


**“COMECEI/TERMINEI MINHA FACULDADE DURANTE A PANDEMIA”: COM A FALA  
ACADÊMICOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO, DA UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DO AMAZONAS (UEA), NO BRASIL**

**“I STARTED/FINISHED COLLEGE DURING THE PANDEMIC”: WITH THE SPEECH OF  
ACADEMICS FROM THE ADMINISTRATION COURSE AT THE STATE UNIVERSITY  
OF AMAZONAS (UEA), IN BRAZIL**

**“EMPECÉ/TERMINÉ LA UNIVERSIDAD DURANTE LA PANDEMIA”: CON EL  
DISCURSO DE ACADÉMICOS DEL CURSO DE ADMINISTRACIÓN DE LA  
UNIVERSIDAD ESTATAL DE AMAZONAS (UEA), EN BRASIL**

 <https://doi.org/10.56238/rcsv15n8-002>

Data de submissão: 22/08/2025

Data de aprovação: 22/08/2025

**Mirian Serrão Vital**

Doutorado em Administração

Instituição: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

E-mail: [mvital@uea.edu.br](mailto:mvital@uea.edu.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6924-4797>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3018363840855873>

## RESUMO

Este estudo teve como objetivo principal analisar as percepções dos discentes ingressantes e dos finalistas do Curso de Administração, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), no Brasil, a respeito das aulas remotas que passaram a frequentar em função da pandemia do Covid-19. A abordagem qualitativa, com a utilização de entrevistas, enfatizou aspectos concernentes ao Ensino Remoto Emergencial e ao processo ensino-aprendizagem em tempos de crise. A amostra contemplou vinte e três (23) alunos que ingressaram no curso durante a pandemia e oito (8) que finalizaram a faculdade no referido período. Os dados foram tratados por meio de análise de conteúdo e os resultados demonstraram que, em tempos de crise, e aulas remotas, os trabalhos em equipe devem ser mantidos, pois estimulam maior socialização entre os discentes, quer sejam iniciantes, quer sejam finalistas. E ainda, atividades que ofertem maior integração entre discentes e docentes devem ser valorizadas, pois potencializam o processo ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto Emergencial. Processo Ensino-aprendizagem. Percepção Discente.

## ABSTRACT

This study's main objective was to analyze the perceptions of incoming and graduating students in the Business Administration program at the Amazonas State University (UEA), Brazil, regarding the remote classes they began attending due to the COVID-19 pandemic. The qualitative approach, using interviews, emphasized aspects related to Emergency Remote Learning and the teaching-learning process in times of crisis. The sample included twenty-three (23) students who entered the program during the pandemic and eight (8) who graduated during that period. The data were processed through content analysis, and the results demonstrated that, in times of crisis and remote classes, teamwork should be maintained, as it encourages greater socialization among students, whether beginning or final year. Furthermore, activities that offer greater integration between students and faculty should be valued, as they enhance the teaching-learning process.

**Keywords:** Emergency Remote Teaching. Teaching-Learning Process. Student Perception.

## RESUMEN

El objetivo principal de este estudio fue analizar las percepciones de los alumnos de nuevo ingreso y de último curso de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Estatal de Amazonas (UEA), en Brasil, sobre las clases a distancia a las que comenzaron a asistir a raíz de la pandemia del Covid-19. El abordaje cualitativo, por medio de entrevistas, enfatizó aspectos relativos a la Teleenseñanza de Emergencia y al proceso de enseñanza-aprendizaje en tiempos de crisis. La muestra incluyó veintitrés (23) alumnos que se incorporaron al curso durante la pandemia y ocho (8) que se graduaron durante este periodo. Los datos se procesaron mediante análisis de contenido y los resultados mostraron que, en tiempos de crisis y clases a distancia, se debe mantener el trabajo en equipo, ya que fomenta una mayor socialización entre los alumnos, ya sean principiantes o finalistas. Además, deben valorarse las actividades que ofrezcan una mayor integración entre alumnos y profesores, ya que mejoran el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Palabras clave:** Teleenseñanza de Emergencia. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Percepción del Alumno.

## 1 INTRODUÇÃO

A Organização Mundial de Saúde (OMS) anunciou, em março de 2020, a pandemia de Covid-19 que demandou diversas medidas pessoais e coletivas de segurança, com vistas a evitar e/ou reduzir os impactos de uma crise na saúde em todo o mundo. Dentre tais deliberações, destaca-se o isolamento social, que teve inúmeros desdobramentos socioeconômicos, em especial, no campo educacional. Deste modo, ocorreu a paralisação das atividades presenciais nas instituições de ensino de todos os níveis educacionais, tanto de entidades públicas como de particulares.

A medida de isolamento, extremamente necessária, foi crucial nas atividades acadêmicas, já que seu cotidiano se configura pela convivência e pela proximidade entre os sujeitos que nela circulam, além da sua estrutura organizada com salas de aula, que provocam aglomerações, bem como nos banheiros, refeitórios, bibliotecas e demais ambientes.

A pandemia, por força da sua proporção e incontáveis vítimas no mundo, apresenta-se ainda como um tema valioso nos conteúdos científicos, visto que suas consequências e impactos alcançaram diversos setores. No que concerne à educação no ensino superior e sua repercussão durante o ensino remoto emergencial, estudos brasileiros trazem abordagens distintas como a adaptação ao uso da tecnologia e da inovação (Camacho et al., 2020); a avaliação da satisfação discente com as aulas (Ferreira et al., 2024); a interação em aulas síncronas (Silva et al., 2024); o processo ensino-aprendizagem (Singh et al., 2022); o prazer e o sofrimento do docente (Sousa et al., 2024), dentre outros temas que fazem jus ao momento à época vivenciado.

A produção internacional, por sua vez, apresenta alguns estudos de perspectivas nacionais, como Funk (2021) que aborda e compara as políticas públicas das universidades do Chile, Canadá e Estados Unidos alusivas às questões de financiamentos, logística para aprendizagem e desigualdades sociais, mostrando assim como cada país respondeu aos desafios educacionais impostos pela Covid-19. Uma revisão sobre as principais dificuldades para implementar políticas de ensino superior durante a pandemia no Vietnã, foi realizada por Nguyen e Bui (2023). Já, Zaimakis e Papadaki (2022) debatem sobre a aprendizagem online no ensino superior na era do coronavírus, examinando o contexto de sua implementação emergencial nas universidades gregas. Estudo desenvolvido por Flores et al. (2021) buscou identificar as dificuldades no ensino-aprendizagem à distância durante o confinamento de acadêmicos portugueses. Nessa vertente, Tejedor et al. (2021) apresentam um estudo comparativo entre três países - Espanha, Itália e Equador - com base nas percepções de professores e alunos, enfatizando como a transição do presencial para o virtual afetou o processo educacional.

Assim, ao analisar as pesquisas sobre educação superior em tempos de pandemia, verificaram-se poucas publicações que enfatizassem a vivência de discentes calouros e finalistas, no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem. Ensejou-se desse modo estudar estes dois grupos, nas

respectivas fases acadêmicas, e suas percepções, seja por ingressarem ou por finalizarem um curso superior em situação específica. De acordo com Teixeira, Dias, Wottrick & Oliveira (2008) o primeiro ano é um período crítico para a adaptação do estudante à universidade, pois as experiências neste ano inicial são relevantes para a permanência e sucesso acadêmico. E ainda, a entrada na universidade implica uma série de transformações nas redes de amizade e de apoio social dos jovens estudantes (Tao, Dong, Pratt, Hunsberger & Pancer, 2000). Outro momento, de igual importância e com outra abordagem de vivências e sentimentos, corresponde à conclusão do curso, em que o estudante estará diante de novas tarefas que exigirão adaptação ao estágio, trabalho de conclusão de curso, permeados pela expectativa da saída da educação superior e a inserção no mercado de trabalho (Schleich, 2006).

Dado isto, o objetivo maior desta pesquisa foi analisar as percepções dos discentes ingressantes e dos finalistas do Curso de Administração, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), sobre as aulas remotas que participaram durante a pandemia Covid-19 e suas experiências no tocante ao processo ensino-aprendizagem. A escolha dos públicos se deu pela magnitude desses dois momentos na vida e trajetória acadêmica, bem como pela escassez de investigações que os envolvam no período pandêmico.

A relevância deste estudo reside assim, em inserir uma discussão ainda pouco explorada, analisando e comparando as percepções de discentes que iniciaram e aqueles que finalizaram seu curso superior durante a pandemia. Sabe-se que o ensino universitário foi severamente impactado pela pandemia da Covid-19, por isso é importante conhecer as experiências dos estudantes nesse contexto, considerando as mudanças em suas rotinas e as dificuldades relacionadas aos processos de aprendizagem. No que toca aos gestores das instituições de ensino superior, tais achados podem subsidiar no planejamento e nas tomadas de decisões mais assertivas em situações futuras, que exijam novamente o isolamento social.

Além desta introdução, o artigo, em seu referencial teórico aborda o ensino remoto emergencial e o processo ensino-aprendizagem. Em seguida, descreve-se a metodologia da pesquisa e, após a apresentação e a análise dos dados, tecem-se as considerações finais.

## **2 MARCO TEÓRICO**

### **2.1 O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

A sociedade global, em virtude da pandemia, teve que se ajustar às restrições sanitárias preconizadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS), entre as quais o distanciamento e o isolamento social, com o objetivo de evitar a propagação do vírus. O sistema educacional foi um dos serviços que mais sentiu os efeitos da pandemia, resultando no fechamento de escolas e universidades

em todo o mundo, o que levou à interrupção abrupta das relações entre discentes e docentes (Gopal et al., 2021).

As instituições de ensino tiveram assim, que deslocar, de forma não programada, do padrão de aulas presenciais para o padrão de Ensino Remoto Emergencial (ERE), recorrendo ao intenso uso das tecnologias digitais de informação e da comunicação (Hosseini et al., 2021). O ERE configura-se em um método temporário, não estruturado e online, por meio do qual o ensino-aprendizagem se efetua, dada a impossibilidade de professores e alunos estarem presentes em sala de aula (Shisley, 2020). Tal padrão compreende procedimentos didático-pedagógicos extensamente remotos, cujo objetivo precípua não é estabelecer um sistema organizado e planejado a longo prazo, como transcorre na educação à distância, mas sim, em ofertar formação e acesso a suportes de ensino de forma rápida e eficaz, durante um período de emergência (Hodges et al., 2020).

No Brasil, com o fechamento das Instituições de Ensino Superior (IES), providências emergenciais foram tomadas pelos reitores. Adotaram-se, portanto, aulas remotas, para que as atividades não fossem paralisadas e os estudantes, conseqüentemente, prejudicados em seu processo de aprendizagem. Tais ações permitiram que as aulas fossem, realizadas de modo virtual, por meio das plataformas digitais tais como *Meet*, AVA (ambiente virtual de aprendizagem), dentre outros.

Devido à urgência na tomada de decisões por parte das Instituições de Ensino Superior (IES) o ERE foi colocado em prática sem a *expertise* e preparos necessários, e desconsiderando os aspectos didático-pedagógicos e tecnológicos fundamentais para a modalidade de ensino remoto. Esta necessidade de se adequar a uma nova realidade destacou algumas vulnerabilidades socioeconômicas para alguns discentes, como por exemplo: dificuldade de acesso a uma internet de qualidade e um ambiente que permita o foco, a concentração e a absorção do conteúdo ministrado (Barros & Vieira, 2021).

Por fim, ao considerar que a capacitação para o ERE ficou a cargo, em grande parte, dos docentes que carregaram a responsabilidade dessa transformação para suprir uma lacuna emergente no ensino que surgiu com o isolamento social, Castioni et al. (2021) ressaltam que, mesmo após a extinção da pandemia, haverá a necessidade de qualificação humana e material para no futuro associar ambas as modalidades: presencial e à distância. A pandemia reforçou a necessidade da formação continuada dos professores a um status ainda maior, sendo indispensável investir na formação tecnológica, contribuindo com a apropriação do conhecimento científico, viabilizando novas alternativas metodológicas (Marques, 2021).

## 2.2 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DURANTE A COVID-19

Segundo Anastasiou (2015) ensinar contém, em si, duas dimensões, uma voltada à utilização intencional e outra de resultado, ou seja, requer a intenção de ensinar e a efetivação da meta pretendida. O verbo aprender, derivado de apreender (segurar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender) por síncope, significa tomar conhecimento, reter na memória mediante estudo, receber a informação de. Ou seja, apenas o papel cumprido do docente não significa o atendimento imediato da segunda dimensão. E na pandemia, como se desenrolou tais dimensões junto ao grupo de formandos?

Em complemento, para Gil (2020) a aprendizagem é definida como um processo de construção do conhecimento, onde o aluno se torna independente e criador do seu próprio aprendizado. A aprendizagem significativa implica que o aluno não apenas assimile o conteúdo, mas também seja capaz de aplicá-lo criticamente na realidade, tornando-o relevante e significativo. O processo ensino-aprendizagem durante a pandemia de Covid-19 assegurou uma aprendizagem de qualidade aos acadêmicos finalistas? Atingiu seus fins?

Quanto à aprendizagem nos moldes on-line, Lall e Singh (2020) mostram que assim como as potenciais dificuldades, é possível encontrar também vantagens nessa modalidade de ensino, como a redução de custos e o impacto positivo no alcance da aprendizagem, visto que discentes e docentes ingressam em diferentes plataformas onde o ensino é facilitado. Para Straub e Rummel (2020), a possibilidade de professores idealizarem diferentes atividades utilizando-se de tecnologias da comunicação para promover a interação de alunos entre si, com os professores e com os conteúdos, é vantajosa para o processo de ensino-aprendizagem.

Nessa vertente, o sucesso do processo de ensino-aprendizagem está no envolvimento dos estudantes nas atividades de aprendizado propostas e no planejamento das aulas, pelos docentes, de modo que os estudantes sintam-se entusiasmados em construir o conhecimento e desenvolver as competências demandadas pelo mercado (Gil, 2020). Mas na pandemia, como se deu esse processo? Daí por que estudos como os de Ali (2020) mostraram que a aprendizagem em tempos de coronavírus necessitou, além dos recursos físicos e tecnológicos, a prontidão e integração da equipe pedagógica, a confiança entre as partes envolvidas, a acessibilidade e a motivação dos alunos. Deste modo, estudos como este, que almejam conhecer a estrutura tecnológica e física que os acadêmicos tiveram acesso no momento da crise, e de que modo gerenciaram os desafios propostos pelo cenário pandêmico, têm sua relevância.

Quintana e Afonso (2018) também reforçam que a aprendizagem no ERE, para ser eficaz, necessita do envolvimento do estudante e do professor. Cabe ao docente mediar o processo de ensino-aprendizagem, orientando o educando no estabelecimento do conhecimento. Já o estudante, deve protagonizar o seu aprendizado, fomentando sua autonomia e não se restringindo aos materiais

disponibilizados pelo professor. Por fim, para o alcance exitoso do processo ensino-aprendizagem é imperativa a interação entre os atores envolvidos.

Dadas essas considerações que tecem o referencial desse artigo, passa-se agora para a exposição da metodologia adotada no estudo.

### 3 METODOLOGIA

Com vistas a atingir o objetivo proposto na pesquisa, de analisar as percepções dos discentes ingressantes e dos finalistas do Curso de Administração, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), a respeito das aulas remotas que passaram a frequentar em função da pandemia do Covid-19, foi realizado um estudo descritivo-qualitativo, pois este visa descrever em profundidade as características de populações e fenômenos ou possibilitar o estabelecimento de relações entre variáveis (Gil, 2008). Quanto aos procedimentos, a pesquisa foi desenvolvida por meio de estudo de caso (Vergara, 2009), delimitando-se a um grupo de pessoas e expondo as características deste grupo, neste caso, os calouros, que ingressaram no primeiro semestre de 2021 e os egressos que finalizaram o curso no segundo semestre de 2021. As entrevistas se realizaram em novembro de 2024, momento esse em que os alunos que ingressaram em 2021 estavam cursando o oitavo período do curso. Já os egressos foram contactados a partir de lista com nomes, e-mails e contatos telefônicos, fornecidos pela secretaria do curso. Deste modo, já como egressos, puderam lembrar e narrar suas experiências de final de curso na graduação em plena pandemia.

O presente estudo teve como unidade de análise os discentes que iniciaram ou terminaram seus cursos durante a pandemia. Para escolher os sujeitos entrevistados na pesquisa, foi utilizado o critério de acessibilidade (Vergara, 2009), com a participação ocorrendo de acordo com a disponibilidade em participar da pesquisa. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas com roteiros semiestruturados. Foram entrevistados vinte e três (23) alunos que iniciaram o curso durante a pandemia e oito (8) que finalizaram a faculdade no referido período. Ressalta-se que a coleta foi encerrada neste ponto em função do critério de saturação de dados (Gil, 2008).

Aos discentes e egressos entrevistados foi garantido o sigilo dos dados coletados, sendo que estes foram identificados por códigos, como D1, D2, D3, até D23 (para os acadêmicos que ingressaram na faculdade durante a pandemia) e E1, E2, E3, até E8 (para os egressos, que finalizaram a faculdade durante a pandemia), de modo que não pudessem ser identificados.

No início das entrevistas, após os esclarecimentos sobre os seus objetivos, procedia-se à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), como reza a Resolução nº 510 do Conselho Nacional de Saúde (CNS, 2016). Na sequência, o participante preenchia um formulário de identificação com seus dados sócio demográficos. As entrevistas duraram, em média, 40 minutos cada,

período durante no qual responderam sobre suas percepções em relação às aulas on-line que participaram durante a covid-19 tanto no que se refere ao Ensino Remoto Emergencial (estrutura tecnológica; estrutura física para as aulas; vantagens e desvantagens do modelo remoto; integração) quanto ao Processo ensino-aprendizagem (qualidade das aulas; auto avaliação da aprendizagem; sugestões de melhoria). Mediante a autorização dos entrevistados, os diálogos foram transcritos integralmente, possibilitando a análise de conteúdo (Bardin, 2008).

A análise de conteúdo foi desenvolvida empregando procedimentos de acordo com as configurações propostas por Melo et al. (2007), em três fases: i) preparação: os dados foram transcritos e ordenados para as seguintes etapas; ii) tabulação quantitativa: apresentaram-se os dados em molde de tabelas buscando identificar reincidências, contradições e relevâncias nos relatos e iii) análise ou categorização temática: por meio de leituras e releituras dos dados, foi possível extrair ideias que ultrapassavam a temática central.

Esclarecida a metodologia, segue a análise dos resultados.

## 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção serão apresentados e analisados os dados da pesquisa, envolvendo o perfil dos entrevistados, as questões relacionadas ao Ensino Remoto Emergencial e os temas referentes ao Processo ensino-aprendizagem.

### 4.1 PERFIL DOS ENTREVISTADOS

Os sujeitos participantes da pesquisa foram vinte e três (23) calouros que iniciaram o curso em 2021 e oito (8) egressos que finalizaram o curso de Administração no segundo semestre de 2021, de modo remoto. No que se refere à caracterização dos egressos, a maioria era do sexo feminino (75,00%). Quanto à faixa etária, a maioria tinha entre 23 e 27 anos de idade (75,00%) e 25,00% entre 28 e 32 anos, no momento da pesquisa. A maioria dos entrevistados informou ser de cor branca (62,50 %), seguidos pelos de cor parda (37,50%). Todos notificaram não possuir nenhum tipo de deficiência. Já a caracterização dos calouros pôde ser assim descrita: a maioria era do sexo feminino (53,03%). Quanto à faixa etária, a maioria tinha entre 18 e 22 anos de idade (72,04%), 13,08% estava entre 23 e 27 anos e 14,88% com mais de 28 anos, no momento da pesquisa. A maioria dos entrevistados informou ser de cor parda (54,03%), seguidos pelos de cor branca (32,01%) e 13,96% informaram cor amarela. Todos notificaram não possuir nenhum tipo de deficiência.

#### 4.2 ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE), SEGUNDO OS ENTREVISTADOS

A entrevista no que se refere ao ERE, abrangeu perguntas voltadas às seguintes categorias: a) estrutura tecnológica (equipamentos e internet); b) estrutura física (conforto necessário para participar das aulas); c) vantagens e desvantagens do modelo remoto de ensino; d) estratégias estabelecidas para superar as dificuldades durante o ERE; e) integração com os colegas, e f) integração com os professores.

##### *a) Estrutura Tecnológica*

As respostas dos egressos que mais se repetiram quanto à estrutura tecnológica (notebook, tablets, celulares e internet) que dispuseram para realizar seus estudos, durante a pandemia, concentram-se do seguinte modo: “Equipamentos adequados e boa internet” (E1, E2, E3, E4, E5, E6 e E7). A questão da estrutura tecnológica foi mencionada pela maioria dos entrevistados como boa e adequada, como destacado nas falas de E3 e E5, respectivamente. “Eu avalio que, de maneira geral, tive uma boa estrutura tecnológica para participar das aulas on-line, incluindo Wi-Fi de qualidade, notebook e celular próprios” E3; “Boa. Dispunha de serviço de Internet via Wi-Fi e computador de desempenho não muito bom, mas que supria as necessidades” E5.

Quanto aos calouros, as respostas que mais se repetiram quanto à estrutura tecnológica (notebook, tablets, celulares e internet) que dispuseram para realizar seus estudos, durante a pandemia, concentram-se do seguinte modo: “Equipamentos adequados, mas internet deficiente” (D1, D3, D6, D8, D10, D11, D12, D14); “Internet adequada, mas equipamentos inapropriados” (D2, D9, D15, D19 e D23); “Internet e equipamentos adequados” (D4, D5 e D22). A questão da estrutura tecnológica foi mencionada em vários momentos da entrevista, para a maioria, como um problema. Em raras narrativas não se apresentou deficiente, como destacado na fala de D5 “A minha estrutura foi boa, consegui acompanhar as aulas, pois tinha acesso à internet bem como a dispositivos móveis que viabilizaram as aulas em tempo real via *google meet*”. Mas para a maioria, o aspecto tecnológico configurou-se um empecilho, como revelado por D10 “A principal dificuldade foi a instabilidade da internet em alguns momentos, assim como a instabilidade de energia elétrica em alguns dias de chuva.

Observa-se desse modo que o uso da internet tem se mostrado ainda centralizado, ficando à margem aqueles que possuem acesso limitado, ou ainda, aqueles que não possuem uma usabilidade tão eficaz, demonstrando que em plena era da informação, há uma grande divisão digital, gerada pela própria desigualdade da realidade da social (Castells, 2003). De fato, a tecnologia não é um bem de consumo disponível de modo qualitativo à toda sociedade, fato esse constatado neste estudo.

### *b) Estrutura Física*

No quesito estrutura física (mesas, cadeiras, conforto e espaço adequado para acompanhar as aulas de modo remoto) os egressos expuseram suas experiências, sendo que as respostas que mais foram presentes em suas falas, são: “Simples, mas adequada” (E1, E3, E5, E6, E7 e E8) e “Estrutura inadequada” (E2 e E4). Assim, para alguns discentes como E1 esse aspecto não se configurou problemático, destacando “Consegui acompanhar as aulas on-line com uma estrutura simples, mas funcional, que incluía uma mesa e cadeira suficientes para garantir o mínimo de conforto necessário”. Mas em outros relatos como o de E4, tais aspectos revelam alguns entraves vivenciados ao destacar que “Razoável. Visto que assistia às aulas em casa e não possuo espaço adequado”.

Já os calouros, ao serem questionados sobre a estrutura física que dispuseram para estudar durante o isolamento social, as respostas que mais se destacaram foram: “Estrutura adequada” (D1, D6, D9, D10, D11, D12, D17, D19) e “Estrutura inadequada” (D2, D3, D4, D5, D7, D8, D13, D14, D15, D16, D18, D20, D21, D22, D23). Deste modo, Para alguns discentes como D6 esse aspecto não se configurou problemático, destacando “Tive uma estrutura física adequada para assistir a aula, com privacidade e um ambiente que me permitia permanecer concentrado. Mas em outros relatos como o de D7, tais aspectos revelam alguns entraves vivenciados, ao relatar que “Durante o período que assisti aulas online, não tinha boa estrutura física. Assistia no sofá, mesa de jantar ou na cama”. Tais quais os aspectos tecnológicos, os mobiliários familiares também se mostraram fragilizados e impróprios para muitos acadêmicos que iniciaram o curso de modo remoto, e que precisaram adequar os espaços domésticos para acompanhar as aulas.

### *c) Vantagens e Desvantagens do modelo remoto de ensino*

Ao serem perguntados sobre as vantagens de terem estudado de modo remoto, as respostas que mais se repetiram entre os egressos podem assim ser agrupadas: “Flexibilidade de horários” (E1, E2, E3, E5, E6 e E8) e “Conforto por estudar em casa” (E4, E6, E7 e E8). Tais situações são bem esclarecidas, nas falas de E2 e E6 ao compartilharem que “A principal vantagem foi a flexibilidade de horários, que me permitiu organizar melhor o meu tempo e conciliar com outras responsabilidades” (E2) e ainda “Estar num ambiente agradável e menos ansioso, poder estudar de fone de ouvido ouvindo música me deixou mais atenta e relaxada para absorver os conhecimentos” (E6). Como desvantagens destacaram-se: “Gerenciamento do tempo” (E3, E5, E6 e E7) e “Orientação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)” (E1, E2, E4, E6, E7, E8). Essas questões podem ser representadas nas falas de E3 e E8, respectivamente: “A necessidade de mais disciplina para gerenciar o tempo e o estudo de forma autônoma foram desafios” (E3) e “Orientação de TCC remota, acaba deixando um pouco mais

difícil o entendimento para execução correta do artigo” (E8). Assim, os acadêmicos finalistas tiveram algumas dificuldades específicas relacionadas às demandas do curso.

Sobre as vantagens de terem estudado de modo remoto, as respostas, que mais se repetiram junto aos calouros podem assim ser agrupadas: “Não locomoção e economia de recursos financeiros” (D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7, D8, D10, D11, D12, D14, D16); “Conforto e maior tempo por estudar em casa” (D1, D5, D7, D8, D10, D13) e “Fácil acesso às aulas” (D8, D9, D14, D15). Essas vantagens puderam ser evidenciadas em D4 e D15 ao compartilharem que “Acredito que a mobilidade, de não ter gastos com transporte e poder estudar de casa” (D4) e “Acredito que uma vantagem das aulas remotas era o maior acesso aos conteúdos para posteriormente estudar melhor” (D15). Como desvantagens do ERE notificaram-se: “Dificuldade de concentração e falta de motivação” (D1, D2, D3, D6, D8, D14, D15, D19) e “Instabilidade da internet” (D1, D4, D5, D9, D10, D12, D13, D20, D22). As narrativas de D14 e D20 destacam as referidas experiências: “Manter a concentração nas aulas e realizar trabalhos em grupo com os colegas que ainda não conhecia presencialmente” (D14); “Acredito que, com as quedas de internet, algumas aulas ficaram prejudicadas por travarem e ou não conseguir acesso ao *meet*” (D20).

Interessante destacar que Gomes et al. (2020), em sua pesquisa com discentes, também mencionaram a dificuldade de concentração nesse período pandêmico, onde foi suscitada a preocupação de que, com o acesso à internet, poderiam conectar-se com outras páginas, como as redes sociais. Em outro prisma como vantagem do ERE, Camacho et al (2020) destaca a capacidade do discente de ter acesso permanente às aulas gravadas, o que foi constatado no presente estudo.

#### *d) Estratégias para superar as dificuldades*

Quanto às estratégias utilizadas para superar as dificuldades durante o ERE, as respostas mais evidenciadas junto aos egressos, podem assim ser apresentadas: “Melhor gerenciamento do tempo” (E1, E2, E5 e E7); “Comunicação mais frequente com colegas e professores” (E1, E5, E7 e E8) e “Maior revisão dos conteúdos” (E2, E3 e E4). Os relatos de E1 e E7, destacam as referidas estratégias: “Estabeleci uma rotina estruturada para melhorar o gerenciamento do tempo e da disciplina” (E1) e “Ter contato mais frequente ou reuniões mais detalhadas com os professores” (E7). Conforme relato dos egressos, percebe-se que houve empenho para que mesmo em momento adverso, pudessem obter um melhor aprendizado. Como finalistas do curso de Administração, à época da pandemia, nota-se um comportamento que denota responsabilidade com suas qualificações e formação acadêmica.

As respostas mais evidenciadas, na fala dos calouros podem assim ser manifestadas: “Busca por local com poucos ruídos” (D3, D6, D8, D10, D11, D15, D16); “Revisão mais periódica dos conteúdos” (D1, D4, D5, D8, D9) e “Procura por espaços com melhor internet” (D2, D6, D7, D12).

Os relatos de D8, D1 e D7, respectivamente trazem as referidas abordagens: “Eu buscava ver as aulas sempre em um local mais silencioso, sempre avisava meus familiares para que não houvesse muitas interrupções” (D8); “Passei a gravar algumas aulas para depois ouvir e estudar” (D1) e “Muitas vezes ia para casa de parentes assistir às aulas pelo celular, por falta de internet” (D7). Diante da fala dos acadêmicos, nota-se dedicação e esforço em busca de um melhor aprendizado, mesmo em momento de crise na saúde.

*e) Integração com os colegas da turma*

A integração entre os acadêmicos finalistas deveu-se principalmente pelo *WhatsApp*, e as respostas quanto a este quesito, podem ser assim compiladas: “Via *WhatsApp* e Aulas Remotas” (E1, E2, E4, E5, E6 e E7) e “Bastante limitada” (E3 e E8). Ao serem perguntados como ocorreu a integração com os colegas, nos últimos períodos do curso de modo on-line, informaram que o ponto crucial dessa aproximação se deveu às conversas on-line nos grupos de *Whatsapp*, que já existiam antes da pandemia, e chamadas de vídeo, como informado por E5 e E7: “Durante o período das aulas on-line, minha integração com os colegas da turma ocorreu principalmente através do *WhatsApp*” e “Normalmente por via de troca de mensagens e chamadas de vídeo, algo que já fazíamos antes mesmo da pandemia”. Porém para E8 a comunicação foi limitada: “Pouquíssima integração. Só tive contato com duas colegas próximas. O restante, praticamente perdemos o contato durante as aulas online”.

Na percepção dos calouros, a integração com os colegas deveu-se principalmente pelos trabalhos de grupo, solicitados por alguns docentes, e as respostas quanto a este quesito, podem ser assim compiladas: “De forma satisfatória” (D2, D4, D5, D6, D7, D8, D9, D10, D14, D16, D17) e “Bastante limitada” (D1, D3, D11, D15, D23). Informaram que o ponto crucial dessa integração se deveu aos trabalhos em equipe, como informado por D1: “A maior parte ocorreu quando tinha alguma atividade em grupo, principalmente quando precisávamos apresentar”. Para alguns como D3, a integração foi boa, já para D23, foi limitada, conforme indicam os relatos: “Foi ótima, no início tivemos uma recepção online via *meet* e fiz uma amizade que levei até o fim da faculdade por conta de assuntos em comum” (D3) e “Sinto que foi uma socialização ‘por sobrevivência’, mais da metade da turma só fui assimilar nomes e rostos na aula presencial” (D23).

Zhou e Zhang (2021) relatam como obstáculo no ambiente do ERE, a falta de interação com colegas de turma, já que a sala de aula presencial permite as mais ricas interações. Entretanto há a possibilidade de criação de grupos permitindo que os alunos se engajem mais e tenham maior percepção de presença social, mesmo que por meio de vídeo conferência, que é uma forma de interação em tempo real, e uma alternativa que se aproxima da realidade presencial (Yoon & Leem, 2021). Logo,

em tempos de crise, e aulas remotas, os trabalhos em equipe devem ser mais ressaltados, pois estimulam maior socialização entre os discentes.

#### *f) Integração com os professores*

Outro ponto abordado no estudo, foi a integração com os docentes, sendo que a maioria das respostas dos egressos indicaram que a mesma ocorreu de modo suficiente e para a minoria, foi insuficiente, conforme detalhamento: “Suficiente” (E2, E4, E5, E6, E7 e E8) e “Insuficiente” (E1 e E3). Uma comunicação suficiente com os docentes durante a pandemia foi destacado por E5 e E8, respectivamente, ao informarem que: “Embora o formato remoto tenha limitado as interações presenciais, as ferramentas disponíveis foram suficientes para manter o contato e garantir o aprendizado”; “Suficiente dentro do possível. Eram muito disponíveis via *WhatsApp* e e-mails para nos orientar”. Já E3 destaca como insuficiente a comunicação ao mencionar que “Insuficiente. A distância atrapalhou bastante pois não conseguíamos fazer trocas como faríamos se fosse presencial”.

A integração com os docentes, na percepção dos calouros, em sua maioria, indicou que o *Google Classroom*, *Google Meet* e *WhatsApp* foram indispensáveis nesse processo, portanto as falas puderam assim ser demonstradas: “Formal e Limitada” para D1, D2, D4, D7, D8, D9, D11, D12, D13, D14, D16, D17, D19, D20, D21 e “Adequada” na opinião de D3, D5, D6, D10, D15, D18. A maioria, considerou assim, formal e limitada a comunicação com os docentes durante a pandemia, conforme relato de D16 que assim narrou “Baixo, não houve interação com os professores devido a vergonha”. Porém, D6 elogiou tal processo informando que “Eram satisfatórias, eles sempre buscaram interações e nos envolver nas atividades, enviávamos e-mail e logo recebíamos respostas”. Já D18 menciona que em cada disciplina a comunicação fluiu de modo específico ao declarar que “Considero que foi uma integração mediana em algumas disciplinas e alta em outras”.

Para Arruda (2020) a educação remota deve manter o vínculo entre educandos, professores e demais profissionais, perfazendo-se em uma visão abrangente que também inclua a complexidade do confinamento, interações familiares e fragilidades. Logo, em tempos pandêmicos há de se alçar melhor comunicação entre os envolvidos, traçando-se estratégias para que a comunicação entre docentes e discentes seja mais eficaz.

### 4.3 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM SEGUNDO OS ENTREVISTADOS

Nesta etapa foram levantadas questões referentes ao processo ensino aprendizagem que abrangeram as seguintes categorias de análise: a) a qualidade das aulas; b) a autoavaliação da aprendizagem; c) a experiência/vivência de finalizar o curso on-line, d) experiência/vivência de começar o curso on-line e) sugestões de melhoria à universidade

#### a) Qualidade das Aulas

Quando perguntados sobre a qualidade das aulas, as respostas dos egressos, em sua maioria, enfatizaram que a didática aplicada e as questões relacionadas ao emprego das tecnologias, foram “adequadas e de boa qualidade” (E1, E3, 36, E7 e E8). A minoria opinou como “aulas satisfatórias” (E4 e E5). As aulas de boa qualidade, durante a pandemia, podem ser destacadas nas falas de E3 e E6, respectivamente: “Tive aulas de cálculo, e achei na época, bem administrado. A prova acabou sendo online também, com câmeras ligadas, achei bem interessante essa modalidade”; “Aulas em si foram muito boas. O que poderia melhorar: métodos avaliativos (provas), pois 90% dos professores na época passavam somente trabalho e não faziam prova”. A avaliação da qualidade das aulas como satisfatória emergiu nas de E4 e E5, conforme seguem: “Aulas boas, mas ainda com poucos recursos tecnológicos”; “Média, pois como foi uma surpresa para todos, tivemos que nos adaptar juntos”.

Já os calouros, quando questionados sobre a qualidade das aulas, as respostas enfatizaram a didática empregada e as questões relacionadas às tecnologias, o que, segundo os entrevistados, comprometeu tal processo. Houve também aqueles que avaliaram como boa as aulas, sendo que o padrão de respostas que mais se repetiu foi “Didática Inadequada” (D2, D3, D4, D5, D7, D9, D10, D13, D14, D17, D20, D21, D22, D23); “Docentes com poucas habilidades tecnológicas” (D1, D2, D3, D18, D19, D22) e “Aulas de boa qualidade” (D6, D10, D11, D15, D16). As questões das habilidades tecnológicas emergiu na fala de D18 “Muitos dos professores não tinham ou não têm habilidade com a tecnologia”. Houve também quem avaliou positivamente as aulas, como D11 “As aulas tiveram ótima qualidade, tanto de constância quanto de fluidez dos equipamentos dos professores. Aparentemente os professores tinham sido bem instruídos com o google meet e classroom”.

Logo, com base nas respostas dos egressos e dos calouros que participaram da pesquisa, é imprescindível maiores investimentos junto aos docentes com vistas a obtenção de ferramentas pedagógicas e tecnológicas para melhor aproveitamento das aulas em tempos de confinamento, inclusive no que tange à inteligência artificial.

#### b) Autoavaliação do aprendizado

Ao serem perguntados sobre como avaliam seu aprendizado durante as aulas remotas, a maior parte das respostas dos egressos convergiram para “aprendizado médio” (E1, E3, E4, E5, E6 e E8), seguido de “bom ou alto” (E2) e “baixo” (E7). Assim, E2 elogiou esse processo informando que “Alto, pois a maior parte dos assuntos ensinados eu consegui aplicar nas minhas atividades laborais”. Já E7 avaliou como baixo ao mencionar que “De modo particular, não tive boa experiência pois nunca tinha tido aula online, e tive bastante dificuldades de concentração dentro da minha casa. Não consegui

aprender muitas coisas que, se fosse aula presencial, o resultado seria totalmente diferente”. Por fim, a avaliação da aprendizagem como média pôde ser notadas em algumas falas como as de E4 e E5, respectivamente: “Foi bom o aprendizado devido o esforço em conjunto de nossos professores e de nós alunos. Claro que muitos ensinamentos não absorvemos devido a distância, mas deu para aproveitar ao máximo” (E4); “Considero meu aprendizado nos semestres on-line como médio. Embora tenha sido desafiador, consegui me adaptar ao formato remoto, e a flexibilidade dos professores foi um fator positivo. No entanto, a falta de interações presenciais e a dificuldade em alguns momentos de organização exigiram mais esforço” (E5).

Já os calouros, ao serem questionados sobre como avaliam seu aprendizado durante as aulas remotas, a maior parte das respostas convergiu para “aprendizado bom ou alto” (D2, D3, D7, D16), “aprendizado médio” (D1, D6, D8, D9, D10, D11, D12, D13, D14, D18, D19) ou “aprendizado abaixo do esperado” (D4, D5, D15, D17, D20, D21). Nesse quesito, D3 elogiou esse processo informando que “Aprendi muito, tinham amplas discussões exatamente como em aula, mesmo com as limitações do online, eu conseguia conversar muito bem com os professores em aula”. Já D14 avaliou como médio ao mencionar que “Assim, apesar do meu aprendizado acadêmico não ter sido prejudicado materialmente, avalio que em determinados momentos ele se mostrou incompleto”. Por fim, alguns entrevistados mostraram-se insatisfeitos com seu aprendizado, como D15 “Sinceramente, não obtive muito conhecimento, as aulas eram cansativas no on-line, sem interações”.

Deste modo, com base nas respostas apresentadas, sugere-se aos professores e coordenadores de curso, maior atenção para o aprendizado do discente em tempos pandêmicos, considerando-se para isso uma análise que foge das métricas quantitativas, como notas.

### c) Terminar uma faculdade pública, on-line

Quando lhes foi perguntado sobre a experiência de finalizar uma faculdade pública de modo remoto, devido à pandemia, e se tal fato afetou a formação, a maior parte das respostas dos egressos direcionou-se para “Não afetou minha formação” (E1, E2, E3, E4, E5, E6 e E7). Na opinião dos egressos, como E1, finalizar o curso de modo remoto, não acarretou prejuízos na formação, pois “Finalizar o Curso de Administração de forma remota foi desafiador, mas satisfatório. A flexibilidade do formato on-line me ajudou a conciliar os estudos com outras responsabilidades, e as plataformas digitais facilitaram a interação e o acompanhamento das aulas. Apesar das dificuldades, consegui concluir o curso com bom desempenho” (E1). Outros relatos constantes nas falas de E5 e E7 também demonstram isso: “Concluir meu curso on-line não afetou significativamente minha formação, pois consegui me adaptar e manter um bom desempenho” (E5) e “Tivemos que manter o objetivo, apenas mudamos a forma de executá-lo. Isso já foi um aprendizado para nós administradores, para sabermos

a lidar com mudanças e tomadas de decisões em situações variáveis” (E7). Apenas E8 julgou de forma negativa ao dizer que “Sim, creio que eu poderia ter aprendido muito mais de forma presencial”.

Essa escuta quanto às percepções de se finalizar um curso de modo remoto, em situação de pandemia, traz à tona as diferentes experiências dos acadêmicos, abstraindo-se pontos fortes e frágeis, de modo a traçar políticas e planos para eventos futuros, caso necessário.

d) Começar uma faculdade pública, on-line

Quando lhes foi perguntado sobre a experiência de iniciar uma faculdade pública de modo remoto, devido à pandemia, a maior parte das respostas dos calouros direcionou-se para “bom e desafiador”(D1, D2, D5, D10, D12, D18, D19, D21), “normal”( D3, D4, D9, D14, D17) ou “ruim”( D6, D8, D11, D13, D15, D16, D20, D21). Para alguns discentes, como D19, iniciar o curso de Administração de modo remoto foi satisfatório pois “Sendo uma pessoa tímida foi mais fácil interagir de maneira online com a turma”. Para outros, como D4 foi normal visto que “Parecia uma extensão do meu último ano do ensino médio - risos - mas com mais pressão”. Já o relato de D6 mostra um misto de sentimentos, conforme segue: “Foi frustrante e confuso. Apesar de estar muito feliz com a aprovação, iniciar de modo on-line na da pandemia foi um desafio para superar expectativas criadas durante os anos escolares” (D6).

Deste modo, esses relatos das experiências vivenciadas durante a pandemia Covid-19 pelos acadêmicos em relação ao processo ensino-aprendizagem no que se refere às práticas exitosas e aquelas possíveis de melhorias para aqueles que iniciam uma faculdade durante uma crise na saúde, podem servir como subsídios na tomada de decisões de gestores de instituições de ensino superior de modo a melhorar esse processo em casos de necessidades futuras.

e) Sugestões de melhoria à Universidade

Quando perguntados sobre as sugestões de melhoria para os próximos eventos que possam exigir novamente o isolamento social, a recomendação que se repetiu em várias falas refere-se à “maior integração entre os envolvidos no processo ensino-aprendizagem” (E1, E2, E3, E4, E5, E6 e E7), de modo que as aulas on-line tornem-se mais dinâmicas. A temática “maior interação entre todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem”, foi algo ressaltado pelos egressos, caso sejam novamente necessárias aulas remotas, por força de outras pandemias ou eventos que exijam isolamento social, conforme relato de E3 “Sugiro que, se houver aulas remotas no futuro, a Universidade promova mais interações ao vivo entre alunos e professores, além de criar eventos virtuais e sessões de orientação mais próximas. Também seria importante tornar as cerimônias de formatura mais simbólicas e envolventes, mesmo no formato on-line”. Nas falas de E4 e E5, essa questão também foi

destacada: “Deixar claro que os professores precisam estar mais acessíveis” e “Avaliações mais eficientes e melhores interações”. Já E6 chama a atenção para o apoio institucional de acesso à internet àqueles mais vulneráveis socialmente ao relatar: “Rever melhor o auxílio a estudantes que precisam de apoio da Universidade. Lembro que no meu período teve acadêmicos que se inscreveram na iniciativa da UEA pra quem necessitava de Internet em casa para acessar as aulas e foi feito de forma muito desorganizada”.

Já os calouros, no que se refere às sugestões de melhoria para os próximos eventos que possam exigir novamente o isolamento social, a recomendação que se repetiu em várias falas refere-se à “capacitação docente” (D3, D5, D6, D7, D9, D10, D12, D13, D14, D15, D16, D17, D18, D19, D20, D21). A temática qualidade das aulas e uma melhor performance docente foi algo ressaltado pelos alunos, caso sejam novamente necessárias aulas remotas, por força de outras pandemias ou eventos que exijam isolamento social, conforme relato de D15 “Treinamentos para o corpo docente e estratégias para o ensino. A questão de uma maior interação foi mencionada por D20, conforme segue: “Que busquem maneiras eficientes de chamar os acadêmicos para acompanhar e participar das aulas, de forma mais interativa e participativa” (D20).

Segundo Silva e Navarro (2012), a relação professor-aluno está no centro e é condição fundamental para as mudanças no processo de aprendizagem. Neste sentido há que se estabelecer a premissa de que o aluno não é um ser passivo sobre o qual se deposita conhecimento, pelo contrário ele é um ser que pensa, reflete, discute, tem opiniões, participa e decide. Desse modo, a interação professor-aluno deve ser permeada por trocas de experiências e de conhecimentos. Assim, tanto o professor quanto o aluno aprendem uns com as realidades do outro, ainda que de modo não intencional.

## 5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

O presente estudo teve como objetivo analisar as percepções dos discentes ingressantes e dos finalistas do Curso de Administração, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), no Brasil, a respeito das aulas remotas que passaram a frequentar em função da pandemia do Covid-19. A abordagem qualitativa, com a utilização de entrevista, enfatizou aspectos concernentes ao Ensino Remoto Emergencial (ERE) e ao Processo ensino-aprendizagem. A amostra contemplou vinte e três (23) alunos que ingressaram no curso durante a pandemia e oito (8) que finalizaram a faculdade no referido período.

As principais vantagens do ERE, de acordo com os entrevistados que finalizaram o curso durante a pandemia (segundo semestre de 2021), referem-se a uma maior flexibilidade de horário em relação às aulas presenciais e maior conforto por estarem estudando em casa, em um momento de colapso na saúde pública. Destaca-se também o fato de que, para a maioria, não ocorreram entraves

quanto à disponibilidade de estrutura tecnológica e internet adequada para acompanhar às aulas, bem como dispuseram de um arranjo confortável, como mesas, cadeiras e espaço propícios. Como desvantagens destacaram principalmente o desafio de gerenciar corretamente o tempo para estudo e a orientação de trabalho de conclusão de curso, de modo remoto, que se apresentou como complexa. Outra questão bem evidente nas entrevistas refere-se à necessidade de interação entre os pares e que esta deve ser fomentada através das atividades em equipe organizadas pelos docentes, de modo a aproximar os acadêmicos durante um período de isolamento social.

Já os entrevistados que iniciaram o curso durante a pandemia (primeiro semestre de 2021), citaram como principais vantagens do ERE, a não locomoção e a consequente economia de recursos financeiros, a facilidade de acesso ao conteúdo das aulas, o conforto e o maior tempo disponível por estudar em casa. Como desvantagens destacaram principalmente a dificuldade de concentração e a instabilidade da internet. A necessidade de interação entre os pares também foi destacada por este grupo de alunos como essencial para aprimorar os aspectos sociais em épocas de pandemia.

Quanto ao processo ensino-aprendizagem destaca-se que o aprendizado, para a maioria dos egressos que realizaram os dois últimos semestres do curso, de forma remota, foi mediano, e, que mesmo assim, as aulas on-line, não trouxeram implicações negativas sobre a boa formação acadêmica. Na opinião daqueles que iniciaram o curso durante a pandemia, a aprendizagem, para a maioria, também foi avaliada como mediana e que as aulas on-line, para um melhor aproveitamento, devem ser mais dinâmicas, com maior capacitação docente em tecnologias de ensino disponíveis.

Os resultados desta pesquisa podem ser úteis aos tomadores de decisão de universidades públicas, no planejamento mais assertivo para futuros eventos que exijam novamente isolamento social e aulas remotas. Focalizar em aspectos como capacitação docente, formas de integração dos acadêmicos entre si e junto aos professores e coordenadores, bem como apoio para aquisição de um serviço adequado de internet para os mais vulneráveis socialmente, podem ser pontos importantes para alavancar o processo ensino-aprendizagem.

Como limitação deste estudo destaca-se o fato de ter abordado somente egressos que finalizaram o curso de Administração durante a pandemia e acadêmicos que iniciaram o curso na mencionada época, de apenas uma universidade pública brasileira. Para futuras pesquisas sugere-se aumentar o campo de estudo, abordando egressos e calouros de outros cursos como Medicina e Direito, que iniciaram e/ou finalizaram seus cursos nos mesmos semestres pesquisados. Áreas essas que historicamente são frequentadas por camadas sociais mais abastadas, e comparar em que medida as dificuldades vivenciadas pelos calouros e egressos do curso de Administração também foram evidenciadas nos cursos citados. Sugere-se ainda, outros estudos comparativos com acadêmicos de universidades particulares de diferentes áreas.

Por fim, pesquisas que envolvam calouros e egressos, com suas respectivas experiências no período pandêmico da Covid-19, devem ser destacadas com mais frequência nos seus âmbitos cultural, emocional e social, com a finalidade de lançar luzes para melhores práticas acadêmicas e de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- Ali, W. (2020). Online and Remote Learning in Higher Education Institutes: A Necessity in light of COVID-19 Pandemic. *Higher Education Studies*, 10(3), 16-25. <https://doi.org/10.5539/hes.v10n3p16>
- Anastasiou, L. G. C. (2015). Ensinar, Aprender, Aprender e Processos de Ensino. In L. G. C. Anastasiou, & L. P. Alves. *Processos de ensino na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula* (10a ed.). Univille.
- Arruda, E. P. (2020). Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *Em Rede: Revista de Educação à Distância*, 7(1), 257–275.
- Assis, C. L., Silva, A. P. F., De Souza Lopes, M., Silva, P. D. C. B., & Santini, T. O. (2013). Sintomas de estresse em concluintes do curso de psicologia de uma faculdade privada do norte do País. *Mudanças-Psicologia da Saúde*, 21(1), 23-28.
- Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Barros, F. C., & De Paula Vieira, D. A. (2021). Os desafios da educação no período de pandemia. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 826-849.
- Camacho, A. C. L. F., Joaquim, F. L., Menezes, H. F. d., & Sant'Anna, R. M. (2020). A tutoria na educação à distância em tempos de COVID-19: orientações relevantes. *Research, Society and Development*, 9(5), 1-12. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i5.3151>
- Castioni, 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*, v. 29, p. 399-419.
- Costa, V. C. A., & Oliveira, A. O. (2015). Estudo comparativo dos indicadores de sintomas de estresse e ansiedade entre estudantes entrantes e concluintes do curso de psicologia. *ANAIS SIMPAC*, 4(1).
- CNS – Conselho Nacional de Saúde (2016). Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Brasília.
- Duarte, A. D. (2020). Juventudes e Universidade: os desafios da formação de jovens no tempo presente. *Caminhos*, Goiânia, 18 (1), 220-233, jan./abr.
- Ferreira, F. J., Araújo, V. S., Nascimento Neto, A. M., & Rodrigues, F. G. S. (2024). Ensino virtual e pandemia: desafios dos discentes do curso de ciências contábeis da Universidade Federal da Paraíba. *Revista Liceu*, on-line.
- Flores, M. A., Veiga Simão, A. M., Barros, A., Flores, P., Pereira, D., Lopes Fernandes, E., Costa Ferreira, P., & Costa, L. (2021). Ensino e aprendizagem à distância em tempos de COVID-19: um estudo com alunos do Ensino Superior. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, 55, . [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_55\\_1](https://doi.org/10.14195/1647-8614_55_1)
- Funk, R. L. (2021). Challenges for higher education in times of COVID-19: How three countries have responded. *Higher Learning Research Communications*, 11, 106–111. <https://doi.org/10.5590/10.18870/hlrc.v11i0.1242>
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas.

- Gil, A. C. (2020). Metodologia do ensino superior (5a ed.). Atlas.
- Gomes, M. A. et al. (2020) Contexto atual do ensino remoto em tempos de covid - 19: um estudo de caso com estudantes do ensino técnico. *Brazilian Journal of Development*, 6(10), 79175 – 79192.
- Gopal, R., Singh, V., & Aggarwal, A. (2021). Impact of online classes on the satisfaction and performance of students during the pandemic period of COVID-19. *Education and Information Technologies*, 26(6), 6923-6947. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10523-1>
- Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T., & Bond M. A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. Virginia Tech Online. <http://hdl.handle.net/10919/104648>
- Hosseini, M. M., Egodawatte, G., & Ruzgar, N. S. (2021). Online assessment in a business department during COVID-19: Challenges and practices. *The International Journal of Management Education*, 19(3), <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100556>
- Lall, S., & Singh, N. (2020). CoVid-19: Unmasking the new face of education. *International Journal of Research in Pharmaceutical Sciences*, 11(01) (SPL), 48-53.
- Marques, R. (2021). O professor em trabalho remoto no contexto da pandemia da Covid19. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, v. 6, n. 16, p. 06-14.
- Melo, M. C. O. L., Paiva, K. C. M., Mageste, G. S., Brito, M. J. M., & Cappelle, M. A. (2007). Em busca de técnicas complementares em pesquisa qualitativa no campo da administração. In F. C. Garcia, & L. C. Honório (Coords.), *Administração, metodologia, organização, estratégia*, 67-79, São Paulo: Juruá.
- Moore, M. G. (1989). Three types of interaction. *The Journal of Distance Education*, 3(2), 1-7.
- Nguyen, N. D., & Bui, L. T. H. (2023). Review of Higher Education Policies during Pandemic Covid-19: A Vietnamese Perspective. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 14(4), 138-149.
- Quintana, A. C., & Afonso, L. E. (2018). Tecnologias na Educação: Há Impacto no Desempenho Acadêmico? *Revista Universo Contábil*, 14(1), 7-28. <https://doi.org/10.4270/ruc.2018101>
- Schleich, A. L. R. (2006). Integração na educação superior e satisfação acadêmica de estudantes ingressantes e concluintes. Dissertação de Mestrado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas. 2006, 172p.
- Silva, A. V. S. da, Ferreira, D., Neves, D. A., & Quintana, A. C. (2024). Interação em aulas síncronas: aspectos por trás das escolhas de alunos do curso de Ciências Contábeis. *Revista Universo Contábil*, 19(1). <https://doi.org/10.4270/ruc.2023103>
- Silva, O. G., & Navarro E. C. (2012). A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem. Interdisciplinar: *Revista Eletrônica da Univar*, nº 8, v.3, p.95-100.
- Singh, A. S., Kaniak, V. M. M., & Carli, E. (2022). A Educação para a Sustentabilidade em tempos de pandemia: um estudo com docentes de cursos de Administração de Instituições de Ensino Superior brasileiras. In: XLVI Encontro da ANPAD – EnANPAD, São Paulo. 1-13.

Shisley, S. (2020). Emergency remote learning compared to online learning. *Learning Solutions*.

Sousa, J., Sousa T. V., & Anjo, J. E. (2024). Prazer e sofrimento no processo de adaptação de trabalho docente em tempos de pandemia de covid-19. *Pensamento & Realidade*, 38(1), 137–156. <https://doi.org/10.23925/2237-4418.2023v38i1.p137-156>.

Straub, S., & Rummel, N. (2020). Promoting interaction in online distance education: designing, implementing and supporting collaborative learning. *Information and Learning Science*, 121(5/6), 251-260.

Tao, S., Dong, Q., Pratt, M. W., Hunsberger, B., & Pancer, S. M. (2000). Social support: Relations to coping and adjustment during the transition to university in the People's Republic of China. *Journal of Adolescent Research*, 15, 123-144.

Tejedor, S., Cervi, L., Pérez-Escoda, A., Tusa, F., & Parola, A. (2021). Higher Education Response in the Time of Coronavirus: Perceptions of Teachers and Students, and Open Innovation. *J. Open Innov. Technol. Mark. Complex*, 7(43). <https://doi.org/10.3390/joitmc7010043>

Vergara, S. C. (2009). *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas.

Yoon, P., & Leem, J. (2021). The influence of social presence in online classes using virtual conferencing: Relationships between group cohesion, group efficacy, and academic performance. *Sustainability*, 13(4).

Zaimakis, Y., & Papadaki, M. (2022). On the digitalisation of higher education in times of the pandemic crisis: techno philic and techno sceptic attitudes of social science students in Crete (Greece). *SN Social Sciences. A Springer Nature Journal*, 1-18. DOI: 10.1007/s43545-022-00380-1

Zhou, J., & Zhang, Q. (2021). A survey study on U.S. college students' learning experience in COVID-19. *Education Sciences*, 11(5), 248. <https://doi.org/10.3390/educsci11050248>