

Uma Análise Multicultural da Atitude e Intenção de Uso das Plataformas Digitais de Colaboração Pós Pandemia: que lições aprendemos?

Doutor/Ph.D. Márcia Maria dos Santos Bortolucci Espejo [ORCID iD](#)¹, Aluno Mestrado/MSc. Student João Henrique de Souza [ORCID iD](#)¹, Bacharel/Bachelor Marta Souza Fernandes [ORCID iD](#)², Bacharel/Bachelor Carlos Roberto Ramos Santos³

¹UFMS, Campo Grande, MS, Brazil. ²UFMS, Corumbá, MS, Brazil. ³Prefeitura Municipal, Três Lagoas, MS, Brazil

Doutor/Ph.D. Márcia Maria dos Santos Bortolucci Espejo

0000-0002-9081-781X

Programa de Pós-Graduação/Course

Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis da UFMS

Aluno Mestrado/MSc. Student João Henrique de Souza

0000-0003-3317-6355

Programa de Pós-Graduação/Course

Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis da UFMS

Bacharel/Bachelor Marta Souza Fernandes

0000-0001-7733-5587

Resumo/Abstract

Considerando que na pandemia a realidade instrucional demandava uso das Plataformas Digitais de Colaboração (PDC), o objetivo do estudo é identificar os fatores que devem ser levados em consideração pelos docentes/gestores educacionais na perspectiva de continuidade de uso desta tecnologia. Ou seja, que lições aprendemos deste período com o uso tecnológico no âmbito educacional e que podemos absorver no cotidiano educacional. Ancorada no Modelo de Aceitação Tecnológica (TAM) (Davis, 1989), esta pesquisa descritiva e quantitativa amparou-se no levantamento de dados com aplicação online de um questionário a estudantes do Curso de Ciências Contábeis de uma IES brasileira e uma IES peruana, totalizando 334 respondentes. Além da Modelagem de Equações Estruturais, empregou-se análise descritiva com T-test. Os principais achados apontam que embora a percepção do custo-benefício e a utilidade das PDC influenciem a intenção e a atitude de uso, a interação com o aluno é fator preponderante neste aspecto, ressaltada, sobretudo, pela maior dependência da ação docente nos estudantes brasileiros. Para a maioria dos alunos de ambos países, o uso das PDC (i) potencializa seu desempenho no processo de aprendizagem regular, (ii) não necessita de esforço e (iii) demanda o envolvimento do corpo docente para aprendizagem. A maioria dos entrevistados concorda não apenas em prosseguir com a utilização das PDC, como também em ampliar seu uso no acesso às aulas, em

virtude, principalmente, do custo-benefício proporcionado por essas plataformas, evidenciando aos docentes e gestores educacionais que o uso de plataformas digitais para o público investigado tornou-se forte aliado educacional.

Modalidade/Type

Artigo Científico / Scientific Paper

Área Temática/Research Area

Educação e Pesquisa em Contabilidade (EPC) / Accounting Education and Research



Uma Análise Multicultural da Atitude e Intenção de Uso das Plataformas Digitais de Colaboração Pós Pandemia: que lições aprendemos?

RESUMO

Considerando que na pandemia a realidade instrucional demandava uso das Plataformas Digitais de Colaboração (PDC), o objetivo do estudo é identificar os fatores que devem ser levados em consideração pelos docentes/gestores educacionais na perspectiva de continuidade de uso desta tecnologia. Ou seja, que lições aprendemos deste período com o uso tecnológico no âmbito educacional e que podemos absorver no cotidiano educacional. Ancorada no Modelo de Aceitação Tecnológica (TAM) (Davis, 1989), esta pesquisa descritiva e quantitativa amparou-se no levantamento de dados com aplicação online de um questionário a estudantes do Curso de Ciências Contábeis de uma IES brasileira e uma IES peruana, totalizando 334 respondentes. Além da Modelagem de Equações Estruturais, empregou-se análise descritiva com T-test. Os principais achados apontam que embora a percepção do custo-benefício e a utilidade das PDC influenciem a intenção e a atitude de uso, a interação com o aluno é fator preponderante neste aspecto, ressaltada, sobretudo, pela maior dependência da ação docente nos estudantes brasileiros. Para a maioria dos alunos de ambos países, o uso das PDC (i) potencializa seu desempenho no processo de aprendizagem regular, (ii) não necessita de esforço e (iii) demanda o envolvimento do corpo docente para aprendizagem. A maioria dos entrevistados concorda não apenas em prosseguir com a utilização das PDC, como também em ampliar seu uso no acesso às aulas, em virtude, principalmente, do custo-benefício proporcionado por essas plataformas, evidenciando aos docentes e gestores educacionais que o uso de plataformas digitais para o público investigado tornou-se forte aliado educacional.

Palavras-Chave: Plataformas Digitais de Colaboração. Ciências Contábeis. Modelo de Aceitação Tecnológica. COVID-19.

1. INTRODUÇÃO

No ano de 2020, em decorrência da Covid-19, instituições de ensino de 186 países decretaram encerramento por tempo indeterminado do ensino na modalidade presencial, impactando 90% da população mundial de estudantes (Organização das Nações Unidas para a Educação [UNESCO], 2020). No nível de ensino superior, as instituições foram forçadas a fazer uma transição de emergência para o Ensino Remoto Emergencial (ERE), destacando-se o uso das Plataformas Digitais de Colaboração (PDC) para que discentes e docentes mantivessem o distanciamento social e os processos de ensino e aprendizagem.

Como impacto dessa mudança, a primeira sondagem de 2020, que mediu a permanência de estudantes em escolas e faculdades brasileiras, indicou que a pior taxa de abandono foi no ensino superior, com taxa de 16,3% entre os que estavam matriculados ocasionados por problemas financeiros e suspensão de aulas como principais motivações do abandono (C6 Bank, 2021). Nesse mesmo sentido, em entrevista ao canal TVPerú Notícias, Jorge Mori, diretor geral de Ensino Superior do Ministério da Educação (MINEDU), informou que, em 2020, 174.544 alunos peruanos tiveram que interromper seus estudos nas universidades, cuja taxa de abandono foi de 18,2%, sendo que o mesmo índice em 2019 correspondia a 12%. Ainda, o diretor informou que a taxa de abandono



nas universidades públicas foi de 9% e nas privadas 22% (TVPerú Notícias, 2020).

Um dos fatores que pode estar associado a essas altas taxas de evasão é a aceitação e uso da tecnologia por parte dos alunos e professores. Ho et al. (2020) investigaram a adoção do *e-learning* por alunos em situação de emergência de uma universidade vietnamita durante a COVID-19. A abordagem utilizada foi o modelo TAM, concluindo que a autoeficácia do computador tem um impacto positivo na facilidade de uso percebida, sendo também presente uma relação positiva entre a interatividade do sistema e a facilidade de uso percebida. Surpreendentemente, os autores documentaram que o facilidade de uso percebida não tem impacto significativo nas atitudes dos alunos. Ainda, Singh et al. (2020) abordaram em sua pesquisa a intenção de adoção e eficácia de PDC para aprendizagem online na perspectiva dos estudantes indianos. Seus resultados implicam que a interatividade, custo-efetividade e os construtos centrais do TAM, como a utilidade percebida, formam uma atitude positiva em relação ao uso das plataformas digitais de colaboração e a intenção de adotá-las em um futuro próximo pelos alunos da IES da Índia.

A presente pesquisa difere-se das demais ao investigar a aceitação e uso da tecnologia de estudantes no ensino superior brasileiro e peruano, comparando as percepções de alunos de ambos países, identificando potenciais semelhanças e diferenças entre eles. Ademais, visa contribuir com a fronteira do conhecimento ao estender o modelo proposto por Singh et al. (2020) pela composição de mais uma variável que corrobora as formas de acesso desses alunos como um importante fator determinante da aceitação tecnológica. Para além dos resultados, o presente estudo visa desenvolver uma reflexão crítico-analítica sobre as formas de ensino superior pós-Covid 19, com a adoção de uma modalidade de ensino que não descontinue o aprendizado acumulado do uso tecnológico e seus benefícios no ensino superior, apesar de igualmente apontar as fragilidades desta adoção, que podem ser minimizadas por um ensino na modalidade híbrida, por exemplo.

À luz destas considerações, o estudo pretende responder a seguinte questão: que fatores de aceitação tecnológica influenciam na intenção e atitude de uso das PDC? Desse modo, dado que na pandemia a realidade instrucional fazia uso das PDC, o objetivo do estudo é identificar os fatores que devem ser levados em consideração pelos docentes/gestores educacionais na perspectiva de continuidade de uso desta tecnologia. Ou seja, que lições aprendemos deste período com o uso tecnológico no âmbito educacional e que podemos absorver no cotidiano educacional. O fato de a pesquisa ter sido realizada em dois países da América do Sul justifica-se pelo entendimento de que os fatores de aceitabilidade possam ser diferentes em cada país de um mesmo continente e, a mensuração dessas realidades pode trazer diferentes perspectivas culturais e propostas de intervenção criativas que contribuam com ambos países e com os demais cursos que passarem por esse contexto.

A contribuição social da pesquisa surge da importância de se entender os impactos inferidos pela Covid-19 na educação, de forma a mensurar possíveis prejuízos para a educação em cada realidade e, assim, identificar semelhanças e diferenças desses impactos, o que pode ser utilizado para contribuir socialmente com a redução da evasão e desmotivação universitária ao entender e alterar socialmente os fatores que levam a uma baixa aceitação e uso das tecnologias de educação e assim diminuir as desigualdades sociais. Ademais, remete-se a uma análise crítica de que “nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia”, ou seja, o ambiente do ensino superior deve considerar o uso

tecnológico como parte de uma transformação estrutural social, e seus benefícios podem potencializar resultados decorrentes do alcance que a tecnologia proporciona.

Como contribuição prática, o estudo traz aos programadores, professores, profissionais da área, IES e alunos dos dois países uma compreensão da visão do discente acerca do ERE, suas dificuldades com relação ao uso das tecnologias de informação e comunicação - TICs, sua percepção de aprendizagem do conteúdo ministrado pelas plataformas digitais de colaboração-PDC e de como alinhar esforços a fim de diminuir os impactos causados pela Covid-19. Desta forma, pode-se alinhar, na prática, políticas públicas, ementas curriculares, as formas de compartilhamento de conteúdo e avaliação e a preparação dos alunos para o uso dessas tecnologias.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 *O Ensino Remoto Emergencial em Contabilidade na Covid-19*

Na definição proposta por Guerra & Chaves (2021), o ensino remoto pode ser comparado com a transmissão ao vivo dos conteúdos que seriam propostos em sala de aula no modelo de ensino presencial. Uma particularidade do Ensino Remoto é descrito em Boldrini (2021), que explica que o caráter emergencial imposto pela Covid-19 obrigou o ensino presencial a ser adaptado à modalidade a distância, dando origem ao Ensino Remoto Emergencial (ERE), apesar de se distinguir de princípios essenciais do ensino na modalidade a distância. Assim, conforme proposto por Tomazinho (2020) o objetivo principal do ERE é fornecer, de modo temporário, estratégias de ensino de modo rápido, simples e confiável em um período de crise mundial como o da Covid-19.

Brahim (2020) estabelece a base do processo pedagógico do ERE em dois critérios: (i) a ação humana e (ii) a ação tecnológica. No primeiro critério, a ação humana, está organizada em forma de tutoria, em que os professores desempenham o papel de articuladores entre o aluno e a aprendizagem. No segundo critério estabelecido por Brahim (2020), a ação tecnológica, é conceituada como os recursos disponíveis para viabilizar o processo de aprendizagem. Na perspectiva dos docentes, Silveira et al. (2020) destacam que os docentes de diferentes instituições desenvolvem o ensino remoto e não a EaD, pois a maioria das instituições de ensino que atuam na modalidade presencial não possuem infraestrutura tecnológica para dar suporte às atividades em EaD e não prepararam seus docentes para atuarem neste contexto.

É nesse processo pedagógico que o ERE em contabilidade na Covid-19 está inserido e, por historicamente, estar baseado na concepção e prática de conceitos técnicos, onde aprende-se a fazer de forma precisa, porém mecânica, que o ensino em contabilidade na Covid-19 pode ter sido defasado (Boldrini, 2021). Ainda, para Costa Carvalho (2020), o grande desafio enfrentado neste período de pandemia é o de ensinar remotamente e garantir o desenvolvimento pleno da aprendizagem do aluno, uma vez que a finalidade do trabalho é a de apresentar as tendências pedagógicas como forma de valorização didática, onde os educadores entendam a importância do processo e sintam-se encorajados a enfrentar o trabalho remoto como forma de valorizar o aluno como protagonista de sua aprendizagem nesse período da Covid-19. Nasu (2020) aponta, que durante a pandemia o principal desafio na perspectiva docente se trata da adaptação, pois a maioria dos professores sempre lecionou na modalidade presencial e precisam aprender a utilizar corretamente as TICs para se manterem ativos no ensino.

No contexto Latino-Americano, é importante destacar o estudo realizado por Fardoun et al. (2020), que investigou as deficiências e os principais problemas



encontrados pela educação para enfrentar a pandemia, aplicando uma pesquisa em 102 professores de diferentes nacionalidades na América-latina. O resultado da pesquisa é o detalhamento de que países como Peru, México e Equador indicaram como seu principal problema a falta de recursos tecnológicos, falta de plataformas tecnológicas e ignorância de modelos pedagógicos. No Brasil, é destacada a pesquisa de Castoni et al., (2021) em que afirma que as universidades públicas passaram por dois dilemas. Primeiro, a rejeição histórica da modalidade Ead, seu aproveitamento irrelevante e sua ligação negativa à oferta massiva do setor privado. Segundo, por fim, um conhecimento precário sobre as formas de acesso à internet de seus alunos, juntamente à dificuldade de contatá-los.

Ainda no contexto da pandemia causada pela Covid-19 e da adoção do ensino remoto emergencial, todo o processo de ensino e aprendizado adentrou a um período ainda mais conturbado, pois, segundo Boldrini (2021), a educação contábil vive um momento de dificuldades e necessita de uma revisão urgente. Nesse cenário, a tecnologia pode propiciar aos alunos o acesso aos conteúdos necessários, mas é a relação entre os acadêmicos e seus professores que vai legitimar o processo de ensino-aprendizagem, juntamente ao esforço individual de cada aluno. Para isso é necessário por parte dos professores a busca por diferentes metodologias de ensino e TICs para desempenhar de forma exitosa e na plataforma mais acessível aos estudantes, de modo a cumprir seu papel de articulador entre o aluno e a aprendizagem. Nesse contexto, é relevante compreender os fatores que levam a aceitação e uso das PDC nas IES.

Quanto ao uso de plataformas digitais nas IES, Pablos et al. (2019) mencionam que essas plataformas nasceram nos anos noventa com a função de atuar como facilitadores do processo de ensino-aprendizagem. Essas plataformas digitais nas universidades possibilitaram mudanças fundamentais no campo tecnológico e pedagógico quanto em modelos educacionais mais atualizados (Arquino, 2021). As plataformas mais usadas são *Blackboard*, *Google Meet*, *Zoom*, *Microsoft Teams*, entre outros (Pablos et al., 2019). Assim, pesquisar a aceitação tecnológica dos alunos na Covid-19 é necessário para entender e melhorar as condições de ensino-aprendizagem na educação, levando a uma mudança menos dramática na experiência de educadores e alunos em ocasiões futuras e em sua própria continuidade.

2.2 Modelo de Aceitação da Tecnologia

O *Technology Acceptance Model* (TAM), um modelo de aceitação de tecnologia proposto por Davis (1989), baseia-se na teoria da ação racional, para entender as relações causais entre as crenças, atitudes e intenções internas dos usuários, bem como busca prever e estimar a aceitação do usuário a aceitação da tecnologia computacional (Venkatesh e Davis, 2000). Davis et al. (1989) definem os dois principais fatores do TAM da seguinte maneira: i. Utilidade percebida – grau em que uma pessoa acredita que o uso de um sistema particular pode melhorar o seu desempenho; ii. Facilidade de uso percebida – grau em que uma pessoa acredita que o uso de um sistema de informação será livre de esforço.

O objetivo do modelo TAM é, pois, apresentar o impacto de fatores externos relacionados ao sistema de informação, sobre aqueles internos do indivíduo, como as atitudes e intenções de uso (Davis et al, 1989; Dillon & Morris, 1996; Lee et al., 2003; Venkatesh et al., 2003). Legris et al. (2003) mencionam em seu estudo que o TAM é um modelo útil, desde que integrado a um contexto amplo e que inclua variáveis relacionadas aos processos de mudança humana e social em diferentes ambientes.

Assim, Cabero, Marín-Díaz e Sampedro-Requena (2018) pesquisaram a aceitação



do modelo tecnológico no ensino superior por meio do modelo TAM. A pesquisa contou com 546 respondentes vinculados a Universidade de Córdoba, Espanha, sendo os resultados analisados pelo modelo de equações estruturais. Os resultados sugerem que o uso do modelo TAM no ensino superior espanhol resultará no uso mais eficaz de tecnologias emergentes que estão sendo incorporadas diariamente ao ensino universitário, reforçando a qualidade do modelo.

Nesse mesmo sentido, Al-Fraihat, Joy e Sinclair (2020), ao avaliar o sucesso de sistemas de e-learning em um estudo empírico, desenvolveram um modelo abrangente que fornece uma imagem holística e identifica diferentes níveis de sucesso relacionados a uma ampla gama de determinantes de sucesso. Coletando dados de 563 alunos envolvidos com um sistema de e-learning em uma universidade do Reino Unido, utilizando o modelo equações estruturais para sua análise de variáveis, chegaram à conclusão de que 64,7% da variação dos benefícios do e-learning foi explicado pela utilidade percebida, satisfação percebida e facilidade de uso, conceitos abordados pelo modelo TAM. Ainda, o estudo revela que a qualidade do instrutor, tem um efeito significativo nas percepções de satisfação e utilidade do sistema.

Um modelo com diferentes variáveis que analisa a aceitação dessas plataformas digitais de colaboração foi proposto e aplicado por Singh et al. (2020) no ambiente educacional indiano no contexto da Covid-19, avaliando as plataformas online em termos de facilidade de uso, utilidade, custo-benefício, satisfação geral e intenção de continuar a usar a plataforma colaborativa digital no futuro, com base no Modelo de Aceitação da Tecnologia (TAM). A pesquisa possui robustez de procedimentos metodológicos na verificação da confiabilidade dos constructos adaptados e os resultados mostram que a utilidade percebida, interatividade e custo-benefício formam uma atitude positiva em relação ao uso das plataformas digitais de colaboração, o que leva à intenção de adotá-las em um futuro próximo. Singh et al. (2020) desenvolveram seu próprio questionário com base em estudos semelhantes anteriores (Davis, 1989; Burnett et al., 2007; Sharp e Huett, 2006; Chow et al., 2014; Liaw, 2008; Ramadiani et al., 2017). Para verificar a proposta do constructo de Singh et al. (2020), em um contexto amplo e com variáveis relacionadas aos processos de mudança humana e social em diferentes ambientes, esta pesquisa o aplica-a no contexto latino-americano, ancorada na seguinte hipótese: Há influência positiva entre fatores de aceitação tecnológica e a intenção e a atitude de uso das PDC.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Caracterizada como uma pesquisa epistemologicamente positivista, descritiva, com abordagem quantitativa (Bryman, 2008), foi realizada por meio de levantamento com questionário online com alunos matriculados no curso de Ciências Contábeis de uma universidade brasileira (BR) e outra peruana (PE), cuja amostra foi selecionada por acessibilidade. A aplicação do questionário ocorreu no período entre agosto a setembro de 2021, durante a Covid-19, totalizando 164 brasileiros e 170 peruanos respondentes, resultando em uma mostra final de 334 respostas válidas.

O instrumento de pesquisa compõe-se de assertivas em escala do tipo Likert de padrão com cinco medidas, que indicam o grau de concordância, variando de 1 – Concordo Totalmente a 5 – Discordo Totalmente. O tempo estimado para preenchimento do questionário foi dez minutos. Na Tabela 1 é apresentada a adaptação dos constructos de Singh et al. (2020) para o contexto brasileiro e peruano.

Tabela 1 - Construtos/variáveis da pesquisa e sua sustentação teórico-empírica

Constructo/Variável	Total de Questões	Referência
1 – Formas de acesso às aulas	3	Castoni et al.(2021)
2 – Percepção de aprendizado	1	Santos <i>et al.</i> (2021); Colares & Miranda (2021).
3 – Utilidade Percebida (PU)	4	Davis <i>et al.</i> (1989);
4 – Facilidade de Uso Percebida (PEOU)	4	Liaw & Huang (2003); Singh <i>et al.</i> (2020).
5 – Custo-benefício do ensino remoto	4	Bartley & Golek (2004); Kahootz (2019).
6 – Interatividade	4	Fiore et al. (2005).
7 – Atitude e Intenção de seguir com o uso das Plataformas Digitais de Colaboração	10	Edmunds et al. (2012); Kintu et al. (2017).

Fonte: elaboração própria, com base em Davis et al. (1989) e Singh et al. (2020).

De forma a atribuir maior robustez metodológica e confiabilidade na mensuração das variáveis investigadas, foi verificada a confiabilidade dos construtos por meio do Alfa de Cronbach (mínimo 0,779), Rho_A (mínimo 0,781), Fiabilidade composta (mínimo 0,857) e a Variância Média Extraída (AVE mínima de 0,601) que evidenciaram que todas as variáveis latentes são consistentes e confiáveis. Para a análise dos resultados, foi utilizada a ferramenta Excel. Adicionalmente, os dados foram analisados por meio do programa STATA na versão 16.0, gerando os resultados do t-test analisando-se os valores do p-value maiores dos que 0,05, melhor visualizado na Tabela 2.

Tabela 2 Test-t de todas as variáveis

Variáveis	BR	PR	MeanBR	MeanPR	dif	St Err	t value	p value
ESTACESS	164	167	2.671	2.581	.09	.104	.85	.385
ACESSNET	164	168	3.458	3.446	.011	.104	.1	.916
LOC	164	167	1.567	1.79	-.224	.09	-2.45	.015
AUTODESEMP	164	168	3.256	3.375	-.119	.088	-1.35	.18
FACILUSO	161	167	4.106	4.288	-.182	.076	-2.4	.018
RECFLEX	157	166	3.816	4.181	-.365	.083	-4.4	0
INTERAC	156	167	3.827	4.036	-.209	.084	-2.5	.013
HABILID	156	165	3.737	4.018	-.281	.092	-3.05	.003
UTILPERC	164	168	4.116	4.16	-.045	.077	-.6	.559
ACESSPROF	160	168	4.000	4.095	-.095	.084	-1.15	.255
COMUPROF	159	166	3.554	3.705	-.151	.101	-1.5	.135
FACILCOMP	160	167	3.813	3.946	-.134	.092	-1.45	.147
FACILENT	159	167	3.220	3.664	-.445	.104	-4.3	0
ACESS	164	165	3.970	4.103	-.134	.088	-1.5	.132
BCPDC	161	164	3.808	3.914	-.107	.101	-1.05	.288
CBPDC	160	165	3.825	4.024	-.199	.092	-2.15	.032
ESTEMP	160	165	3.893	3.928	-.034	.092	-.35	.717
IMPDC	164	165	3.708	4	-.292	.093	-3.15	.002
MATPDC	160	165	3.643	3.879	-.235	.089	-2.65	.009
QUALID	160	165	3.831	3.982	-.15	.085	-1.75	.077
PROBTEC	159	164	3.466	3.64	-.175	.114	-1.55	.126
DISC	164	166	3.701	3.964	-.263	.09	-2.9	.004
SOZIN	161	167	2.584	3.635	-1.051	.118	-8.9	0
CONFPDC	161	166	3.379	3.88	-.501	.103	-4.9	0
MOTIVPDC	160	166	3.250	3.68	-.43	.114	-3.8	0
CONTPDC	164	165	3.494	3.946	-.452	.109	-4.15	0
AUMENTPDC	161	166	3.360	3.861	-.501	.108	-4.65	0
PRINFER	160	166	2.906	3.759	-.853	.114	-7.5	0

PDCNOTAS	161	167	3.597	3.898	-.302	.101	-3	.003
COMPPDC	159	167	3.704	3.934	-.23	.097	-2.35	.018

Fonte: Elaboração Própria (2022).

Por fim, as relações entre as variáveis latentes foram avaliadas por meio da Modelagem de Equações Estruturais (SEM), com o auxílio do software Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM), utilizando os dados tabelados do questionário. Para os valores em falta optou-se pela Exclusão Pairwise. A utilização do software PLS ocorreu por este utilizar como método de processamento dos dados os mínimos quadrados parciais, o que possibilitou efetuar a modelagem de equação estrutural, mesmo sem contar com a normalidade multivariada dos dados, conforme discorrem Ringle et al. (2014).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Quanto ao **perfil do respondente**, obtém-se que a média total da idade dos respondentes dos dois países é de 25 anos, sendo a maioria do sexo feminino e cursando o 7º semestre para os estudantes peruanos e o 2º semestre para os estudantes brasileiros, ambos do Curso de Contabilidade. Do total de 334 respondentes da pesquisa, 172 (51%) se declararam do gênero feminino, 154 (46%) se declararam do gênero masculino, 6 (1,8%) se autodeclararam como outros e 2 (0,6%) não fizeram qualquer declaração. No que concerne à faixa etária dos respondentes dos dois países, identificou-se uma amplitude total variando entre a idade mínima de 17 anos e a máxima de 61 anos. As idades máxima e mínima dos brasileiros definiram essa amplitude, pois os estudantes brasileiros possuem as maiores diferenças entre as idades; no Peru, a idade mínima foi de 20 e máxima de 32 anos, com média de 22 anos.

O primeiro constructo, **formas de acesso**, buscou identificar a estrutura utilizada pelos discentes para assistir às aulas ministradas no ERE (Tabela 3). Observa-se que a maioria dos alunos acompanha as aulas somente de casa, ou seja, fora do horário de trabalho, ora utilizando-se do celular e ora do computador, e como forma de acesso à Internet tem-se a utilização de Wi-fi. Ainda, os dados do t-test (Tabela 2) evidenciaram diferença significativa nos estudantes brasileiros e peruanos no tocante ao local de acesso das aulas, sendo que os brasileiros, em sua grande maioria, acessam somente de sua residência, sendo que os peruanos também acessam de forma significativa no trabalho.

Tabela 3 - Formas de acesso

Questões	Escala de Incidência	BR	PE	QT	PT
1-Por quais estruturas de acesso à internet você utiliza para frequentar as aulas online?	Parte pelo celular, parte pelo computador	38%	52%	152	46%
	Predominantemente pelo celular	6%	2%	14	4%
	Predominantemente pelo computador	35%	32%	112	34%
	Somente pelo computador	11%	9%	33	10%
	Somente pelo Celular	9%	3%	20	6%
	Não respondida	0%	2%	3	1%
2-Que tipo de acesso à internet você possui?	Banda Larga	13%	5%	30	9%
	Cabo	9%	19%	48	14%
	Chip Celular/	6%	8%	24	7%

		Internet Móvel			
3-De qual local você acessa as aulas online?	Wifi	71%	66%	230	69%
	Não respondida	0%	1%	2	1%
	Parte no trabalho, parte em casa	16%	26%	72	22%
	Predominantemente em casa	20%	25%	76	23%
	Somente em casa	62%	47%	182	54%
	Predominantemente no trabalho	1%	0%	2	1%
	Não respondida	0%	1%	2	1%
	Valor de Referência	164	170	334	100%

Legenda: BR = Brasil, PE = Peru, QT = Quantidade Total, PT = Porcentagem Total.

Fonte: elaboração própria.

O resultado é condizente ao levantamento do INEI (2021) em que demonstra que 66% dos domicílios nas áreas urbanas de Lima (Peru) têm acesso à internet, mesmo que esse constructo não distingue os domicílios urbanos e rurais. Ainda, corrobora com a pesquisa de Huanca-Arohuanca et al. (2020) na comparação aos estudantes das universidades públicas e privadas da cidade de Lima, no Peru, ressaltando as formas de acesso dos estudantes peruanos de universidades públicas. Para o Brasil, os resultados respondem ao segundo dilema destacado por Castoni et al. (2021) quanto ao desconhecimento das universidades públicas brasileiras sobre as formas de acesso à internet de seus alunos. Tais resultados podem contribuir para a elaboração de políticas públicas que possam ampliar o acesso aos alunos, garantindo o suporte tecnológico para o desenvolvimento da aprendizagem.

O segundo grupo de perguntas se refere à **percepção de aprendizado dos discentes com as aulas do ERE**. Assim, é questionado quanto ao desempenho individual dos estudantes nas disciplinas cursadas no ERE por meio das PDC. Os resultados demonstram que, dentre os alunos brasileiros, houve uma distribuição de frequência idêntica nos conceitos Bom e Regular, cada um deles considerado por 40% dos respondentes. Apesar de não apresentarem diferenças significativas entre as amostras (Tabela 2), dentre os peruanos 42% consideram possuir um bom desempenho nas disciplinas cursadas, enquanto 51% consideram possuir um desempenho regular.

Relevante se faz tecer uma análise crítica da percepção de aprendizado construído no ERE, regularmente apontado pela maioria peruana e também apontado por grande parte dos brasileiros questionados. Isso pode ser interpretado de forma mais específica no proposto por Santos *et al.* (2021) ao apresentarem, dentre as percepções negativas de graduandos brasileiros na Covid-19, queixas quanto ao excesso de conteúdos e avaliações; falta de padronização de aplicativos entre os professores e falta de qualificação docente para uso das TICs. Dentre as evidências, Santos *et al.* (2021) observaram que é necessário por parte dos professores a busca por diferentes metodologias de ensino e TICs para desempenhar de forma ou na plataforma mais acessível aos estudantes de modo a cumprir seu papel de articulador entre o aluno e a aprendizagem durante um evento calamitoso como a Covid-19. Em que pese o ERE ser a única alternativa viável para continuidade dos estudos no período pandêmico, por meio dos dados é possível concordar com Colares & Miranda (2021), quanto ao acesso de conteúdos necessários que a tecnologia propicia aos alunos, mas é a relação entre os alunos e seus professores que legitima a construção do conhecimento, juntamente ao

esforço individual de cada aluno, independente do país de origem ou da instituição pública.

O terceiro grupo de perguntas avalia a **Facilidade de Uso Percebida (PEOU)** pelos discentes, com relação às PDC, conforme é apresentado na Tabela 4.

Tabela 4- Facilidade de Uso Percebida (PEOU)

Escala de Incidência	CT		CD		IND		DIS		DT		NR	
	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE
10- Acho as PDC fáceis de usar.	29 %	36 %	56 %	55 %	9%	6%	4%	1 %	1 %	0 %	2 %	2 %
11-Os recursos das PDC são bastante flexíveis.	16 %	31 %	51 %	56 %	23 %	8%	5%	2 %	0 %	1 %	4 %	2 %
12-A interação com as PDC são claras e compreensíveis.	18 %	24 %	47 %	55 %	25 %	17 %	5%	2 %	0 %	0 %	5 %	2 %
13-É rápido e fácil se tornar hábil PDC.	18 %	23 %	45 %	59 %	23 %	9%	10 %	5 %	0 %	1 %	5 %	3 %

Legenda: BR = Brasil, PE = Peru, CT = Concordo Totalmente, CD = Concordo, IND = Indiferente, DIS = Discordo, DT = Discordo Totalmente, NR = Não respondida, PDC = Plataformas Digitais de Colaboração.

Fonte: elaboração própria.

Observa-se que, apesar das percentagens de concordância da questões serem próximas, no test-t observa-se que os níveis de que a diferença entre as médias dos dois países são estatisticamente significativas (Tabela 2). Ou seja, os estudantes peruanos concordaram mais fortemente sobre as questões que envolveram a facilidade de uso percebida, quando comparados aos alunos brasileiros. Conclui-se que ambos os grupos de respondentes concordam que as plataformas digitais de colaboração são fáceis de usar, possuem recursos bastante flexíveis, permitem uma interface clara e compreensível e são bastante intuitivas, consideram ser rápido e fácil adquirir habilidades na sua utilização, mas que os peruanos perceberam maior facilidade de uso que os brasileiros. Tais respostas são aderentes ao perfil do estudante questionado, pertencente às gerações Y e Z, que convivem com a tecnologia desde o nascimento (Jyothyandra & Sulaimann, 2022).

O quarto grupo de perguntas se refere à **Utilidade Percebida (PU)**, considerando-se como PDC recursos como o *Google Meet*, *Skype*, *Zoom*, *Hangout*, *Webex*, *AVA* e *Google Classroom* (Tabela 5). Os resultados demonstram que a maioria dos alunos nos dois países acreditam que as PDC são bastante úteis para assistir às aulas no ERE e consideram tais plataformas um meio rápido e fácil de se conectar com os professores. Consideram também que essas PDC proporcionam uma comunicação eficaz e permitem transmitir com facilidade informações úteis.

Tabela 5 - Utilidade Percebida (PU)

Escala de incidência	CT		CD		IND		DIS		DT		NR	
	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE
5-Eu acredito que as PDC são	29%	28%	58%	61%	10%	8%	2%	1%	1%	1%	0%	1%

bastante úteis para assistir às aulas.

6-Eu acredito que as PDC são um meio rápido e fácil de se conectar com os professores.

24%	27%	55%	56%	12%	13%	5%	2%	1%	0%	2%	1%
-----	-----	-----	-----	-----	-----	----	----	----	----	----	----

7-O uso das PDC

levam a uma comunicação eficaz com os professores.

12%	19%	43%	42%	29%	25%	12%	11%	1%	1%	3%	2%
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	----	----	----	----

8-É fácil passar informações úteis usando as PDC.

16%	22%	55%	56%	17%	14%	8%	5%	1%	1%	2%	2%
-----	-----	-----	-----	-----	-----	----	----	----	----	----	----

9-Por meio das PDC, é fácil entender o assunto ministrado.

10%	15%	25%	46%	41%	28%	18%	6%	2%	3%	3%	2%
-----	-----	-----	------------	------------	-----	-----	----	----	----	----	----

Legenda: BR = Brasil, PE = Peru, CT = Concordo Totalmente, CD = Concordo, IND = Indiferente, DIS = Discordo, DT = Discordo Totalmente, NR = Não respondida, PDC = Plataformas Digitais de Colaboração.

Fonte: elaboração própria.

Na Tabela 5 é observado que, no que concerne ao fácil entendimento do assunto ministrado, houve divergência entre os dois países (diferença significativa apontada pelo teste t – Tabela 2), pois a maioria dos acadêmicos brasileiros (41%) não concorda nem discorda da facilidade no entendimento do assunto ministrado por meio das PDC; porém a maioria dos acadêmicos peruanos (46%) concorda que é fácil entender o conteúdo ministrado por meio das PDC.

Como aspecto de divergência, pode-se conjecturar algumas proposições a serem testadas em futuras investigações em pesquisas no Brasil: (i) o estudante revela-se mais fortemente dependente das explanações do docente/metodologias de ensino na modalidade presencial; (ii) o professor não usa as PDCs de forma a potencializar o aprendizado do aluno no conteúdo ministrado; ou (iii) as PDCs não consideram todos os estilos de aprendizagem do aluno, a exemplo do acomodador, divergente, convergente e assimilador do modelo de Kolb (Idkhan & Idris, 2021) que revela certo grau de dificuldade de apreensão do conteúdo por meio de tais mecanismos.

O quinto grupo de perguntas se referiu ao **custo-benefício de utilizar as PDC**. Constatou-se que a maioria dos respondentes de ambos os países considera as PDC acessíveis, atendem à necessidade de educação de baixo custo, proporciona uma boa relação custo-benefício e, por fim, os acadêmicos brasileiros e peruanos acreditam que vale a pena o esforço e o tempo dedicados a elas. A Tabela 6 ilustra os dados analisados e a Tabela 2 evidencia que há diferenças significativas na percepção dos estudantes dos dois países quanto ao custo-benefício percebido usando as PDC para a educação.

Tabela 6- Custo-benefício do ensino remoto

Escala de incidência	CT		CD		IND		DIS		DT		NR	
	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE
14-Acho as PDC acessíveis.	25%	28%	54%	57%	14%	8%	6%	3%	1%	1%	0%	3%

15- As PDC atende à minha necessidade de educação de baixo custo.	23%	24%	45%	49%	23%	17%	7%	5%	2%	2%	2%	4%
16-Eu obtenho uma boa relação custo-benefício usando as PDC para a educação.	20%	25%	49%	54%	21%	15%	6%	2%	1%	1%	2%	3%
17-Vale a pena o esforço e o tempo que dedico as PDC para a educação.	21%	24%	52%	55%	18%	15%	6%	4%	1%	1%	2%	3%

Legenda: BR = Brasil, PE = Peru, CT = Concordo Totalmente, CD = Concordo, IND = Indiferente, DIS = Discordo, DT = Discordo Totalmente, NR = Não respondida, PDC = Plataformas Digitais de Colaboração.
Fonte: elaboração própria.

Os resultados convergem com Kahootz (2019), que afirma que a colaboração online é altamente econômica em comparação com os métodos tradicionais e está ao alcance de todas as organizações. Também, é conferido o que Bartley & Golek (2004) mencionam a respeito do potencial da educação online em termos de custo-benefício, sendo economizado o custo incorrido e o tempo gasto em viagens. Ao analisar este aspecto, pondera-se a importância do uso de PDC no ensino superior, ainda mais em economias em crise como o Brasil e o Peru (Gomes & Zurita,2022), representando alternativas viáveis de desenvolvimento profissional.

O sexto grupo de perguntas buscou medir o **grau de interatividade dos alunos com as PDC**. A Tabela 7 ilustra os resultados das questões sobre a interatividade dos alunos.

Tabela 7 - Interatividade dos alunos

Escala de incidência	CT		CD		IND		DIS		DT		NR	
	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE
18- As PDC são importantes recursos interativos.	16%	24%	50%	55%	24%	15%	7%	4%	2%	1%	0%	3%
19-Acho que o material e as informações compartilhadas nas PDC são fáceis de entender.	14%	18%	45%	54%	28%	23%	10%	2%	0%	1%	2%	3%
20-Acho que o material e as informações existentes nas PDC podem ajudar a melhorar a qualidade do meu aprendizado.	16%	21%	55%	57%	18%	15%	7%	4%	0%	0%	2%	3%
21-Não sinto nenhum problema técnico ao acessar os materiais ou informações que estão nas PDC.	14%	18%	39%	45%	24%	17%	17%	14%	2%	2%	3%	4%

Legenda: BR = Brasil, PE = Peru, CT = Concordo Totalmente, CD = Concordo, IND = Indiferente, DIS =

Discordo, DT = Discordo Totalmente, NR = Não respondida.

Fonte: elaboração própria.

Os resultados demonstram que a maioria dos respondentes dos dois países considera que essas plataformas, recursos como o *Google Meet*, *Skype*, *Zoom*, *Hangout*, *Webex*, *AVA* e *Google Classroom*, possuem importantes recursos interativos, além de acharem que o material e as informações compartilhadas são fáceis de entender e podem ajudar a qualidade do seu aprendizado. Concordam, também, que não encontram problemas técnicos para acessar o material ou informação que está no sistema online. De acordo com esses resultados, Fiore et al. (2005) ressaltam que a interatividade de um website facilita as comunicações. Também, na pesquisa de Singh et al. (2020) é descrito como o design de interatividade é um fator importante para a aprendizagem online, indicando que as percepções de interatividade dos alunos podem mudar à medida que sua experiência aumenta.

O sétimo grupo de perguntas tem o objetivo de avaliar a **atitude do discente acerca do uso das plataformas digitais de colaboração**. Os resultados podem ser melhor visualizados na Tabela 8.

Tabela 8- Atitude dos Alunos em relação as Plataformas Digitais de Colaboração

Escala de incidência	CT		CD		IND		DIS		DT		NR	
	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE
22-Sinto-me confiante para usar as PDC como um compartilhamento de mídia ou discussão no processo de aprendizagem.	16%	22%	48%	56%	26%	15%	9%	5%	1%	0%	0%	2%
23-Acho mais fácil aprender sozinho com as PDC, sem muito envolvimento do corpo docente.	8%	15%	15%	48%	20%	21%	38%	14%	17%	1%	2%	2%
24-Estou confiante para usar as PDC para minha educação.	13%	18%	38%	53%	24%	23%	18%	4%	5%	0%	2%	2%
25-Estou motivado para usar as PDC para minha educação.	12%	19%	32%	39%	28%	31%	18%	7%	7%	2%	2%	2%

Legenda: BR = Brasil, PE = Peru, CT = Concordo Totalmente, CD = Concordo, IND = Indiferente, DIS = Discordo, DT = Discordo Totalmente, NR = Não respondida, PDC = Plataformas Digitais de Colaboração.

Fonte: elaboração própria.

A maioria dos respondentes de ambos os países concorda que se sente confiante em usar esse recurso para compartilhamento de mídia ou discussão no processo de aprendizagem, além de concordar que se sente confiante e motivada para usar as PDC em sua educação. Há discordância, porém, entre os dois países com relação à percepção de aprendizado sem muito envolvimento do corpo docente. Enquanto 38% dos respondentes

brasileiros discordam ser mais fácil aprender sozinho, 48% dos peruanos concordam não precisar de muito envolvimento do corpo docente no processo de aprendizagem. Observa-se que a educação é uma arena de manifestação cultural (Malanchen, 2022), em que alguns estudantes expressam maior autonomia no processo de ensino-aprendizagem (neste caso, os peruanos) e outros maior dependência do corpo docente neste processo (nesta pesquisa, os brasileiros).

É questionado, ainda, no oitavo grupo, acerca da **intenção do discente em prosseguir com o uso das PDC** (Tabela 9).

Tabela 9 - Intenção do discente em prosseguir com o uso das PDC

Escala de incidência	CT		CD		IND		DIS		DT		NR	
	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE	BR	PE
26- Quero continuar a usar as PDC	18%	21%	41%	56%	21%	13%	13%	6%	7%	1%	0%	3%
27- Pretendo aumentar a intensidade do uso das PDC	15%	21%	35%	49%	26%	22%	18%	5%	5%	1%	2%	2%
28- Pretendo usar as PDC como minha principal prioridade	10%	17%	20%	50%	31%	21%	24%	9%	12%	1%	2%	2%
29- Pretendo usar as PDC para melhorar minhas notas.	14%	22%	48%	51%	23%	18%	10%	6%	4%	1%	2%	2%
30- Pretendo usar as PDC para completar minhas tarefas acadêmicas	15%	22%	52%	55%	18%	15%	9%	5%	2%	1%	3%	2%

Fonte: Elaboração própria

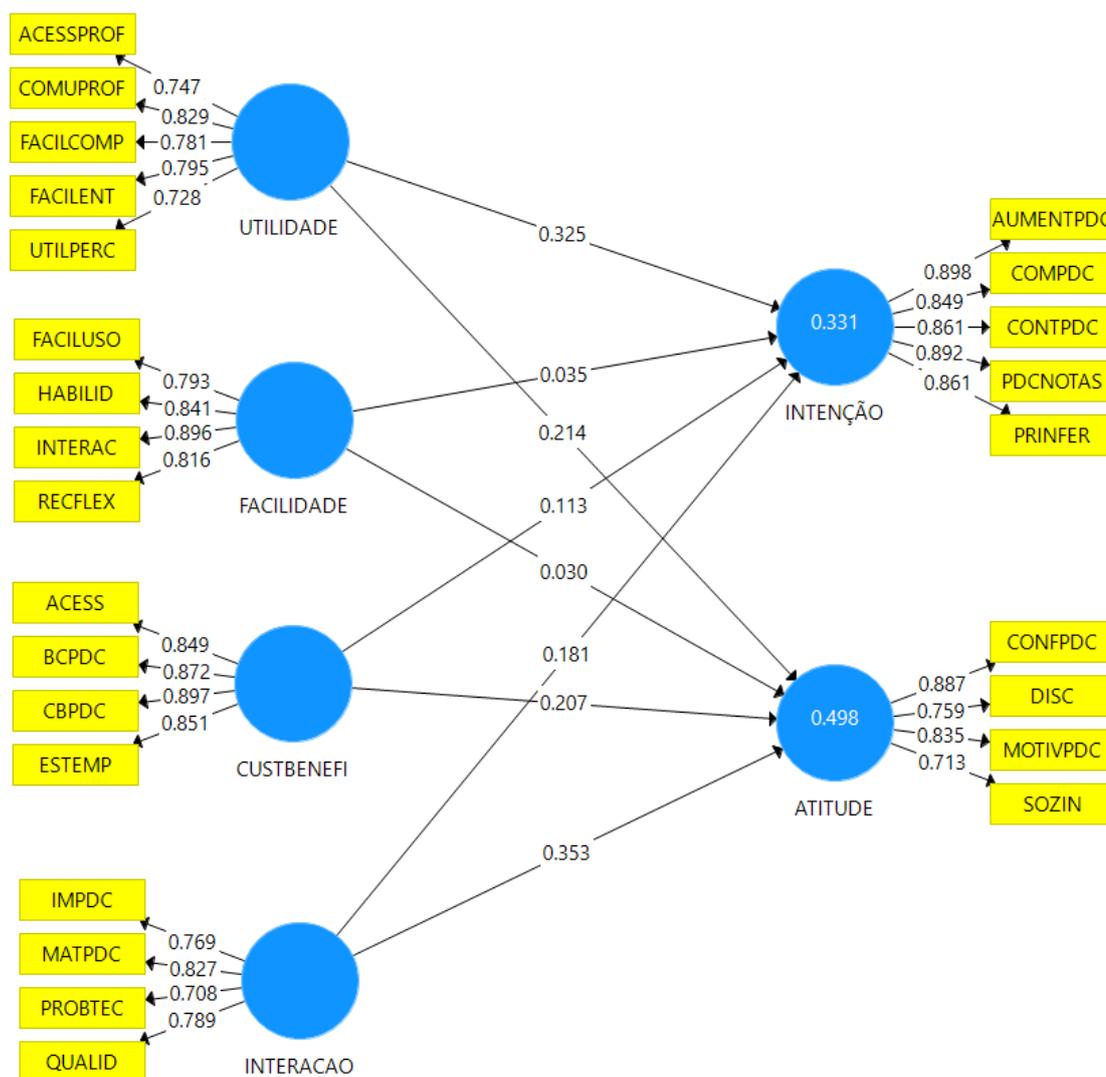
A maioria dos respondentes de ambos os países concorda em continuar a usar no futuro as PDC, bem como aumentar a intensidade do uso desses recursos para ajudar no processo de aprendizagem, melhorar continuamente suas notas e completar suas tarefas acadêmicas a tempo, minimizando falhas no processo. Há, no entanto, divergência de respostas entre os dois países quanto à pretensão de usar as PDC como principal prioridade para ajudar no processo de aprendizagem, enquanto 31% dos respondentes brasileiros são indiferentes, 50% dos peruanos concordam em usar as PDC como principal prioridade no processo de aprendizagem, reafirmando a diferença cultural entre os países.

Por fim, no intuito de testar a hipótese de que há influência positiva entre fatores de aceitação tecnológica e a intenção e a atitude de uso das PDC, gerou-se o modelo de Equações Estruturais (SEM) (Figura 1). Com esses dados, chega-se à conclusão que não se pode rejeitar a hipótese nula, ou seja, captou-se a influência positiva entre fatores de aceitação tecnológica e a intenção e a atitude de uso das PDC. Os resultados estão em consonância com Edmunds et al. (2012), cujos resultados apontaram que a experiência de uso de internet e tecnologia de comunicação (TICs) dos alunos, corroborando que a utilidade e a facilidade de uso, são fundamentais para as atitudes positivas dos alunos em relação à tecnologia. Ratifica-se, ainda, o que Kintu et al. (2017) examinaram nas mudanças de atitude em estudantes universitários em relação à aprendizagem online e as relações entre sua capacidade de aprendizagem autônoma, interações online e intenção

de aprendizagem online. Kintu et al. (2017) revelaram que as atitudes foram positivas após a conclusão do curso, o que levou à intenção contínua de aprender online.

Um resultado diferente é encontrado na pesquisa de Ho et. al. (2020) quanto a Adoção do e-learning por alunos em situação de emergência em uma universidade vietnamita durante COVID-19. Ao usar um modelo de aceitação de tecnologia (TAM) os resultados da pesquisa, coletados em duas escolas de uma instituição educacional vietnamita, mensuraram que, a autoeficácia do computador tem um impacto positivo na facilidade de uso percebida, e que há também uma relação positiva entre a interatividade do sistema e a facilidade de uso percebida. Mas os autores documentaram que a facilidade de uso percebida não tem impacto significativo nas atitudes dos alunos e que a interatividade do sistema pode afetar moderadamente a atitudes dos alunos, divergente do que foi encontrado na presente investigação.

Figura 1- Modelagem de Equações Estruturais



Fonte: Elaboração própria (2022).



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi o de verificar por meio da adaptação dos constructos de Singh *et al.* (2020), que fatores de aceitação tecnológica de discentes de Ciências Contábeis do Brasil e do Peru influenciam na intenção e atitude de uso das Plataformas Digitais de Colaboração durante o Ensino Remoto Emergencial proporcionado pela COVID-19. O estudo teve como amostra final 334 respondentes, obtendo a média total dos respondentes jovens na faixa dos 25 anos de idade, majoritariamente mulheres, cursando entre o 2º e 7º semestre. O resultado da pesquisa demonstra similaridades entre os acadêmicos dos dois países, dentre eles, as Formas de acesso às aulas (Grupo 1), Percepção de aprendizado dos alunos (Grupo 2), Facilidade de Uso Percebida (Grupo 4), Custo-benefício do ensino remoto (Grupo 5) e Interatividade dos aluno (Grupo 6).

De modo a cumprir os objetivos propostos, também são identificadas disparidades significativas entre os dois países no que concerne a Utilidade Percebida (Grupo 3), pois a maioria dos acadêmicos brasileiros são indiferentes com relação à facilidade no entendimento do assunto ministrado por meio das PDC; porém a maioria dos acadêmicos peruanos concorda que é fácil entender o conteúdo por meio das PDC. Também, quanto a Atitude dos alunos e Intenção de seguir com o uso das Plataformas Digitais de Colaboração (Grupo 7), as diferenças estão relacionadas à percepção de aprendizado sem muito envolvimento do corpo docente. Enquanto os respondentes brasileiros discordam ser mais fácil aprender sozinho, os peruanos concordam não precisar de muito envolvimento do corpo docente no processo de aprendizagem, o que impactou nas respostas entre os dois países quanto à pretensão de usar as PDC como principal prioridade para ajudar no processo de aprendizagem. Enquanto os respondentes brasileiros são indiferentes, 50% dos peruanos pretendem usar as PDC como principal prioridade para ajudar no processo de aprendizagem.

Nesse sentido, os acadêmicos peruanos se sentem, em sua maioria, mais autônomos no processo de aprendizagem – diferenciando-se da maioria dos acadêmicos brasileiros, que discordam da facilidade em aprender sozinho sem o envolvimento do corpo docente. Esse fato corrobora com as pesquisas referenciadas de Boldrini (2021) e Nasu (2020), apontando a necessidade da figura do professor no processo de ensino-aprendizagem. O uso da tecnologia após a pandemia é uma realidade sem volta. Contudo, há de se observar que essa situação reflete em um significativo cenário quanto ao uso das plataformas digitais de colaboração (Google Meet, Skype, Zoom, Hangout, Webex, AVA e Google Classroom) para os acadêmicos peruanos, em que continuará sendo uma ferramenta utilitária de modo que a facilidade de uso seja percebida, mas que para os brasileiros, poderá ser menos relevante quanto a sua utilidade e facilidade percebida, se o seu uso for feito sem o devido acompanhamento de um docente.

Por fim, os principais achados apontam que embora a percepção do custo-benefício e a utilidade das PDC influenciem a intenção e a atitude de uso, a interação com o aluno é fator preponderante neste aspecto, ressaltada, sobretudo, pela maior dependência da ação docente nos estudantes brasileiros. Para a maioria dos alunos de ambos países, o uso das PDC (i) potencializa seu desempenho no processo de aprendizagem regular, (ii) não necessita de esforço e (iii) demanda o envolvimento do corpo docente para aprendizagem. A maioria dos entrevistados concorda não apenas em prosseguir com a utilização das PDC, como também em ampliar seu uso no acesso às aulas, em virtude, principalmente, do custo-benefício proporcionado por essas



plataformas, evidenciando aos docentes e gestores educacionais que o uso de plataformas digitais para o público investigado tornou-se forte aliado educacional.

Os resultados sugerem que, de forma a aproveitar os benefícios e minimizar os custos decorrentes das fragilidades percebidas, o uso das plataformas digitais de colaboração permaneça paralelamente ao ensino presencial em ambos países pesquisados. Desta forma, o ensino híbrido ou o uso de *flipped classroom* na área de Ciências Contábeis com o emprego destes recursos apresenta-se como uma resposta coerente ao cenário evidenciado pela investigação, cabendo, inclusive, a órgãos reguladores governamentais ou específicos às instituições de ensino superior a proposição de políticas públicas no sentido de preparação ao corpo docente para seu uso, pois tais ações comprovadamente ampliam o acesso à educação superior e transformaram o *modus operandi* educacional pós-pandemia.

Cabe observar, no entanto, que os indícios apresentados nesta pesquisa devem ser interpretados com cautela devido ao limitado número de respondentes, o que pode ser resultante também de desistência acadêmica no período da pandemia em que a pesquisa foi realizada, refletindo em alterações de resultados caso a pesquisa seja aplicada em contextos muito adversos. Apesar da limitação posta, o estudo evidencia tendências no público-alvo, que devem ser refletidas nos contextos educacionais analisados.

A utilização do ensino remoto de forma emergencial, imposta pela Covid-19, surpreendeu as instituições, os docentes e discentes dos dois países analisados (Brasil e Peru) e, mesmo não avaliando a infraestrutura tecnológica da amostra, nota-se que os acadêmicos peruanos investigados encontram-se mais receptivos à utilização das plataformas digitais de colaboração, em relação aos discentes brasileiros, que demonstraram ter maior dificuldade em sua utilização e serem menos autônomos na construção do conhecimento.

A partir dos resultados apresentados, este estudo visa promover uma indicação, especificamente para a instituição brasileira, de melhoria dos materiais e dos conteúdos desenvolvidos para o ensino remoto e o treinamento de discentes e docentes para o uso das ferramentas de tecnologias no ensino online, com o intuito de que favoreçam a percepção da utilidade e da facilidade das ferramentas no processo de ensino-aprendizagem da formação universitária e profissional. Como sugestão para pesquisas futuras, propõe-se a inclusão da perspectiva pós-pandêmica, além da análise das metodologias, dos materiais de ensino online e das plataformas digitais de colaboração utilizadas no processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- Al-Fraihat, D., Joy, M., & Sinclair, J. (2020). Evaluating E-learning systems success: An empirical study. *Computers in human behavior*, 102, 67-86. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.08.004>
- Bartley, S. J., & Golek, J. H. (2004). Evaluating the cost effectiveness of online and face-to-face instruction. *Journal of Educational Technology & Society*, 7(4), 167-175. <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.7.4.167>
- Bello, M., & Galindo-Rueda, F. (2020). Charting the digital transformation of science: Findings from the 2018 OECD International Survey of Scientific Authors (ISSA2). *OECD Science, Technology and Industry Working Papers*, 3. <https://doi.org/10.1787/18151965>



- Bertolin, J. C. G. (2021). *Existe diferença de qualidade entre as modalidades presencial e a distância?* Cadernos de Pesquisa, 51. <https://doi.org/10.1590/198053146958>.
- Boldrini, T. (2021). *A pandemia da Covid-19 e o ensino remoto: como lecionar contabilidade societária de forma eficaz?* Revista Ifes Ciência, [S. l.], 7(1), 1-11. <https://doi.org/10.36524/ric.v7i1.1019>.
- Brahim, A. C. S. M. (2020). Os desafios do ensino remoto na UFPR em tempos de pandemia. http://www.sept.ufpr.br/portal/nte/wp-content/uploads/sites/20/2020/06/SLIDES-LIVE_Adriana.pdf.
- Brasil (2004). Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004.
- C6 Bank. (2021). C6 Bank/Datafolha: 4 milhões de estudantes abandonaram a escola durante a pandemia (Notícias). <https://medium.com/c6banknoticias/c6-bank-datafolha-4-milh%C3%B5es-de-estudantes-abandonaram-a-escola-durante-a-pandemia-c3eca99f09a8>
- Cabero Almenara, J.; Marín-Díaz, V. e Sampedro-Requena, BE (2018). Aceitação do Modelo Tecnológico no ensino superior. *Journal of Educational Research*, 36(2), 435-453. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.292951>
- Castoni, R., Melo, A. A. S. D., Nascimento, P. M., & Ramos, D. L. (2021). Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, 29, 399-419. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002903108>
- Colares, A.C.V. & Miranda, L.T.F. (2020). *Corrupção no ensino remoto na educação superior durante a pandemia do covid-19 e a percepção de justiça dos alunos*. Anais do Prêmio Não Aceito Corrupção 2020. https://premionaoaceitocorrupcao.com.br/Content/projetos/academia/Acad_2oColocado_96.pdf.
- Costa Carvalho, R. de A. C. (2020). Desafios pedagógicos: antes e na pandemia COVID-19. *Temas Em Educação E Saúde*, 16(2), 594–606. <https://doi.org/10.26673/tes.v16i2.14061>
- Davis, F. D. (1989). *Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and User Acceptance of Information Technology*. *MIS Quarterly*, 13(3), 319–340. <https://doi.org/10.2307/249008>.
- Davis, F. D., Bagozzi, R. P. & Warshaw, P. R. (1989). *User Acceptance of Computer Technology: A Comparison of Two Theoretical Models*. *Management Science*, 35(8), p. 982–1003. <http://www.jstor.org/stable/2632151>.
- Dillon, A. & Morris, M.G. (1996). *User Acceptance of Information Technology: Theories and Models*. *Annual Review of Information Science and Technology (ARIST)*, 31, 3-32. <https://www.learntechlib.org/p/82513/>.
- Dogbey, J., Kumi-Yeboah, A., & Dogbey, J. (2017). Dialogue Pedagogical Strategies Perceived to Enhance Online Interaction: Instructors' Perspective. *International Journal of Online Pedagogy and Course Design (IJOPCD)*, 7(3), 70-85. DOI: 10.4018/IJOPCD.2017070105
- Escobar-Rodriguez, T.; Monge-Lozano, P. (2012). The acceptance of Moodle technology by business administration students. *Computers & Education*, 58(4), 1085-1093. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.11.012>
- Fardoun, H., González, C., Collazos, C., & Yousef, M. (2020). Estudo exploratório na Ibero-América sobre processos de ensino-aprendizagem e proposta de avaliação em



- tempos de pandemia. *Educação na Sociedade do Conhecimento*, 21, 171-179. <https://doi.org/10.14201/eks.23437>
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A.-G. (2009). *Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses*. *Behavior Research Methods*, 41(4), 1149–1160. doi:10.3758/brm.41.4.1149
- Fiore, A. M., Kim, J., & Lee, H. H. (2005). Effect of image interactivity technology on consumer responses toward the online retailer. *Journal of Interactive Marketing*, 19(3), 38-53. <https://doi.org/10.1002/dir.20042>
- Gomes, S. dos S., Melo, S. D. G., & Zurita, F. (2022). Educação superior na América Latina em tempos de crise. *Education Policy Analysis Archives*, 30, 31-31.
- Guerra, M. U. M. A., & CHAVES, I. T. (2021). Ensino Remoto Emergencial na disciplina de Organização, Sistemas e Métodos em Unidades de Informação: relato das práticas pedagógicas para formação discente. *Revista ACB*. 26(4), 1-21. <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/169843>.
- Huanca-Arohuana, J., Supo-Condori, F., Sucari, R. y Supo, L. (2020). El problema social de la educación virtual universitaria en tiempos de pandemia, Perú. *Revista Innovaciones Educativas*, 22, 115-128. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iespecial.3218>
- Idkhan, A. M., & Idris, M. M. (2021). Dimensions of students learning styles at the university with the kolb learning model. *International Journal of Environment, Engineering and Education*, 3(2), 75-82.
- INEI. Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021). Informe técnico. Estadísticas de las tecnologías y comunicación en los hogares. Trimestre octubre-noviembre-diciembre 2020. <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/01-informe-tecnico-tic-iv-trimestre-2020.pdf>
- Jyothyachandra, R., & Sulaimann, E. (2022). Effect of consumer prior knowledge on attitude, behavioural intention and adoption of artificial intelligence enabled products: A study among generation Y and Z. *International Journal of Health Sciences*, 6(S2), 2109² 2128. <https://doi.org/10.53730/ijhs.v6nS2.5254>
- Kahootz. (2019). Advantages and Disadvantages of Online Collaboration. www.kahootz.com/advantages-and-disadvantages-of-online-collaboration/
- Kintu, M. J., Zhu, C., & Kagambe, E. (2017). Blended learning effectiveness: the relationship between student characteristics, design features and outcomes. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(1), 1-20. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0043-4>
- Lee, Y.; Kozar, K. & Larsen, K. (2003). *The Technology Acceptance Model: Past, Present, and Future*. *Communications of the Association for Information Systems*, 12, 752-780. <https://doi.org/10.17705/1CAIS.01250>.
- Legris, P., Ingham, J., & Collette, P. (2003). Why do people use information technology? A critical review of the technology acceptance model. *Information & management*, 40(3), 191-204. [https://doi.org/10.1016/S0378-7206\(01\)00143-4](https://doi.org/10.1016/S0378-7206(01)00143-4)
- Liaw, S. S., & Huang, H. M. (2003). An investigation of user attitudes toward search engines as an information retrieval tool. *Computers in human behavior*, 19(6), 751-765. [https://doi.org/10.1016/S0747-5632\(03\)00009-8](https://doi.org/10.1016/S0747-5632(03)00009-8)
- Malanchen, J. (2022). Cultura, conhecimento e currículo. Autores Associados.



- Nasu, V. H. (2020). *A covid-19 e o ensino contábil: impactos e perspectivas futuras*. RMC, Revista Mineira de Contabilidade, 21(1). <http://revista.crcmg.org.br/index.php?journal=rmc>.
- Nogueira, S. C. G. & Batista, V. P. (2020). *A educação superior em tempos de pandemia: ead ou ensino remoto emergencial*. Anais do vigésimo Congresso Internacional de Educação e Tecnologias Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1705>
- Ochoa, A. A. (2020). La educación superior ante el Covid-19. Un nuevo reto y viejos resabios. <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/camara/Centros-de-Estudio/CESOP/Tema-Covid-19/Reporte-CESOP.-Covid-19-La-Humanidad-a-Prueba.-Edicion-Especial.-Num.-132-mayo-2020>.
- OECD. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. (2021). *The state of higher education: One year into the COVID-19 pandemic*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/201dde84-en>.
- Olivera, I., Saldarriaga, A., & Pesantes, M. A. (2021). La educación superior en el Perú en tiempos de pandemia y sus efectos en las trayectorias de estudiantes universitarios indígenas. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 33(2), 443-469. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.464>
- Pablos, J., Colás, M., López Gracia, A., & García Lázaro, I. (2019). Los usos de las plataformas digitales en la enseñanza universitaria. Perspectivas desde la investigación educativa. *Revista de docencia universitaria*, 14. <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/274>
- Peru. (2020). Decreto legislativo que establece disposiciones en materia de educación superior universitaria en el marco del estado de emergencia sanitaria a nivel nacional. *Diário Oficial del Bicentenario El Peruano*. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-legislativo-que-establece-disposiciones-en-materia-d-decreto-legislativo-n-1496-1866211-3/>.
- Rijs, C. & F. Fenter (2020), The Academic Response to COVID-19. *Frontiers in Public Health*, 8, 797. <http://dx.doi.org/10.3389/fpubh.2020.621563>.
- Rodrigues, B. C. O., Resende, M. S., Miranda, G. J. & Pereira, J. M. (2016). *Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ensino à distância*. Enfoque: Reflexão Contábil, 35(2), 139-153. <https://doi.org/10.4025/enfoque.v35i2.30105>.
- Saleh, A. M. & Zwicker, R. (2004). *Adoção de tecnologia: um estudo sobre o uso de software livre nas empresas*. [Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo]. <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-06122004-123821/>.
- Santos, E. A., Campos, G. H. F., Sallaberry, J. D. & Santos, L. M. R. (2021). *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*, 14(1). <https://doi.org/10.22277/rgo.v14i1.5712>.
- Santos, E. A., Daciê, F. P., Bescorovaine, R., & Frega, J. R. (2016). A Intenção de uso do Moodle: um estudo com alunos das ciências sociais aplicadas de uma universidade pública do estado do Paraná. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 9(1), 098-116. <http://dx.doi.org/10.14392/asaa.2016090106>
- Silveira, A., Appio, J., & de Souza Domingues, M. J. C. (2008). Atributos de qualidade da disciplina de custo aplicado à administração. In *Anais do Congresso Brasileiro de Custos-ABC*. <https://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/article/view/1180>



- Singh, A., Sharma, S. & Paliwal, M. (2021), Adoption intention and effectiveness of digital collaboration platforms for online learning: the Indian students' perspective, *Interactive Technology and Smart Education*, 18(4), 493-514. <https://doi.org/10.1108/ITSE-05-2020-0070>
- Tomazinho, P. (2020). Ensino Remoto Emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar. *Revista do SINEPE/RS*. <https://www.sinepe-rs.org.br/noticias/ensino-remoto-emergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-e-se-reinventar>.
- TV Perú Notícias. (2020) . Minedu: Mais de 174 mil alunos deixaram a universidade até agora em 2020. <https://www.tvperu.gob.pe/noticias/nacionales/minedu-mas-de-174-mil-estudiantes-dejaron-la-universidad-en-lo-que-va-del-2020>
- UNESCO, U. (2020). COVID-19 educational disruption and response. UNESCO.
- Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B. & Davis, F. D. (2003) User Acceptance of Information Technology: Toward a Unified View. *MIS Quarterly*, 27(3), 425–478. <https://doi.org/10.2307/30036540>.