mapa mental”. Dessa forma, observa-se nesses alunos o estilo assimilador, que conforme Cerqueira (2000) nesse estilo prevalece a conceituação abstrata e a observação reflexiva. São os alunos que aprendem apenas observando.

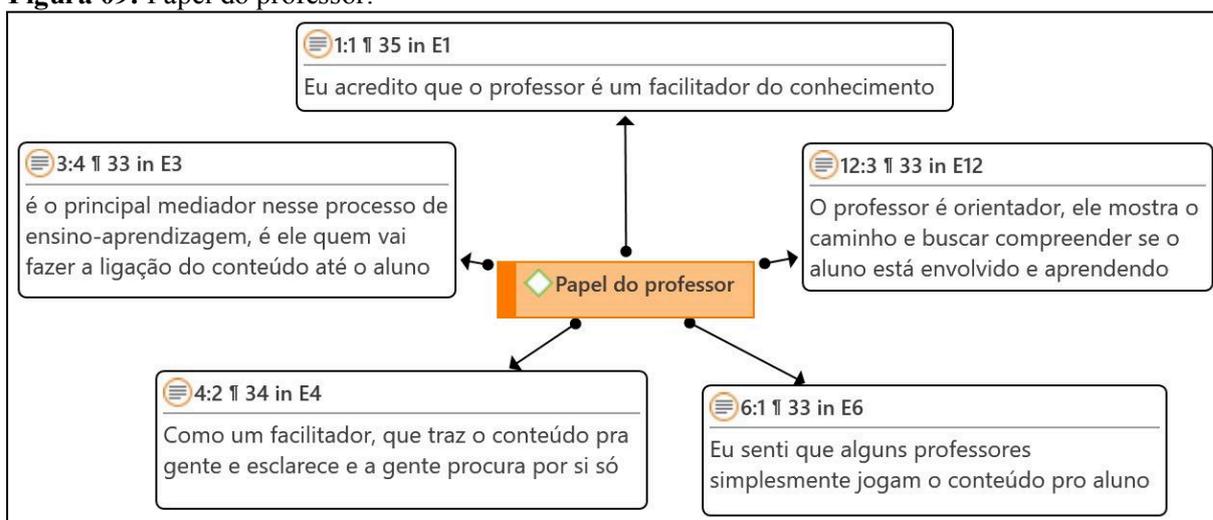
De acordo com Cerqueira (2000) os alunos assimiladores são muito indutivos, e sua principal diferença quando comparados com os convergentes é por dedicarem menos relevância às aplicações práticas das teorias e, se preocuparem mais com a repercussão lógica de uma ideia do que com sua utilidade prática.

4.2.3 Papel do professor e do aluno no processo de ensino-aprendizagem

Outro agente responsável nesse processo de ensino-aprendizagem é o professor. De acordo com Souza (2001) o Ciclo de Aprendizagem proposto por David Kolb pode ser utilizado como uma ferramenta para o planejamento do processo ensino-aprendizagem, enfatizando que, para que a aprendizagem ocorra de forma eficaz, tanto os alunos, quanto os professores devem caminhar pelas quatro fases do ciclo, visto que não somente os estudantes possuem preferências de estilos de aprendizagem, mas também professores e instituições têm seus estilos preferidos de ensino, que geralmente concordam com seus próprios estilos de aprendizagem individuais.

Harb (2001) apresenta quatro tipos de estilos de ensino onde menciona características dos professores para cada um dos estilos de acordo com os quatro tipos de estilos de aprendizagem proposto de Kolb. Diante desse contexto, perguntou-se aos entrevistados como eles entendem o papel do professor no processo de transmissão de conhecimento, conforme mostra a Figura 09.

Figura 09: Papel do professor.



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

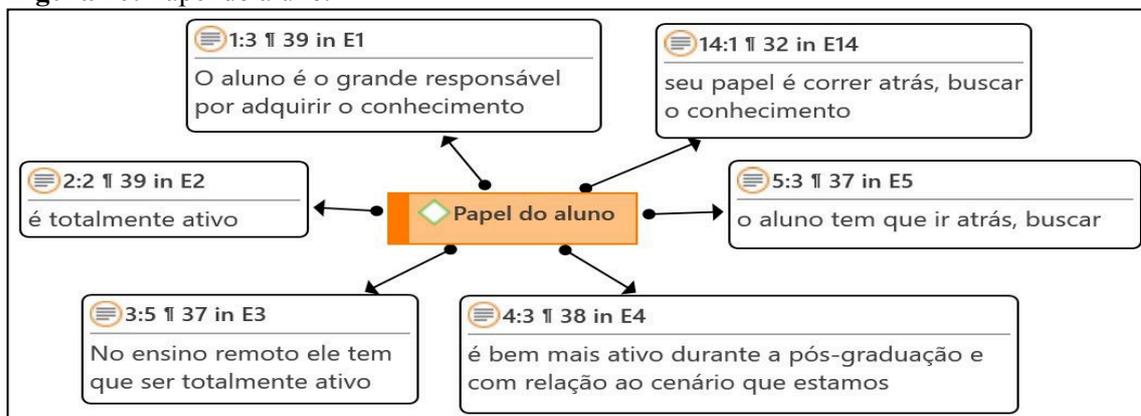
Conforme a Figura 09, identifica-se dois perfis de professores a partir das respostas dos entrevistados. Por exemplo, os alunos citam que o professor é “mediador”, “facilitador”, “orientador”, seria o professor um intermediador do conhecimento, que faz a ligação do conteúdo até o aluno. Essas características vão de encontro ao perfil de professor tutor. Conforme Harb (2011) esse estilo de professor visa a produtividade e a competência e são altamente independentes e querem que seus alunos o sejam. Professores com esse estilo de aprendizagem tendem a ter alunos do estilo convergente.

Apesar da predominância do estilo de professor tutor, ainda se obteve como resposta do Entrevistado 06, “Eu senti que alguns professores simplesmente jogam o conteúdo pro aluno”. Nesse caso, esse perfil de professor se enquadra no estilo de aprendizagem do professor expositor, que visam a transmissão de conhecimento por meio de estratégias de ensino tradicionais (aula expositiva). Professores com esse estilo de aprendizagem tendem a ter alunos do estilo assimilador.

Observa-se dessa forma uma predominância de estilo de aprendizagem do Tipo 3 – convergente para alunos e tutor para professores. Assim, esse resultado corrobora os achados de Valente, Abib e Kusnik (2007) que encontraram os mesmos perfis predominantes que essa pesquisa, e está de acordo com o proposto por Harb (2011) que professores do estilo tutor tendem a ter alunos do estilo convergente, havendo compatibilidade entre as formas preferidas de ensino e de aprendizagem. Lima Filho, Bezerra e Silva (2016) destacam que quando o estilo de aprendizagem é incompatível com o estilo de ensino, o desempenho acadêmico pode ser comprometido.

Como observado, o estilo predominante do professor é o tutor. Esses professores são independentes e querem que seus alunos também sejam. Logo, pra haver uma compatibilidade, esses alunos precisam ser ativos no processo de ensino-aprendizagem. Assim, além de questioná-los quanto ao papel do professor, também foi questionado a percepção quanto ao papel do aluno, conforme a Figura 10.

Figura 10: Papel do aluno.



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Como destacado na Figura 10, os discentes se descrevem como totalmente ativos no processo de ensino-aprendizagem, enfatizam que a pós-graduação e o ERE têm influência nesse papel do aluno, de ser o responsável pelo seu conhecimento.

Diante de todo o contexto analisado, pode-se concluir que na turma analisada, os estilos de aprendizagem predominantes são o convergente e o assimilador, corroborando com a literatura nacional e internacional. Alguns estudos nacionais que também encontraram o estilo convergente como predominante foram Valente; Abib; Kusnik (2007) e Reis; Paton; Nogueira (2012), já no contexto internacional Cekiso; Arends; Mkabile (2015). Que encontraram o perfil assimilador no âmbito nacional, pode-se citar Cerqueira (2000), Nogueira et al., (2012) e Lima Filho; Bezerra; Silva (2016), já no âmbito internacional Sugahara e Boland (2010) e Tan; Laswad (2015).

4.3 Perfis de Aprendizagem e Ensino Remoto Emergencial

De acordo com Lima Filho, Bezerra e Silva (2016) identificar estilos de aprendizagem predominantes dos alunos pode contribuir para as ações de transformações necessárias ao desenvolvimento cognitivo, já que o processo de aprendizagem acontece quando alunos e professores entendem as ações compreendidas no processo de obtenção de conhecimento.

Para Vieira et al. (2020) os discentes, que até então estavam acostumados ao ensino presencial, passaram a encarar novos desafios de ensino, como a necessidade de isolamento e o aprendizado baseado em atividades remotas, que requerem maior autonomia e independência.

As perguntas quando realizadas aos entrevistados buscaram analisar se os aspectos de aprendizagem que eles tinham com relação ao seu estilo de aprendizagem mudou no ERE. A maioria dos entrevistados disseram que quanto aos métodos de fixação e absorção de conteúdo e a forma com que analisam e lidam com conteúdos novos são os mesmos em ambos formatos de ensino, apesar de dificuldades específicas como já apresentadas na Figura 04. Além disso, destacaram o fato da pós-graduação lhes cobrarem uma postura ativa quanto a aprendizagem no formato presencial ou remoto.

Corroborando com essas ideias, o Entrevistado 10, por exemplo, disse que “nas aulas presenciais já era assim, usava esses métodos também”. Já o Entrevistado 7 disse “não percebi muita diferença, a troca de material e discussões já aconteciam, por mensagens, e-mail, drive e os métodos que uso não são necessariamente em razão do ensino remoto, é uma característica pessoal”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo investigar quais as características e os estilos de aprendizagem dos discentes do Mestrado Acadêmico em Ciências Contábeis da UFRN, considerando a necessidade do isolamento social em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19 e a consequente adaptação das atividades presenciais para o Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Quanto ao ERE, os discentes ressaltaram que esse formato de ensino é a única alternativa cabível, considerando a situação de emergência e necessidade de continuação das atividades de ensino. Além disso, apontaram como provável e adequada a adoção de ferramentas de ensino online ao processo de ensino mesmo que presencial. No demais, avaliaram positivamente, mesmo destacando pontos negativos. Como pontos positivos citaram a continuidade das atividades de ensino, a segurança pública e pessoal, o avanço no emprego de metodologias tecnológicas e outros pontos. Já como pontos negativos citaram a falta de interação com os outros discentes e professores, o lapso temporal entre a necessidade de contato e a aula assíncrona, os aspectos de saúde relacionados ao tempo empenhado nas atividades frente ao computador, além das dificuldades pessoais decorrentes do cenário pandêmico.

Com relação aos estilos de aprendizagem, foi identificado que alguns alunos gostam de integrar teoria e prática para consolidar seu conhecimento e gostam de desdobrar o conteúdo em partes para uma melhor compreensão, já outros gostam de realizar reflexões baseadas na leitura, e destacaram que aprendem somente lendo. Quando indagados sobre o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem, os alunos caracterizaram perfis de professores tutor e também expositor, e com relação ao papel do aluno nesse processo, destacaram que são agentes ativos. Considerando esses aspectos analisados, pôde-se concluir que na turma estudada, os estilos de aprendizagem predominantes entre os mestrandos são o Convergente e o Assimilador, de acordo com os Perfis de Aprendizagem de David Kolb, corroborando com a literatura nacional e internacional. Os discentes também apontaram que os métodos de ensino-aprendizagem e as suas percepções de ensino da modalidade presencial permaneceram os mesmos no ERE, passando apenas por processos adaptativos.

Todavia, a pesquisa apresentou algumas limitações como o tamanho da amostra, realizada apenas com uma turma de pós-graduação *stricto sensu* e também a não realização de grupos focais com os alunos. Dessa forma, sugere-se que para pesquisas futuras, possa-se valer da ampliação da amostra e realização de grupos focais. Ainda, como sugestão, pode ser utilizado outras formas de investigação de estilos de aprendizagem, como a combinação com a aplicação do Inventário de Kolb, ou o embasamento em outros autores que tratem de Perfis de Aprendizagem, em vez de Kolb.

REFERÊNCIAS

- ABBAS, K.; LOPES, A. K. Impacto dos Fatores Pessoais, Institucionais e Estilos de Aprendizagem no Desempenho Acadêmico: Uma Análise com Estudantes de Contabilidade. **Revista Catarinense da Ciência Contábil**, v. 19, n. 1, p. 1-31, 2020. DOI: 10.16930/2237-766220203020.
- ALVES, L. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365>.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70. ed. Lisboa, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Saiba quais ações o MEC está realizando para o enfrentamento ao coronavírus**. Brasília: MEC, 2020. Recuperado de <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/04/saiba-quais-acoes-o-mec-esta-realizando-para-enfrentamento-ao-coronavirus>.
- CERQUEIRA, T. C. S. **Estilos de aprendizagem em universitários**. 2000. 179p. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, UNICAMP, Campinas, 2000.
- CEKISO, M.; ARENDS, J.; MKABILE, B. Exploring the learning style preferences used by accounting students in a university of technology in South Africa. **Journal of Social Sciences**, v. 43, n. 3, p. 237-244, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1080/09718923.2015.11893441>.
- HARB, J. N. **Teaching through the cycle**: Application of Learning Style theory to engineering education at Brigham Young University. Provo, Utah, Brigham Young University, 2001.
- HODGES, C. et al. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **EDUCAUSE Review**, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3>. Acesso em: 16 dez. 2020.
- KOLB, D. A.; FRY, R. Toward an applied theory of experiential learning. In: C. COOPER (ed) **Theories of Group Process**. London: John Wiley, 1975.
- KOLB, D. A. **The learning style inventory**: technical manual. Boston: Ma.McBer, 1976.
- KOLB, D. A. **Experiential learning: Experience as the source of learning and development**. New Jersey: Prentice Hall, 1984.
- LIMA FILHO, R. N.; BEZERRA, E. S.; SILVA, T. B. J. Estilo de aprendizagem dos alunos do curso de Ciências Contábeis. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, v.9, n.2, p. 95-112, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2016v9n2p95>.
- LIMEIRA, G. N.; BATISTA, M. E. P.; BEZERRA, J. S. Desafios da utilização das novas tecnologias no ensino superior frente à pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, p. e2219108415-e2219108415, 2020.
- MCCARTHY, M. Experiential Learning Theory: From Theory To Practice. **Journal of Business & Economics Research (JBER)**, v. 14, n. 3, p. 91-100, 2016. DOI: <https://doi.org/10.19030/jber.v14i3.9749>.
- NOGUEIRA, D. R.; et al. Estilos de aprendizagem e desempenho em educação a distância: um estudo empírico com alunos das disciplinas de Contabilidade Geral e Gerencial. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 6, n. 1, p. 54-72, 2012. DOI: <https://doi.org/10.17524/repec.v6i1.181>.
- OLIVEIRA, A. J.; et al. Estilos de aprendizagem e estratégias ludopedagógicas: percepções no ensino da contabilidade. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v. 6, n. 2, p. 236-262, 2013. DOI: 10.14392/ASAA.2013060206.
- OLIVEIRA, D. E. **Impacto dos estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico do ensino de contabilidade**: uma análise dos estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2012. 106p. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) —Programa

Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, UnB, UFPB, UFRN, Natal, 2012.

REIS, L. G.; PATON, C.; NOGUEIRA, D. R. Estilos de aprendizagem: uma análise dos alunos do curso de ciências contábeis pelo método Kolb. **Revista Enfoque: Reflexão Contábil**, v. 31, n.1, p. 53-66, 2012. DOI: <https://doi.org/10.4025/enfoque.v31i1.13853>.

RODRIGUES, T. A.; CÂNDIDO, E. L.; SOUZA, F. L. M. Education and sustainability in times of Covid-19 pandemic. **International Journal for Innovation Education and Research**, [S. l.], v. 8, n. 9, p. 234-242, 2020. Doi: 10.31686/ijer.vol8.iss9.2623. Disponível em: <https://ijer.net/ijer/article/view/2623>. Acesso em: 10 out. 2020.

ROCHA, V. K.; et al. Gerações e Estilo de Aprendizagem: Um Estudo com Alunos de uma Universidade Pública em Alagoas. **Revista Economia & Gestão**, v. 18, n. 50, p. 80-96, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.1984-6606.2018v18n50p80-96>.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. S. Pandemia do Covid-19 e o ensino remoto emergencial: Mudanças na práxis docente. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020.

SMITH, M. K. **David A. Kolb on experiential learning. The encyclopedia of informal education**. 2001. Acesso em: 14 jan. 2021.

SOUZA, L. S. H. **O uso da internet como ferramenta de apoio ao processo de ensino-aprendizagem da engenharia de transportes**. 2001.151 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia Civil). Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2001.

SUGAHARA, S.; BOLAND, G. The role of cultural factors in the learning style preferences of accounting students: A comparative study between Japan and Australia. **Accounting Education: an international journal**, v. 19, n. 3, p. 235-255, 2010.

TAN, L. M; LASWAD, F. Academic performance in introductory accounting: Do learning styles matter? **Accounting Education**, v. 24, n. 5, p. 383-402, 2015. Doi: <https://doi.org/10.1080/09639284.2015.1075315>.

VALENTE, N. T. Z; ABIB, D. B.; KUSNIK, L. F. Análise dos Estilos de Aprendizagem dos Alunos e Professores do Curso de Graduação em Ciências Contábeis de uma Universidade Pública do Estado do Paraná com a Aplicação do Inventário de David Kolb. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 18, n. 1, p. 51-74, 2009.

VALENTE, G. S. C.; et al. O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: reflexões sobre a prática docente. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, e843998153-e843998153, 2020.

VIEIRA, K. M. et al. Vida de estudante durante a pandemia: isolamento social, ensino remoto e satisfação com a vida. **EaD em Foco**, v. 10, n. 3, 2020.