

DOI: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2024.e94761>

# **PARA BOM ENTENDEDOR, UMA EXPERIÊNCIA BASTA: PERCEPÇÕES SOBRE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E A RETOMADA DO ENSINO PRESENCIAL**

**AN EXPERIENCE IS ENOUGH FOR EVERYONE: PERCEPTIONS ON  
EMERGENCY REMOTE LEARNING AND THE RESUMPTION OF FACE-TO-FACE  
LEARNING**

**Francisco Gleisson Paiva Azevedo, Graduado**

<https://orcid.org/0000-0001-6888-1308>

franciscogleisson@ufpr.br

Universidade Federal do Paraná | Programa de Pós-Graduação em Contabilidade  
Curitiba | Paraná | Brasil

**Camila Helfenstein, Graduada**

<https://orcid.org/0000-0003-1313-4385>

camilahelfenstein@ufpr.br

Universidade Federal do Paraná | Programa de Pós-Graduação em Contabilidade  
Curitiba | Paraná | Brasil

**Nayane Thais Krespi Musial, Doutora**

<https://orcid.org/0000-0002-9653-1417>

nayanethais@ufpr.br

Universidade Federal do Paraná | Programa de Pós-Graduação em Contabilidade  
Curitiba | Paraná | Brasil

Recebido em 02/junho/2023

Aprovado em 11/novembro/2023

Publicado em 05/fevereiro/2024

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Esta obra está sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Uso.

## RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar as percepções do processo de Ensino Remoto Emergencial e da retomada do Ensino Presencial, dos acadêmicos de graduação da área de negócios das Instituições de Ensino Superior brasileiras, com base em uma análise comparativa. Os dados foram coletados por meio de uma *survey*, com amostra final de 233 discentes. Na análise dos dados utilizou-se estatística descritiva e testes de hipóteses não-paramétricos de *Wilcoxon* e *Mann-Whitney*. Foi realizada contagem da frequência de palavras de questão descritiva por meio de nuvem de palavras. Os resultados apontam diferenças estatisticamente significativas entre as percepções dos acadêmicos em relação às duas modalidades de ensino, em que a retomada do ensino presencial é considerada desejável e mais eficiente do que o Ensino Remoto Emergencial. Verificou-se que não existem diferenças nas percepções entre ambas as modalidades sob a perspectiva de gênero. Ainda, 43,78% dos respondentes afirmaram que as "atividades" contribuíram para aumentar a ansiedade durante o ensino remoto, o que pode ter comprometido os resultados durante o período pandêmico. Os achados possibilitam que as instituições avaliem a forma como trabalharam o ensino remoto emergencial, identificando pontos sensíveis, adequando suas estratégias e propiciando a inserção de tecnologias aos métodos de ensino.

**Palavra-Chave:** Ensino Remoto Emergencial. Retomada do Ensino Presencial. Área de Negócios.

## ABSTRACT

The objective of this study is to analyze the perceptions of the process of Emergency Remote Learning and the resumption of face-to-face learning, of undergraduate students in the business area of Brazilian Higher Education Institutions, based on a comparative analysis. The data were collected through a survey, with a final sample of 233 students. The data analysis used descriptive statistics and non-parametric Wilcoxon and Mann-Whitney hypothesis tests. Descriptive question word frequency counts were performed using word clouds. The results show statistically significant differences between the perceptions of the academics regarding the two teaching modalities, in which the resumption of face-to-face teaching is considered desirable and more efficient than Emergency Remote Teaching. It was found that there are no differences in perceptions between both modalities from a gender perspective. Also, 43.78% of respondents stated that "activities" contributed to increased anxiety during remote teaching, which may have compromised results during the pandemic period. The findings allow institutions to evaluate the way they worked on emergency remote teaching, identifying sensitive points, adapting their strategies and providing the insertion of technologies to teaching methods.

**Keyword:** Emergency Remote Learning. Resumption of Face-to-Face Teaching. Business Area.

## 1 INTRODUÇÃO

A sociedade como um todo viveu um processo de mudança com a origem de um novo vírus, conhecido no mundo inteiro como *Covid-19*. O referido provocou um período pandêmico que gerou adaptações na dinâmica mundial, impactando a convivência social, a saúde, a economia, e sobretudo a educação. Medidas foram tomadas com o objetivo de evitar o contato entre as pessoas e a proliferação do vírus, sendo que uma delas foi a instauração do distanciamento social entre as pessoas, seguindo as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS). Como consequência, houve o fechamento de todos os serviços não essenciais, para evitar os efeitos da pandemia (MÉDICI; TATTO; LEÃO, 2020; SILVA et al., 2020).

Convergindo para a educação, as medidas de proteção ocasionaram algumas consequências como a suspensão das aulas presenciais (ESPÍNDOLA; MAFRA PEREIRA, 2021). Devido a vulnerabilidade dos ambientes acadêmicos e com o intuito de mitigar o alastramento da *Covid-19*, as instituições de ensino superior tiveram que fechar as portas como medida de proteção e suspender a oferta do ensino e demais atividades presenciais (TOQUERO, 2020; RIBEIRO; CORRÊA, 2021). Como viabilidade, passou-se a ofertar a modalidade de Ensino Remoto Emergencial (ERE), visando a continuidade das atividades de ensino-aprendizagem, o cumprimento do calendário acadêmico e do período letivo (MARTINS; ALMEIDA, 2020; SILVA; SOUSA; MENEZES, 2020; NETO et al., 2021).

Diante dessa nova modalidade, instaurada como solução a situação vivenciada, necessidades de adequações de ensino surgiram, bem como, a constituição de um novo ambiente de estudo tanto para os alunos quanto para os professores. As instituições superiores passaram a adotar principalmente recursos tecnológicos para continuar as atividades de aprendizagem (ESPÍNDOLA; MAFRA PEREIRA, 2021). Porém, em decorrência dessas adaptações, houve o desencadeamento de alguns problemas relacionados à saúde mental dos envolvidos, como angústia, ansiedade e estresse originados devido aos impactos gerados pela pandemia (SOUZA et al., 2020; VASQUEZ; PESCE, 2022).

Os discentes tiveram que se ajustar rapidamente a uma nova realidade, introduzindo-se a modalidade remota de ensino, pautada na comunicação por meio do uso de tecnologias, acesso a conteúdo virtual e utilização de princípios similares ao do ensino presencial para buscar minimizar os efeitos do distanciamento social (SOUZA et al., 2020; RODRIGUES; DINIZ; CAPPELLE, 2022). Dessa maneira, deixou-se de aplicar-se o ensino na forma

presencial, considerado com um padrão de modelo convencional de ensino-aprendizagem, que possibilita a interação e convívio social direto entre aluno e professor, com comunicação entre todos e que proporciona o convívio de forma coletiva e presencial dentro de salas de aula (COSTA et al., 2014).

Diante da população vacinada contra o vírus, as atividades presenciais retornaram de forma gradativa, inclusive nas instituições de ensino superior, com os cuidados necessários para garantir a integridade de todos e com novas perspectivas de ensino desenvolvidas por meio dessa experiência educacional. Com isso, surge a seguinte questão que norteou a pesquisa: **Quais as percepções do processo de Ensino Remoto Emergencial e da retomada do Ensino Presencial dos acadêmicos de graduação da área de negócios das Instituições de Ensino Superior brasileiras, com base em uma análise comparativa?** Dessa forma, o objetivo deste estudo é analisar as percepções do processo de Ensino Remoto Emergencial e da retomada do Ensino Presencial, dos acadêmicos de graduação da área de negócios das Instituições de Ensino Superior brasileiras, com base em uma análise comparativa.

Esta pesquisa apresenta contribuições para as Instituições de Ensino Superior, visto que possibilita identificar e avaliar como foi a vivência de ensino dos acadêmicos de graduação da área de negócios sob as duas modalidades distintas, de forma a analisar as percepções positivas e negativas que envolvem ambos os momentos de aprendizagem. Tais resultados podem auxiliar a traçar caminhos a serem melhorados diante de modalidades remotas de ensino, assim como, apresentar pontos relevantes que contribuem para uma possível implementação de ensino remoto como oferta de aprendizado.

## **2 REVISÃO DA LITERATURA**

### **2.1 IMPACTOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO**

Em março de 2020 ganhou notoriedade no contexto mundial uma grave situação pandêmica que afetou a população do planeta em todas as dimensões, levando a mudanças de hábitos e forçando as pessoas ao confinamento. Os primeiros ruídos de anúncio surgiram ainda em dezembro de 2019 na China, na cidade de Wuhan, com o rápido crescimento de casos de surtos do vírus SARS-CoV-2, colocando o mundo em estado de atenção (OLIVEIRA; GOMES; BARCELLOS, 2020; SAEZ; ZUCMAN, 2020).

No Brasil, o primeiro caso da *Covid-19* surgiu em 26 de fevereiro de 2020, na cidade de São Paulo, em um homem de 60 anos, no qual havia retornado de uma viagem à Itália.

Com essa confirmação, os casos se espalharam rapidamente pelo território nacional, causando angústia e medo a toda a população (BARRETO; ROCHA, 2020; ESPÍNDOLA; MAFRA PEREIRA, 2021).

Diante desse contexto, a pandemia tornou-se o centro das atenções globais, devido aos colapsos econômicos e de saúde pública provocados, além da obrigação da instauração do isolamento social. Assim, foi necessário repensar a forma de viver, pois era necessário prosseguir com as rotinas e adaptar-se a essa nova realidade. Essa mudança levou ao desenvolvimento do chamado mundo virtual como suporte de manutenção do trabalho, lazer e estudo. Na educação, os modelos tradicionais precisaram se adaptar e se reinventar por meio do formato digital (MELADO et al., 2019).

Segundo Cavalcanti e Guerra (2022), os prejuízos causados pela pandemia foram imensos, pois além de causar contingentes quantidades de mortes e sobrecarregando os sistemas de saúde mundiais, a *Covid-19* expôs a fragilidade humana, bem como, as condições econômicas, sanitárias, ambientais e educacionais que foram gravemente afetadas. No Brasil, além da acentuada crise sanitária, percebeu claramente a deficiência no planejamento público nas ações consideradas básicas.

Com todas as medidas restritivas para impedir a propagação do *Covid-19*, os setores como um todo foram drasticamente afetados. Sob essa perspectiva e como forma de garantir que o processo de ensino aprendizagem não fosse comprometido, implantou-se de forma emergente, o ensino remoto, no qual causou enormes desafios aos governos, instituições, gestores, professoras e alunos. O setor educacional precisou aderir ao chamado teletrabalho, fazendo uso de plataformas virtuais e empregando o ensino remoto à distância (MORAES CRUZ et al., 2020; SILVA et al., 2020; SOUZA et al., 2021).

Os professores precisaram se organizar, traçar novos desenhos de aula e aprimorar a criatividade, o que causou sobrecarga de trabalho, além de acentuar problemas psicológicos como ansiedade e estresse (MORAES CRUZ et al., 2020; SOUZA et al., 2021). Para os alunos não foi diferente, além de questões psicológicas, a modalidade de ensino virtual revelou questões financeiras delicadas, como dificuldades de acessibilidade a internet e carência de aparelhos eletrônicos (SILVA et al., 2020).

O ensino a distância (EaD) já era uma realidade presente no Brasil antes da pandemia, assim, a aprendizagem virtual não se caracteriza como uma nova modalidade de educação, pois já possuía um bom nível de aceitação, e conduzia a discussões sobre adoção de

um sistema educacional híbrido. Todavia, esse novo cenário trouxe para o processo de ensino aprendizagem uma nova conjuntura, que foi chamado de Ensino Remoto Emergencial (ERE). Essa nomenclatura corrobora com o ensino EaD e o ensino híbrido, porém têm metodologias próprias, possuindo em comum apenas o uso de tecnologias e ambientes virtuais educacionais (SILVA et al., 2020). Rodrigues, Diniz e Cappelle (2022) também deixam claro, que embora existam características semelhantes, o ensino remoto emergencial e o ensino tradicional a distância possuem propostas diferentes em relação ao motivo de sua aplicação.

Sob diversos aspectos o ERE veio permitir que dentro das limitações do âmbito escolar, as relações entre docentes e discentes fossem mantidas, com foco em amenizar os impactos causados pela obrigatoriedade do distanciamento. Apesar das inúmeras limitações, viabilizou a troca de conhecimento e continuidade da formação acadêmica através dos meios tecnológicos.

## 2.2 ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE)

O ERE se distingue do modelo EaD pela necessidade de haver uma interação entre professores e alunos em ambientes virtuais, em que há compartilhamento simultâneo de vídeos, arquivos e demais materiais e conteúdos. Quando se faz referência a palavra “remoto” aplica-se tal definição devido à distância física entre os docentes e discentes, já o “emergencial” trata das condições em que esse ensino foi estabelecido, no caso, oriundo da emergência de isolamento social em face do *Covid-19* (BEHAR, 2020).

Segundo HODGES et al. (2020), o ERE surgiu com o intuito de ser um modelo de ensino temporário, que oferecesse acesso aos sistemas educacionais e conteúdos curriculares que deveriam estar sendo trabalhados na modalidade presencial, mas que devido ao período pandêmico havia sido interrompido. Aos poucos foi ganhando espaço e se tornando o principal meio adotado pelas instituições de ensino para que o acesso fosse garantido e as consequências e fragilidades causadas pela crise educacional fossem amenizadas. Essa nova modalidade, fez com que metodologias e práticas pedagógicas, tanto do corpo docente quanto dos discentes fossem transferidas do ensino presencial para o ERE (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

É um método de ensino válido e com alto grau de eficiência, possuindo pontos fortes como a capacidade de alcance e a democratização da educação para todos, incluindo os que vivem em áreas distantes. Além de propiciar o desenvolvimento de conhecimento e

possibilidade de flexibilidade de horários (RODRIGUES; DINIZ; CAPPELLE, 2022). Todavia há alguns pontos frágeis que também precisam ser considerados e discutidos, como questões operacionais de acesso e adaptação a modalidade de ensino remoto (ARRUDA, 2020).

Entretanto, o ERE se mostra relevante no processo de ensino, ao evidenciar que é possível extrapolar o espaço físico do ambiente escolar, adentrando num espaço virtual dotado de aprendizados coletivos, por meio de computadores e até mesmo aparelhos celulares, o que corrobora com a flexibilidade e a dinamicidade. Para que sejam mantidas as mesmas características da modalidade presencial, faz-se necessário considerar alguns pontos, tais como respeitar a carga horária e a elaboração dos planos de aula (VIEIRA; RICCI, 2020).

De fato, as medidas emergenciais adotadas no processo de ensino foram úteis para mitigar os impactos na educação, contornando as carências de planejamento nas instituições de ensino e possibilitando, mesmo que de forma compulsória, a migração do ambiente físico para o virtual. Sob essa ótica, é necessário observar e discutir inúmeros fatores para que o ERE venha se configurar como um modelo de ensino permanente (MOHAMMED et al., 2020).

No contexto pandêmico, o ERE veio para substituir o ensino presencial, o que levanta diversos questionamentos reflexivos sobre a qualidade do ensino, os materiais utilizados, a relação entre docentes e discentes e tantos outros. O ERE foi uma modalidade educacional importante durante a pandemia, mas com a volta à "normalidade" das atividades na sociedade, o ensino retomou sua forma presencial, o que ressalta a importância de acompanhar esse momento e buscar entender as percepções dos discentes nesse cenário. Com a retomada gradual das atividades acadêmicas presenciais é instigante entender como os discentes enxergam esse retorno e qual a visão destes ao comparar ambos os modelos de ensino.

### **2.3 RETOMADA DO ENSINO PRESENCIAL**

Apesar do ERE assegurar a garantia da continuidade do processo educacional no decorrer da pandemia, o ensino presencial nas universidades brasileiras de ensino superior retornou gradativamente no final de 2021. A modalidade presencial é o mais antigo sistema de aprendizagem entre todas as existentes, onde o professor e o aluno estão tradicionalmente inseridos dentro do ambiente físico de ensino de forma que haja o diálogo e a troca de experiências de forma direta (COSTA et al., 2014; BRUSCATO; BAPTISTA, 2021).

É nítido que a pandemia afetou as instituições de ensino como um todo, e com a retomada tem se questionado sobre o regresso ao modelo convencional de ensino e a insegurança com novas estratégias educacionais. Preocupações em relação ao planejamento do retorno das aulas presenciais surgiram, como questões ligadas à estrutura das instituições, demandas pedagógicas e o cumprimento de protocolos para garantir a integridade de todos dentro dos espaços de ensino (ALMEIDA; JUNG; SILVA, 2021).

Com a interrupção das aulas presenciais, ocorreram perdas de conhecimentos e experiências que variaram de acordo com o nível de ensino, mas espera-se que diante da retomada presencial, os problemas sejam mitigados por intermédio da aplicação de estratégias corretas. É pertinente considerar a possibilidade da realização de diagnósticos à medida que os métodos e programas de ensino são reinseridos, o que vai viabilizar a detecção de alunos com problemas e dessa forma, direcioná-los para que recebam tratamentos intensivos de acompanhamento (OLIVEIRA; GOMES; BARCELLOS, 2020).

Obstante os problemas decorrentes do ensino emergencial, Schwal (2022) realizou entrevistas com professores na Argentina levantando questões sobre o retorno das aulas e as desigualdades. Em seus achados, verificou que a retomada das atividades presenciais equilibra esse problema, e observou que alunos e professores se adaptaram bem aos protocolos de saúde e demonstraram desejo em voltar ao ambiente escolar. A questão de a desigualdade ser minimizada com a retomada presencial pode estar relacionada à ideia de que estudar em casa envolve dificuldades ligadas a fatores externos, como o acesso à internet (SOARES; GUIMARÃES; SOUZA, 2021). Como o ensino remoto exigiu uma adaptação rápida, isso trouxe aumento de estresse e consequências na qualidade dos resultados (VASQUEZ; PESCE, 2022), que são pontos a serem debatidos e que justificam o anseio de retomar a modalidade presencial.

Ainda, o retorno às atividades presenciais trouxe à discussão assuntos concernentes à reestruturação no processo de ensino aprendizagem para que o presencial e o remoto atuem como acolhedores de toda a comunidade escolar, abrindo as instituições para o contexto de inserção das tecnologias. É importante refletir com o retorno das aulas, as formas de conectar o ambiente físico com o ambiente digital, emergindo, portanto, reflexões sobre a relação entre a aprendizagem e a tecnologia. Desta forma, quando ocorrerem acontecimentos incertos na sociedade o ensino continuará sendo democratizado sem prejuízos (ALMEIDA; JUNG; SILVA, 2021).

Mesmo diante da relevância do ERE, analisar a percepção dos acadêmicos é instigante e merece destaque (SANTANA; SALES, 2020; SOARES; GUIMARÃES; SOUZA, 2021). Dessa forma, mediante a vivência diante de dois modelos de ensino diferentes, emerge a seguinte hipótese de pesquisa:

***H1: Existe diferença, estatisticamente significativa, entre as percepções do processo de Ensino Remoto Emergencial e da retomada do Ensino Presencial, dos acadêmicos de graduação da área de negócios das Instituições de Ensino Superior.***

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A pesquisa, quanto ao seu objetivo, classifica-se como descritiva, pois analisa as percepções dos acadêmicos de graduação da área de negócios sobre o ERE e também sobre a retomada do Ensino Presencial. Em relação ao problema, a pesquisa é de natureza quantitativa, pois há mensuração dos fenômenos estudados. Segundo Sampieri et al. (2013), a pesquisa descritiva busca caracterizar fenômenos, fatos e situações, especificando características e perfil de pessoas, grupos, processos, objetos entre outros, identificando como são e como se manifestam no contexto. Quanto à coleta dos dados classifica-se como levantamento, utilizando o modelo *Survey*. De acordo com Cooper e Schindler (2016), o levantamento é um instrumento de coleta de informações, pautado na mensuração e utilizado para coletar dados, por meio de questões definidas e com objetivo de buscar resultados que evidenciem as diferenças e semelhanças da amostra.

A população de análise é voltada a acadêmicos de graduação da área de negócios de Instituições de Ensino Superior brasileiras, regularmente matriculados, que estudaram na modalidade ERE e que retornaram à modalidade presencial. O enfoque do público da pesquisa estende-se a todas as regiões brasileiras, com o intuito de analisar a percepção em relação às duas modalidades de ensino dos diferentes cursos da área de negócios e sob as diversas instituições de ensino, visto que todos tiveram as atividades comprometidas pelo período pandêmico. Ao todo 286 acadêmicos responderam o instrumento de coleta de dados. Desses, 233 respostas constituíram a amostra final da pesquisa, visto que 53 respostas foram desconsideradas por não atenderem o foco da pesquisa. Todos os respondentes concordaram em participar da pesquisa mediante as condições do termo de consentimento livre e esclarecido, que trazia a descrição do objetivo da pesquisa, contato dos pesquisadores, instruções gerais e garantia de sigilo dos dados utilizados especificamente para fins

acadêmicos.

Como instrumento de coleta de dados utilizou-se um questionário *online* disponibilizado pela plataforma *Google Forms®*, que foi aplicado em meados de junho e julho de 2022. Esse instrumento foi composto por três blocos de análise, sendo que as questões que compõem o primeiro e o segundo bloco foram adaptadas do estudo realizado por Irala et al. (2021) e do estudo realizado por Mendes et al. (2021).

O primeiro bloco do instrumento está direcionado à coletar informações a respeito da percepção dos acadêmicos de graduação em relação ao ERE, com 15 assertivas no total, conforme apresentado na Tabela 1. Ao final do primeiro bloco, apresenta-se ao respondente uma pergunta descritiva, com intuito de identificar motivos que causaram ansiedade durante o ERE.

**Tabela 1** Bloco I: Percepção em relação ao Ensino Remoto Emergencial

<b>Nº</b>	<b>Assertivas</b>	<b>Escala Likert</b>
Q1.1	A didática dos professores nas aulas foram boas	
Q1.2	O material de ensino apresentado nas aulas foi de qualidade	
Q1.3	A qualidade das aulas ministradas foi satisfatória	
Q1.4	O acesso ao material bibliográfico foi suficiente para o aprendizado	
Q1.5	Problemas relacionados à internet atrapalharam meu aprendizado	
Q1.6	Tive internet banda larga para acesso às aulas	
Q1.7	Tive a minha disposição computador/notebook na pandemia para acesso às aulas	
Q1.8	A dificuldade na relação aluno/professor atrapalhou meus resultados de aprendizagem	1 – Discordo Fortemente e 5 – Concordo Fortemente
Q1.9	A conciliação de cuidados de casa/família e estudo atrapalharam meu aprendizado	
Q1.10	Aprender a gravar, editar e a utilizar ferramentas digitais de ensino contribuíram para meu aprendizado	
Q1.11	Me tornei um aluno mais autônomo nas minhas atividades desenvolvidas como estudante	
Q1.12	O processo de ensino aprendizagem foi mais fácil que na modalidade presencial	
Q1.13	Tive capacidade de concentrar-me para ler e trabalhar nas atividades acadêmicas, esquivando-me de distrações e barulhos	
Q1.14	Com o Ensino Remoto Emergencial pensei em desistir do curso	
Q1.15	O Ensino Remoto Emergencial atrasou minha formação	

Fonte: Adaptado de Irala et al. (2021) e Mendes et al. (2021).

No segundo bloco, apresenta-se questões para investigar as percepções dos acadêmicos relacionadas a retomada do Ensino Presencial, com 14 assertivas ao todo, conforme apresentado na Tabela 2.

**Tabela 2** Bloco II: Percepção em relação a retomada do Ensino Presencial

Nº	Assertivas	Escala <i>Likert</i>
Q2.1	Tenho mais facilidade em debater assuntos com meus colegas e professores	
Q2.2	Colaboro melhor em equipe de forma presencial do que de forma remota	
Q2.3	Compreendo melhor os conteúdos ministrados	
Q2.4	Desempenho minhas atividades com mais qualidade	
Q2.5	Há maior interação com os colegas na discussão de tarefas e conteúdos	
Q2.6	Há maior possibilidade de ajudar meus colegas e ser ajudado por eles.	
Q2.7	Sou mais comprometido no meu processo de ensino aprendizagem	
Q2.8	Tenho um relacionamento melhor com o professor	
Q2.9	O ensino presencial exige mais esforço e comprometimento que o ensino remoto emergencial	
Q2.10	Em um contexto geral, as aulas são melhores no ensino presencial do que no ensino remoto emergencial	
Q2.11	O ambiente de sala de aula é mais preparado para o processo de ensino aprendizagem	
Q2.12	A avaliação da minha aprendizagem é equivalente a avaliação do ensino remoto emergencial, em questão de dificuldade, rigor e qualidade	
Q2.13	Participo mais das atividades acadêmicas	
Q2.14	Me dedico mais as aulas no ensino presencial	

Fonte: Adaptado de Irala et al. (2021) e Mendes et al. (2021).

Por fim, no terceiro bloco apresenta-se questões sociodemográficas, focadas em identificar a caracterização dos respondentes, como gênero, idade, quantas pessoas residem com o respondente, qual curso da área de negócios que estava matriculado, qual o ano que ingressou no respectivo curso, de qual estado a instituição de ensino superior pertencia e se a instituição de ensino superior era pública, privada ou mista.

Realizou-se estatística inferencial e aplicação de dois testes não-paramétricos por meio do *Software SPSS®*. O primeiro teste foi o de *Wilcoxon* que teve como intuito analisar as diferenças entre as percepções do processo de ensino vivenciadas no ERE e na retomada do Ensino Presencial dos acadêmicos de graduação da área de negócios das Instituições de Ensino Superior brasileiras. Esse teste é utilizado para comparar duas médias populacionais por meio de amostras emparelhadas, buscando determinar se duas condições são diferentes ou se uma é melhor do que outra, levando em consideração a variável como ordinal e que não apresenta distribuição normal.

Como complementação de análise, submeteu-se o teste de *Mann-Whitney*, para identificar se existem ou não diferenças estatisticamente significativas na percepção do processo de ensino em ambas as modalidades sob a perspectiva de gênero, esse teste não-paramétrico é utilizado para duas amostras independentes que foram extraídas de população com médias iguais (FÁVERO; BELFIORE, 2017). Para analisar as respostas da pergunta descriptiva no final do primeiro bloco do questionário, fez-se contagem de frequência das

palavras por meio de nuvem de palavras elaborada a partir do *Software NVivo*.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### 4.1 PARTICIPANTES

A Tabela 3 apresenta os dados referente a gênero, idade, curso de graduação e região dos respondentes.

**Tabela 3** Características dos respondentes

		Frequência de Respondentes	Frequência Relativa %
<b>Gênero</b>	Feminino	134	57,51
	Masculino	99	42,49
	<b>Total</b>	<b>233</b>	<b>100</b>
<b>Idade</b>	Até 18 anos	9	3,86
	De 19 a 29 anos	176	75,54
	De 30 a 39 anos	34	14,59
	De 40 a 45 anos	7	3
	Acima de 45 anos	7	3
<b>Curso</b>	<b>Total</b>	<b>233</b>	<b>100</b>
	Administração	78	33,48
	Ciências Contábeis	96	41,20
	Economia	54	23,18
	Finanças	2	0,86
	<b>Total</b>	<b>233</b>	<b>100</b>
<b>Região da Instituição</b>	Norte	3	1,29
	Nordeste	43	18,45
	Centro-Oeste	87	37,34
	Sudeste	2	0,86
	<b>Total</b>	<b>233</b>	<b>42,06</b>

Fonte: Elaborado pelos autores com base na coleta de dados.

De acordo com os dados na Tabela 3, dos 233 respondentes 57,51% se identificam com o gênero feminino, e 42,49% com o gênero masculino. Isso vai de encontro com o último censo escolar realizado pelo Instituto de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2020, que apontou 57,9% dos alunos matriculados em cursos de ensino superior, presenciais ou EaD, são mulheres. Quanto à idade, 75,54% se encontram na faixa etária de 19 a 29 anos, o que permite afirmar que os respondentes, em sua maioria, são jovens. A maior participação foi de acadêmicos do curso de Ciências Contábeis, o que corresponde a 41,20%. Quanto à região, a maioria dos respondentes, o equivalente a 37,37%, estão localizados em instituições de ensino superior pertencentes à região Sul do Brasil.

#### 4.2 PERCEPÇÕES DO PROCESSO DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E DA RETOMADA DO ENSINO PRESENCIAL

As questões referentes ao primeiro bloco, que tratavam do Ensino Remoto Emergencial apresentaram os seguintes resultados de acordo com a Tabela 4.

**Tabela 4** Estatísticas descritivas relacionadas à Percepção do processo de Ensino Remoto Emergencial

Questões	Média	Desvio-padrão	Mediana
Q1.1	3,46	0,98	4
Q1.2	3,74	<b>0,96</b>	4
Q1.3	3,33	1,09	3
Q1.4	3,50	1,17	4
Q1.5	2,95	1,48	3
Q1.6	<b>4,42</b>	1,05	5
Q1.7	<b>4,48</b>	1,10	5
Q1.8	2,95	1,34	3
Q1.9	3,25	1,53	4
Q1.10	3,77	1,20	4
Q1.11	3,46	1,29	4
Q1.12	<b>2,60</b>	1,49	2
Q1.13	2,62	1,46	2
Q1.14	<b>2,56</b>	1,60	2
Q1.15	2,66	<b>1,67</b>	2

Fonte: Elaborado pelos autores com base na coleta de dados.

Diante do exposto na tabela 4, observa-se que, de maneira geral, os acadêmicos demonstram opiniões diversificadas em relação às assertivas apresentadas sobre o ensino remoto emergencial, visto que as médias e medianas são diferentes, de forma a apresentar valores entre 2,56 e 4,48 para a média e 2 e 5 para a mediana. Os desvios-padrão calculados são considerados baixos (valores entre 0,96 e 1,67), o que indica que as respostas são homogêneas entre os acadêmicos.

Há um destaque para a assertiva que se refere a desistência do curso em virtude da adoção do ERE, pois esta apresentou o menor grau de concordância por parte dos respondentes, quando analisada pela média (2,56). Em face disso, pode-se entender que mesmo com todas as dificuldades do ERE os alunos não pensaram em desistir do curso, o que vai de encontro com os resultados de Vazquez e Pesce (2022), que em pesquisa com universitários, apontaram que para a maioria dos estudantes a adoção do ensino remoto foi uma boa solução para não perder o ano letivo, tornando-se uma opção plausível para reduzir os danos diante da incapacidade de realizar as aulas de forma presencial e consequentes riscos de atrasos na educação.

É importante salientar que os respondentes também discordam que as aulas no

período remoto emergencial foram mais fáceis do que no período presencial, visto que essa assertiva apresentou média de 2,60, valor muito próximo do menor ponto da escala (1) que representa o discordo totalmente. Esse resultado é interessante pois mesmo estudando no conforto de casa, sem precisar locomover-se até a instituição, não foram motivos para dizer que o ensino remoto foi mais fácil. Esse achado se alinha com os resultados de Bruscato e Baptista (2021), que em pesquisa com estudantes universitários do Brasil e de Portugal, afirmaram que o ensino a distância proporcionou uma comunicação ruim, com exigências maiores e a aprendizagem foi prejudicada se comparada ao presencial.

Ainda, pode-se observar que as assertivas sobre ter a disposição computadores/notebook (média 4,48 e mediana 5) e ter acesso a internet banda larga (média 4,42 e mediana 5), ambos necessários para realizar as aulas, apresentaram as maiores médias e medianas de concordância. Esses resultados permitem entender que os estudantes, em sua maioria, pelo menos, tiveram acesso à internet e equipamentos necessários para realizarem as aulas na modalidade remota, sem comprometer o processo de aprendizado durante esse momento pandêmico.

Castioni et al. (2021), evidenciou também que o problema em relação ao acesso à internet de acadêmicos do ensino superior no período do ERE, é considerado baixo, atingindo cerca de 2% desse universo. Entretanto, os resultados dessa pesquisa, vai de oposto ao que Silva et al. (2020) elucidaram em estudo com discentes de instituições de ensino brasileiras, na qual os estudantes apresentaram insatisfação com o acesso à internet, devido a péssima qualidade ou falta dela, além não possuir equipamentos mínimos e necessários para as aulas. Além de apresentar pouco conhecimento com as tecnologias de ensino e espaço inadequado para a realização das obrigações do estudo, afetando dessa maneira a qualidade do processo de ensino.

Soares, Guimarães e Souza (2021) também observaram em sua pesquisa problemas relacionados à falta de acesso a internet, como dispor apenas de aparelho celular ou a necessidade de realizar o deslocamento para outros ambientes com internet para conseguir participar das aulas. Essa situação culminou em pontos críticos que dificultam o acesso aos conteúdos ministrados pelos professores e comprometeram a aprendizagem no período de pandemia.

Na Tabela 5 é apresentada a estatística descritiva sobre a percepção da retomada do Ensino Presencial.

**Tabela 5** Estatísticas descritivas relacionadas à Percepção da Retomada do Ensino Presencial

Questões	Média	Desvio-padrão	Mediana
Q2.1	3,58	1,36	4
Q2.2	3,67	<b>1,43</b>	4
Q2.3	3,94	1,27	4
Q2.4	3,83	1,28	4
Q2.5	3,92	1,35	5
Q2.6	<b>3,97</b>	1,29	5
Q2.7	3,92	1,27	4
Q2.8	3,87	1,27	4
Q2.9	<b>4,03</b>	<b>1,20</b>	5
Q2.10	3,95	1,36	5
Q2.11	3,94	1,34	5
Q2.12	<b>3,06</b>	1,26	3
Q2.13	3,66	1,32	4
Q2.14	3,90	1,34	4

Fonte: Elaborado pelos autores com base na coleta de dados.

De acordo com a Tabela 5, vê-se que as médias das assertivas referente à percepção da retomada do ensino presencial são mais parecidas, apresentando valores de média entre 3,06 e 4,03 e medianas entre 3 e 5. Os desvios-padrão demonstraram valores consideravelmente baixos, variando entre 1,20 e 1,43, permitindo afirmar que há uma semelhança de opiniões entre os respondentes.

Destaca-se que a maior média (4,03) é referente à questão que aborda que o ensino presencial exige mais esforço e comprometimento que o ensino remoto, o que nos permite levantar questionamentos sobre em que aspectos e sob que circunstâncias o ensino presencial é mais complexo que o ERE. Nessa perspectiva, Soares et al. (2021) descreve que o ensino remoto trouxe menor rigidez de horários, prazos e possibilitou o desenvolvimento da autonomia, isso confere mais flexibilidade no ensino, o que torna o processo de ensino aprendizagem menos complexo do que a modalidade presencial. De acordo com a Tabela 5, entre os respondentes há uma maior concordância também em relação a possibilidade de ajudar os colegas e ser ajudado por eles no ensino presencial (3,97), isso evidencia a importância do contato direto entre os colegas, contribuindo para valiosas trocas de conhecimentos.

A menor média (3,06), refere-se a questão que comparava as atividades avaliativas no ERE e na retomada do Ensino Presencial em questão de dificuldade, rigor e qualidade, na qual os discentes nem concordam e nem discordam totalmente, pois o valor ficou bem próximo ao meio da escala, o que nos leva a questionar se o ERE pode ser comparado com o ensino presencial no quesito avaliação. De acordo com Silva et al. (2021), os alunos

consideram válida a experiência com o ensino remoto, mas concordam que houve pouco planejamento, comprometendo a qualidade e impossibilitando uma comparação com a modalidade presencial. Por outro lado, Bruscato e Baptista (2021), afirmam que a avaliação pode ser considerada mais difícil na modalidade a distância para estudantes universitários do Brasil e de Portugal.

A Tabela 6 apresenta os resultados da comparação entre o ERE e a retomada do Ensino Presencial.

**Tabela 6** ERE x Retomada Ensino Presencial

	<b>ERE</b>	<b>Retomada do ensino presencial</b>
<b>Mínimo</b>	1,40	1,00
<b>Máximo</b>	4,47	5,00
<b>Média</b>	3,32	3,80
<b>Desvio-padrão</b>	0,40	0,94
<b>Mediana</b>	3,33	4,07

Fonte: Elaborado pelos autores com base na coleta de dados.

A partir da Tabela 6, observa-se que a média do ERE (3,32) foi bem próxima ao meio da escala, o que pode significar que os discentes nem aprovaram e nem desaprovaram a modalidade remota, isso pode ser ratificado pela mediana, que também foi bem próxima. Contudo, se verificar a média das assertivas que tratam da retomada do ensino presencial o valor demonstrado foi de 3,80 para média e 4,07 para mediana, o que leva a comprovar que os alunos se mostraram mais entusiasmados com a retomada do ensino, deste modo, o ensino presencial é melhor avaliado e aceito pelos estudantes do que o ERE.

Assim, a partir dos resultados obtidos, o ERE teve sua importância, mas ainda não é tão aceito quanto a modalidade presencial. Os resultados se apoiam na pesquisa realizada por Silva et al. (2020), em que o ERE apresentou uma considerável rejeição por parte dos discentes, demonstrando maior interesse pelo ensino presencial, já que o mesmo acabou provocando prejuízos na aprendizagem dos discentes durante a pandemia, pois conteúdos não foram absorvidos eficientemente e as disciplinas não tiveram um aproveitamento positivo. Os resultados vão de encontro também com os achados de Bruscato e Baptista (2021), onde estudantes universitários do Brasil e de Portugal consideraram, em sua maioria, o ensino a distância pior quando comparado ao presencial.

Em relação ao desvio-padrão, ao demonstrar baixos resultados apresentados no ERE (0,40) e na retomada do ensino presencial (0,94), conclui-se que a percepção entre os discentes não variou muito em relação aos níveis de concordância diante dos dois blocos de

assertivas, em que tendem a apresentar opiniões similares entre si.

Ao aplicar o teste de *Wilcoxon* para responder à hipótese levantada no estudo e verificar estatisticamente a existência de diferenças na percepção entre as duas modalidades de ensino, chegou-se aos seguintes resultados demonstrados na Tabela 7.

**Tabela 7** Teste de *Wilcoxon*

Hipótese	Significância	Decisão
Existe diferença, estatisticamente significativa, entre as percepções do processo de Ensino Remoto Emergencial e da retomada do Ensino Presencial, dos acadêmicos de graduação da área de negócios das Instituições de Ensino Superior.	0,000	Rejeitar a hipótese nula

Fonte: Elaborado pelos autores com base na coleta de dados.

O teste de *Wilcoxon* demonstrou um  $p<0,05$ , ao nível de significância de 0,05, ou seja, existe diferença estatisticamente significativa entre as percepções do processo de Ensino Remoto Emergencial e da retomada do Ensino Presencial dos acadêmicos de graduação da área de negócios das Instituições de Ensino Superior brasileiras. Os dados demonstram que os acadêmicos possuem uma concordância maior com a retomada do ensino presencial, sendo mais preferível que o ensino remoto emergencial.

Os acadêmicos desejam a retomada das aulas por uma série de motivos, como ambiente inadequado na modalidade remota que impossibilita a concentração, aulas monótonas que não prendem a atenção ou mesmo pelo excesso de atividades. Um motivo social importante para a retomada das aulas presenciais, de acordo com Schwal (2022), é a redução das desigualdades, como a falta de acesso à internet ou a equipamentos eletrônicos. Contudo, se observa uma tendência otimista, como apontado por Soares et al. (2021), pois em meio a toda essa situação, as instituições ganharam experiência na adoção de formatos e metodologias digitais, o que pode propiciar a inserção de tecnologias mais refinadas no ambiente educacional nos próximos anos.

Para complementar a análise e buscar identificar se há diferença estatisticamente significativa em relação à percepção do processo do ERE e da retomada do Ensino Presencial sob a perspectiva de gênero, realizou-se o teste de *Mann-Whitney* conforme apresentado na Tabela 8.

**Tabela 8** Teste de Mann-Whitney

Hipótese	Significância	Decisão
A distribuição de médias na percepção Ensino Remoto Emergencial (ERE) é a mesma entre as categorias de gênero	0,967	Retirar a hipótese nula
A distribuição de médias na percepção da Retomada é a mesma entre as categorias de gênero	0,839	Retirar a hipótese nula

Fonte: Elaborado pelos autores com base na coleta de dados.

Verifica-se que de acordo com os resultados, o teste apresentou um  $p>0,05$  para ambas as modalidades de ensino, ao nível de 0,05 de significância, em que o ERE demonstra um valor de 0,967 e a retomada do Ensino Presencial um resultado de 0,839. Dessa forma, a hipótese nula foi retida ao comprovar que não existem diferenças na percepção de homens e mulheres em relação ao ERE e a retomada do Ensino Presencial, pois ambos os gêneros tendem a pensar de forma similar diante das assertivas apresentadas para as duas modalidades de ensino. Diante dos dois modelos de ensino, a forma de pensar entre os gêneros é mais parecida na percepção do processo do ERE se comparado com a retomada do ensino presencial, no entanto, ambos apresentaram valores consideráveis para confirmar a unanimidade das opiniões entre homens e mulheres.

Adicionalmente, no final do primeiro bloco do instrumento, o respondente foi questionado se sentia que o ERE o havia causado ansiedade, cuja resposta era “sim” ou “não”. Dos 233 participantes da pesquisa, 131 responderam “não”, o que equivale a 56,22% e 102 responderam “sim”, correspondente a 43,78%. A partir disso, observa-se que um pouco mais da metade dos participantes conseguiram trabalhar o controle da ansiedade no ensino remoto emergencial, porém é notória a porcentagem de acadêmicos que sofreram problemas de ansiedade, o que pode comprometer o rendimento na modalidade remota. Ao responderem “sim” os participantes eram direcionados a uma questão aberta que pedia para descrever sucintamente quais os motivos que causaram ansiedade, gerando uma nuvem de palavras, conforme a Figura 1.

Conforme pode ser observado na Figura 1 seguinte, a palavra “atividade” teve a maior frequência entre os respondentes, podendo estar relacionada a outras palavras como “sobrecarga” e “acúmulo”, o que direciona para alguns questionamentos, como: a quantidade de atividades no ERE contribuiu para provocar ansiedade? O acúmulo de atividades foi suficiente para alcançar os objetivos educacionais? O que acaba suscitando questões importantes e que podem ser exploradas em pesquisas futuras.

**Figura 1** Nuvem de palavras – Causas da Ansiedade



Fonte: Elaborado pelos autores com base na coleta de dados.

Ainda de acordo com a Figura 1, outra palavra destacada é “professores” como fator de causa da ansiedade, isso pode ser comprovado por Soares et al. (2021) que em sua pesquisa sobre percepção do ensino remoto detectou que as aulas monótonas por videoconferência trouxeram dificuldades ao processo de aprendizagem, pois havia uma certa resistência dos professores em se adequar e inovar. No entanto, Rodrigues, Diniz e Capelle (2022), apontam que esse momento foi turbulento para todos, inclusive os professores, que não estavam especificamente preparados para isso, além de causar uma sobrecarga tanto no auxílio aos alunos como no desenvolvimento de estratégias educacionais.

Destaca-se também, outras palavras como “estresse”, “avaliação”, “provas” e “trabalhos” como causadores da ansiedade nos estudantes. Nesse sentido, Vazquez e Pesce (2022), no seu trabalho sobre experiência do ensino remoto com acadêmicos da área de humanas, apontam que o aumento de estresse provoca dificuldade em se concentrar nas aulas, causando deterioramento dos resultados. Desta forma, a ansiedade pode inclusive contribuir para que as percepções sobre o ensino remoto assumam caráter negativo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o surgimento da pandemia do *Covid-19*, todos os setores tiveram suas atividades paralisadas, com a educação não foi diferente. As Instituições de Ensino Superior foram fechadas, e com isso precisou adotar medidas para que a aprendizagem fosse garantida, o que fez surgir o ensino remoto emergencial (ERE), garantindo a manutenção e a continuidade do processo de ensino-aprendizagem, por meio de espaços virtuais para que os professores e alunos pudessem interagir em tempo real na troca de conhecimentos. Todavia, com a população sendo vacinada e as atividades sociais voltando a sua normalidade,

decorrente de um período de grandes turbulências, a educação retorna aos poucos ao seu processo habitual de ensino, com a oferta da modalidade presencial de aprendizagem aos acadêmicos.

A pesquisa teve como objetivo analisar as diferenças entre as percepções do processo do ERE e da retomada do Ensino Presencial de acadêmicos da área de negócios de Instituições de Ensino Superior brasileiras. Em relação a percepção do processo de ensino remoto, verificou-se que em média os acadêmicos tiveram acesso à internet e possuíam computador/notebook para realizar o ensino de forma remota, além de não apresentarem intenção de desistir do curso devido a nova modalidade e discordarem que as aulas remotas foram mais fáceis que as aulas presenciais. Quanto à retomada, os acadêmicos concordam sobre a importância do relacionamento entre os colegas e professores e que a modalidade presencial exige mais esforço, contudo, em média, não concordam fortemente e nem discordam fortemente que a avaliação de aprendizagem é a mesma no ERE e no ensino presencial.

De forma abrangente, os alunos possuem opiniões similares quanto ao ERE ao apresentarem uma concordância sobre a modalidade emergencial de ensino, obtendo uma média de 3,32 nas respostas, e desvio padrão de 0,40. Quanto à retomada das aulas presenciais, os alunos mostraram-se mais entusiasmados, tendo em vista que a média das respostas foi de 3,80, portanto em comparação, os alunos veem a retomada com uma visão melhor, pois mesmo o ERE tendo sua importância no contexto pandêmico, as aulas presenciais ainda são vistas como mais produtivas para o processo de ensino-aprendizagem.

O teste de *Wilcoxon* sustenta essa análise, em que por meio da rejeição da hipótese nula, confirmou que há diferenças entre as percepções dos acadêmicos em relação às duas modalidades de ensino, onde tendem a concordar mais com a retomada do ensino presencial, ou seja, a modalidade presencial em um contexto geral é mais bem avaliada pelos respondentes do que o ensino remoto emergencial. Com o teste de *Mann-Whitney*, identificou a não existência de diferenças nas percepções de ensino entre o ERE e a retomada do presencial sob a perspectiva de gênero, em que homens e mulheres apresentam um pensamento similar sobre ambas as modalidades. Entretanto, essas afirmações não podem ser generalizadas a todos os estudantes, haja vista que foi realizada apenas com acadêmicos da área de negócios, o que constitui uma limitação da pesquisa.

Com a pergunta descritiva ao final do primeiro bloco, verificou-se que dos 233

participantes, cerca de 43,78% (102 respondentes), afirmaram que o ERE causou ansiedade, nos quais alguns motivos foram elencados como justificativa para essa afirmação, sendo a palavra “atividade” o consenso entre a maioria, inferindo que a quantidade de atividades, por exemplo, pode ter provocado estresse, pressão e consequentemente comprometendo os resultados.

Os achados da pesquisa contribuem para que as instituições avaliem a forma como trabalharam o ERE e melhorem suas práticas, para que essa modalidade venha se constituir como uma opção complementar no futuro. Estudar a percepção dos alunos ajuda a entender os fatores que provocam motivação e interação no processo de ensino-aprendizagem. Sugere-se como direcionamento para pesquisas futuras, a investigação sobre a percepção dos acadêmicos no ensino remoto em comparação com a retomada presencial em outros cursos e áreas, bem como investigar questões que interferem na saúde dos alunos e que podem causar ansiedade, fazendo um paralelo com os achados dessa pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. R. de.; JUNG, H. S; SILVA, L. de Q. da. Retorno às aulas: entre o ensino presencial e o ensino a distância, novas tendências. **Revista Prâksis**, [S. l.], v. 18, n.3, p. 96–112, 2021.
- ARRUDA, E. P. EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 257–275, 2020.
- BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. COVID 19 E EDUCAÇÃO: RESISTÊNCIAS, DESAFIOS E (IM)POSSIBILIDADES. **Revista Encantar, Bom Jesus da Lapa**, [S. l.], v. 2, p. 01–11, 2020.
- BEHAR, P. A. O ensino remoto emergencial e a educação a distância. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia>> Acesso em: 11 de jul. 2020.
- BRUSCATO, A. M.; BAPTISTA, J. Modalidades de ensino nas universidades brasileiras e portuguesas: um estudo de caso sobre a percepção de alunos e professores em tempos de Covid-19. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, 2021.
- CASTIONI, R. et al. Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, p. 399-419, 2021.
- CAVALCANTI, L. M. R.; GUERRA, M. das G. G. V. Os desafios da universidade pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em**

**Educação**, v. 30, n. 114, p. 73–93, 2022.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. *Métodos de Pesquisa em Administração* (12 th). **Porto Alegre: AMGH Editora Ltda**, 2016.

COSTA, V. M. F. et al. Educação a distância x educação presencial: como os alunos percebem as diferentes características. **XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância (ESUD), Anais XI ESUD**, Florianópolis, 2014.

ESPÍNDOLA, M. A.; MAFRA PEREIRA, F. C. Avaliação da Modalidade Remota de Ensino: uma percepção a partir dos discentes do Ensino Superior. **Informática na educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 77–91, 2021.

NETO, B. F. et al. A percepção dos discentes em relação aos processos de ensino e aprendizagem no período remoto em meio a pandemia. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 7, n. 5, p. 52013–52031, 2021.

FÁVERO, L.P.; BELFIORE, P. **Manual de análise de dados: estatística e modelagem multivariada com Excel®, SPSS® e Stata®**. Grupo GEN, 2017.

HODGES, C. et al. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **EDUCAUSE Review**. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10919/104648>> Acesso em: 11 jul. de 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**. Brasília: MEC, 2022. Disponível em: <<https://censobasico.inep.gov.br/>> Acesso em 22 de jul. de 2022.

IRALA, V. B. et al. Expectativa versus realidade: experiências, percepções e desempenhos discentes frente ao ensino remoto. **Revista Educar Mais**, [S. l.], v. 5, n. 4, p. 849–863, 2021.

MARTINS, V.; ALMEIDA, J. Educação em tempos de pandemia no Brasil: saberes fazer escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva. **Revista Docência e Cibercultura - ReDoC**, v. 4, n. 2, p. 215–224, 2020.

MÉDICI, M. S.; TATTO, E. R; LEÃO, M. F. Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes públicas e privadas sobre atividades remotas oferecidas em tempos de pandemia do coronavírus. **Revista Thema**, Pelotas, v. 18, n. ESPECIAL, p. 136–155, 2020.

MELADO, A. S. de S. G. et al. Prevalência e fatores de risco associados a transtornos mentais comuns entre os estudantes de medicina. **Revista Brasileira de Medicina de Família e Comunidade**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 1911, 2019.

MENDES, G. M. M. et al. Assessment of Satisfaction in Emergency Remote Teaching From the Student Perspective. **SciELO Preprints**, 2021.

MOHMMED, A. O. et al. Emergency remote teaching during Coronavirus pandemic: the current trend and future directive at Middle East College Oman. **Innovative Infrastructure**

**Solutions**, v. 5, p. 1-11, 2020.

MORAES CRUZ, R. et al. Retorno ao trabalho? Indicadores de saúde mental em professores durante a pandemia da COVID-19. **Revista Polyphonía**, Goiânia, v. 31, n. 1, p. 325–344, 2020.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Revista Dialogia**, n. 34, p. 351-364, 2020.

OLIVEIRA, J. B. A. e; GOMES, M.; BARCELLOS, T. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 555–578, 2020.

RIBEIRO, H. C. M.; CORRÊA, R. Ensino remoto na educação superior em tempos de distanciamento social: uma investigação nas instituições de ensino superior privada de um grupo educacional do Brasil. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 139–161, 2021.

RODRIGUES, M. D. N; DINIZ, I. R.; CAPPELLE, M. C. A. Desenvolvimento do ensino remoto emergencial em uma instituição pública do ensino superior. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 223-243, 2022.

SAEZ, E.; ZUCMAN, G. Keeping Business Alive: The Government as Buyer of Last Resort. 2020.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. B. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTANA, C. L.; SALES, K. M. B. Aula em casa: educação, tecnologias digitais e pandemia *Covid-19*. **Educação**, v. 10, n. 1, p. 75-92, 2020.

SCHWAL, M. A. El confinamiento y la vuelta a clases en Argentina: relatos de docentes sobre la desigualdad en pandemia. **Texto libre**, v. 15, 2022.

SILVA, A. C. O.; SOUSA, S. de. A.; MENEZES, J. B. F de. O ensino remoto na percepção discente: desafios e benefícios. **Revista Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 298–315, 2020.

SILVA, M. D. et al. Coronavírus: consequências da pandemia no ensino superior. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 5, p. e7120-e7120, 2021.

SILVA, T. S. et al. O Processo De Ensino-Aprendizagem On-Line Durante A Pandemia De Covid-19: Percepção De Docentes Do Ensino Médio. In: CONGRESSO BRASILEIRO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA EVENTO ONLINE, n° 1, Online. **Anais I CoBICET**, 2020.

SOARES, C. S.; GUIMARÃES, D. E. L.; SOUZA, T.V. Ensino remoto emergencial na percepção de alunos presenciais de Ciências Contábeis durante a pandemia de Covid-19.

**Revista Catarinense da Ciência Contábil**, v. 20, p. e3182-e3182, 2021.

SOUZA, S. M. da F. et al. Os encontros e desencontros do ensino presencial, a distância e remoto em tempos de *COVID-19*. **Revista Transformar**, 14, Edição Especial, 38-51, 2020.

SOUZA, K. R. et al. Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 19, e00309141, 2021.

TOQUERO, C. M. Challenges and opportunities for higher education amid the COVID-19 pandemic: The Philippine context. **Pedagogical Research**, v. 5, n. 4, p. 1-5, 2020.

VAZQUEZ, D. A.; PESCE, L. A experiência de ensino remoto durante a pandemia de Covid-19: determinantes da avaliação discente nos cursos de humanas da Unifesp. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 27, p. 183-204, 2022.

VIEIRA, L.; RICCI, M. C. C. A educação em tempos de pandemia: soluções emergenciais pelo mundo. **OEMESC-Observatório do ensino médio em Santa Catarina**. Editorial de abril. 2020. Disponível em: <<http://www.udesc.br/ensinomedioemsc>> Acesso em: 16 de jul. de 2022.