

A perspectiva dos estudantes de uma universidade federal sobre o ensino remoto emergencial

The perspective of two students from a federal university on emergency remote teaching

Lauriene Teixeira Santos
Juliana de Oliveira Becheri,
Augusto Chaves Martins,
Milena Abreu Avila,
Daniela Meirelles Andrade

RESUMO

Considerando a emergência de se discutir sobre os meios para minimizar os efeitos da Pandemia de Covid-19 na educação superior, e, diante dos desafios impostos por essa situação atípica, o objetivo geral deste artigo foi analisar a perspectiva dos estudantes de Administração e de Administração Pública de uma universidade federal sobre o Ensino Remoto Emergencial em tempos de pandemia. Esta pesquisa caracterizou-se como sendo um estudo qualitativo básico, onde se empregou entrevistas semiestruturadas em profundidades para coleta de dados e a técnica de análise de conteúdo para a interpretação dos resultados. Observou-se que a compatibilidade da oferta do serviço é conveniente com a situação vivenciada e que a satisfação dos usuários tem sido alcançada, embora em proporção inferior, se comparado ao ensino presencial. A respeito da condução das disciplinas, o que se percebe é que estas variam conforme a postura do professor. As críticas dos estudantes ao modelo ERE estão em torno da falta de interação professor-aluno, desuso de metodologias interativas neste modelo, ausência de rotina para estudos e despreparo de alguns professores no uso da tecnologia. Mesmo diante das críticas, os estudantes também ressaltaram pontos positivos como a ampliação da capacidade crítica/analítica, maior autonomia com relação ao processo de ensino-aprendizagem e a continuação de exercícios de reflexão sobre as organizações. O artigo apresenta a partir da percepção dos estudantes, pontos que requerem melhorias para que o processo de implementação do ERE seja mais eficaz, atendendo as necessidades dos estudantes. Assim, o artigo se torna um meio de consulta que pode contribuir com um melhor gerenciamento do ERE em distintas Universidades. Como contribuições acadêmicas, o artigo traz uma discussão atual e relevante sobre o impacto da Pandemia do Covid-19 no ensino superior de Administração e Administração Pública.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior. Pandemia Covid-19. Ensino Remoto Emergencial.

INTRODUÇÃO

As organizações educacionais, sejam elas públicas ou privadas, se situam num cenário cada vez mais desafiador, cercado por problemas sociais, econômicos, ambientais, inovações disruptivas, e inclusive, de saúde pública que impactam direta ou indiretamente os processos de ensino-aprendizagem. Impulsionando esta discussão, somam-se os desafios e limitações impostos pela pandemia do Covid-19 que atingiu o mundo no início de 2020 e continua fazer parte cotidiano de muitos países. A fim de conter a propagação do vírus, variadas medidas de distanciamento e isolamento social foram adotadas pelos governos, afetando diretamente o modo de ensino e a aprendizagem habitual. Kapsia et al. (2020) afirmam que a quarentena ocasionada pela pandemia de Covid-19 causou interrupções significativas nas atividades acadêmicas.

No Brasil, a suspensão das aulas presenciais começou em março de 2020, sendo implementadas, de forma emergencial, atividades não presenciais por meio das tecnologias de informação e comunicação (TIC). A esse respeito, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) publicou a Portaria nº 343/2020, que permite excepcionalmente, no período de emergência pública em saúde, a continuação das aulas presenciais em outro formato: à distância, através da utilização das TIC (MEC, 2020). Após a deliberação do MEC várias universidades no Brasil optaram pela implantação do ensino remoto emergencial (ERE). Cabe destacar que, esta modalidade de ensino se difere do ensino a distância (EaD) pelo fato de sua implementação se caracterizar pelo caráter emergencial e temporária, devido às condições inesperadas da pandemia (SHIM; LEE, 2020).

Diante do exposto, e considerando a emergência de se discutir sobre os meios para minimizar os efeitos da Pandemia de Covid-19 na educação superior, e, diante das limitações e desafios impostos por essa situação atípica às Instituições de Ensino Superior e à toda a comunidade acadêmica, indaga-se: o Ensino Remoto Emergencial é uma alternativa viável para a sequência do ensino em Administração em tempos de pandemia? O objetivo geral deste artigo é analisar a viabilidade do ERE a partir da perspectiva dos estudantes de Administração e de Administração Pública de uma universidade federal. Dessa forma, busca-se: (I) analisar o processo de preparação para o ERE; (II) conhecer como as disciplinas têm sido conduzidas e (III) verificar a perspectiva de aprendizado pelos alunos.

No que tange ao ensino superior, defende-se que a educação deve se atentar para além das questões ligadas a empregabilidade, procurando contribuir para a formação de um indivíduo crítico, reflexivo, engajado e consciente de seu papel na sociedade (LOURENÇO, 2013).

Assim, torna-se importante compreender as inovações e/ou adaptações que estão sendo implementadas para o desenvolvimento da educação durante a pandemia, a fim de compreender os reflexos futuros destas medidas nos estudantes, seja em sua vida enquanto profissional, ou social.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção são apresentadas discussões teóricas que fundamentam a realização da presente pesquisa. Assim, inicialmente, são apontadas questões voltadas à Inovação e Desenvolvimento de Serviços, dando ênfase ao desenvolvimento de serviços educacionais por meio de tecnologias da informação. E, posteriormente, são descritos e comparados os aspectos do Ensino à Distância (EaD) e do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

1.1 Inovação e Desenvolvimento de Serviços

Devido às transformações, mudanças e impactos causados pela globalização, a inovação e o desenvolvimento de novos serviços tornaram-se fatores críticos de sucesso para o crescimento econômico, assim como para auxiliar e promover melhorias nos processos, produtos e serviços já existentes nas organizações (CALIARI; ZILBER; PEREZ, 2017). O desenvolvimento de um novo serviço, não necessariamente, estará atrelado à uma inovação, mas sobretudo, a geração de vantagens competitivas, pois pode estar diretamente relacionado ao aperfeiçoamento de serviços já existentes (FITZSIMMONS; FITZSIMMONS, 2014; CALIARI; ZILBER; PEREZ, 2017).

As tecnologias de informação e comunicação são recursos facilitadores no processo de desenvolvimento de serviços (CALIARI; ZILBER; PEREZ, 2017). De acordo com Fitzsimmons e Fitzsimmons (2014), os serviços são dotados de aspectos tangíveis e intangíveis que são executados desde a sua concepção até a sua prestação ao cliente e/ou usuário final, sendo as tecnologias de informação e comunicação concebidas como bens facilitadores durante este processo. A tangibilidade dos serviços pode ser mensurada pelos usuários a partir do momento da seleção de determinado serviço, abarcando fatores como a disponibilidade, a compatibilidade, a visibilidade, a confiabilidade, a customização, a qualidade, a reputação e até mesmo a segurança do serviço (FITZSIMMONS, FITZSIMMONS, 2014). Quanto à intangibilidade, Fitzsimmons e Fitzsimmons (2014) ressaltam que este aspecto está atrelado à experiência vivida pelo usuário ao utilizar o serviço, bem como o seu grau de satisfação.

O domínio educacional tem sido amplamente suscetibilizado pelas transformações advindas da utilização de recursos tecnológicos, com o principal intuito de dinamizar o estilo

de aprendizagem tradicional (BARARI et al., 2020). Além do mais, a tecnologia se tornou uma aliada ao desenvolvimento educacional e pode-se dizer que nos dias de hoje é necessária para as inovações e o desenvolvimento das modalidades de ensino, assim como para o desenvolvimento das capacidades humanas de produzir e utilizar as informações (MARCHISOTTI; OLIVEIRA; LUKOSEVICIUS, 2017).

O uso das tecnologias atreladas à educação fora difundido desde meados da década de 90 (SHIM; LEE, 2020). Caliari, Zilber e Perez (2017) ressaltam que com a expansão da Internet, as instituições de ensino visualizaram uma possibilidade de inovação na oferta de seus serviços. Dessa forma, a Educação à Distância passou a ser uma modalidade de ensino reconhecida e considerada adequada para o âmbito educacional, sobretudo a partir do início do século XXI (SHIM, LEE, 2020). Além disso, os investimentos em inovação e desenvolvimento de serviços educacionais tornaram-se fundamentais para a busca do melhor desempenho dos alunos, professores e das próprias instituições de ensino (CALIARI; ZILBER; PEREZ, 2015; BARARI et al., 2020).

Atualmente, com o cenário ocasionado pela Covid-19, governos do mundo todo têm recorrido ao ensino online para mitigar os efeitos causados pela pandemia no domínio educacional. Kapasia et al. (2020, no prelo) acrescentam que a aprendizagem digital e online pode ser adotada pelos professores das instituições de ensino superior, pois torna-se uma alternativa que ajuda na continuidade do sistema educacional, bem como na empregabilidade dos estudantes após este período crítico.

Entretanto, é importante destacar que esta modalidade de ensino que tem sido empregada durante a pandemia, o ensino remoto emergencial, se difere essencialmente do ensino à distância que já é conhecido e difundido mundialmente. Dessa forma, cabe diferenciar as características intrínsecas a estas duas modalidades de ensino e apresentar as principais contribuições que estas podem trazer para o âmbito educacional.

1.2 O Ensino à Distância e o Ensino Remoto Emergencial

O Ensino à Distância (EaD) é um método educacional que proporciona a aprendizagem por meio da tecnologia, sem os limites de tempo e espaço, concedendo maior autonomia aos estudantes (MARCHISOTTI; OLIVEIRA; LUKOSEVICIUS, 2017). Isso ocorre, pois normalmente o professor e os estudantes não estão no mesmo local de aprendizagem, e a comunicação entre eles é mediada pelos recursos tecnológicos (SHIM; LEE, 2020). Como o EaD é realizado via internet, o ambiente de aprendizado é questionado, pois algumas dificuldades relatadas por estudantes são a falta de familiaridade com os recursos online, como

a navegação no sistema de tutoriais e avaliações e trabalhos em grupo, fatos que podem ocasionar ansiedade e frustração nos estudantes (YANG; CATTERALL; DAVIS, 2013; SHIM; LEE, 2020; BARARI et al., 2020). Além disso, muitos estudantes possuem uma grande dificuldade em estabelecer um horário regular de estudos e ter motivação para mantê-lo (BRAY; AOKI; DLUGOSH, 2008). O contato e interação com os professores também é um fator importante, visto que no EaD, muitos estudantes relatam a dificuldade de interagir e se comunicar com os professores (BRAY; AOKI; DLUGOSH, 2008; SHIM; LEE, 2020; BARARI et al., 2020).

Devido à pandemia de Covid-19, em vários países uma nova modalidade educacional tem sido adotada: o Ensino Remoto Emergencial (ERE) (SHIM; LEE, 2020). O ERE é uma medida de segurança proposta para proteger a comunidade da proliferação do vírus, uma vez que a continuação dos estudos se dá através da internet, sem o contato humano. As medidas de segurança invocam o alerta do perigo da transmissão comunitária, de forma que a decisão das universidades em limitar as aulas presenciais como forma de redução das interações de proximidade, se faz justificável (MURPHY, 2020).

Shim e Lee (2020) salientam que o ERE se difere essencialmente do EaD, devido ao seu caráter de emergência e temporalidade, enquanto o EaD é planejado previamente para acontecer de forma remota ao longo de sua duração. Vale destacar que o ERE é uma estratégia educacional para o período de quarentena, em que as atividades presenciais das universidades estão suspensas, portanto, não pode ser entendido como sinônimo do modelo EaD (KAPASIA et al. 2020). É importante diferenciar que no EaD existe toda uma metodologia de ensino-aprendizagem. Logo, o ambiente é preparado para esse processo, bem como para a interação entre estudantes e professores, além de que, os indivíduos tiveram a oportunidade de optarem por cursar esta modalidade com base em suas preferências (SHIM; LEE, 2020), diferentemente do ERE.

Embora as atividades presenciais tenham sido substituídas por aulas remotas, o formato utilizado difere essencialmente da modalidade EaD, pois no último mencionado, o conteúdo é assíncrono, autoinstrucional e conta com apoio de tutores. Já no ERE, as aulas são ministradas pelos próprios professores, em sua maioria, no mesmo horário das aulas presenciais, por meio da utilização de recursos tecnológicos, de forma a dar continuidade ao conteúdo e para que não haja perda de aprendizagem (NISKIER, 2020). Apesar das divergências entre EaD e ERE, percebe-se que ambos propiciam a emancipação e autonomia dos estudantes. Ademais, indivíduos que não podem frequentar uma instituição de ensino na forma presencial tradicional

em tempo integral, devido a condições sociais e/ou financeiras, a flexibilidade proporcionada pelo EaD ou ERE pode propiciar um acesso mais amplo (MURPHY, 2020).

Shim e Lee (2020) relatam aspectos positivos em relação ao ERE, como a cooperação entre os alunos, a facilidade de se organizarem e a objetividade das aulas, isto porque, conforme os autores, o tempo gasto para a socialização nas aulas presenciais é relativamente maior do que nas aulas online, além da economia de tempo com deslocamento e a comodidade de estar próximo à família. Por outro lado, Shim e Lee (2020) também relatam pontos negativos, como a facilidade em se distrair durante as aulas, a sobrecarga de atividades, a falta de clareza nas políticas educacionais, os problemas técnicos e tecnológicos, a discrepância entre os diversos ambientes de estudo dos estudantes e a baixa interação entre estudantes e professores. Outro fator a ser considerado é a discrepância da implementação do ERE entre as diversas universidades, isto porque, algumas já possuíam infraestrutura necessária para sua implementação, enquanto outras, tiveram de se reinventar diante deste cenário tão incerto (SHIM; LEE, 2020; BARARI et al., 2020).

As tecnologias de informação e comunicação não impactaram somente os estilos de aprendizagem, como também a prática docente (BARARI et al, 2020). Deste modo, a tecnologia deve ser vista como um meio de promover o ensino e a aprendizagem, no entanto, as estruturas devem seguir diretrizes pedagógicas, sendo as tecnologias, os meios facilitadores para melhorar as estratégias e os métodos de ensino (BARARI et al, 2020). Contudo, ainda não é possível mensurar os efeitos desta modalidade na aprendizagem dos alunos, pois de acordo com Shim e Lee (2020), é preciso examinar a perspectiva à longo prazo, pois a eficácia do aprendizado via ERE ainda é desconhecida.

Ademais, verifica-se uma escassez de estudos que visem investigar a adaptação com relação à utilização das tecnologias pelos usuários aos princípios educacionais (MARCHISOTTI; OLIVEIRA; LUKOSEVICIUS, 2017; BARARI et al., 2020). Em meio a este cenário, compreende-se a relevância e a necessidade de averiguar se o ensino remoto seria uma alternativa viável ao domínio educacional, especificamente, em tempos de pandemia.

2. MÉTODO DE PESQUISA

Este estudo é de cunho qualitativo e quanto aos objetivos é classificado como descritivo. Com relação aos procedimentos técnicos, utilizou-se o estudo qualitativo básico, visto que o mesmo busca descrever uma situação particular que não é generalizável (GIL, 2002). Dessa forma, este artigo tem o intuito de compreender se na perspectiva dos estudantes de uma

universidade federal se o Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma alternativa viável para a sequência do ensino em Administração em tempos de pandemia.

Optou-se em utilizar a entrevista temática como instrumento de coleta de dados. Assim, elaborou-se um roteiro semiestruturado que possibilitou explorar as respostas dos participantes, neste caso, os estudantes dos cursos de graduação em Administração e Administração Pública da respectiva Universidade. O roteiro totalizou dezenove perguntas, sendo que três foram voltadas para o perfil geral dos respondentes e dezesseis tiveram o intuito conhecer suas percepções sobre o ERE. Basicamente, as questões buscaram conhecer os estudantes de forma geral, suas percepções sobre a enquete-online realizada pela Universidade sobre a implementação do ERE, bem como a preparação desta modalidade de ensino, e apreender como tem sido realizada a condução das aulas remotas, visando identificar os anseios e as possíveis oportunidades de melhoria do ERE.

A fim de contatar os discentes que cursam Administração ou Administração Pública, definiu-se um participante inicial, sendo que este indicava outro ao final da entrevista e assim, sucessivamente até se obter a saturação das informações, utilizando-se dessa forma, a técnica conhecida por bola de neve (COSTA, 2018). Não se delimitou um período a ser cursado pelo discente, pois considera-se que qualquer estudante que estivesse participando do ERE poderia contribuir com a pesquisa.

As entrevistas foram realizadas individualmente, em meados da implementação do ERE, entre 13 e 20 de julho de 2020, por chamadas de vídeo, em virtude do distanciamento social, tendo duração de trinta minutos cada. Foram entrevistados 11 discentes que cursam desde o terceiro ao oitavo período dos cursos de Administração e Administração Pública em uma universidade federal. Os participantes têm entre 19 e 36 anos, sendo 2 dos respondentes do sexo masculino e 9 do sexo feminino.

Com o intuito de compreender os dados coletados de forma qualitativa, utilizou-se a análise de conteúdo como técnica de análise dos dados. Segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo é operacionalizada em três fases principais. Primeiramente, na fase da (I) pré-análise, o corpus da pesquisa foi construído com base nas entrevistadas coletadas, realizando-se a organização e sistematização dos dados. Em seguida, na (II) exploração do material, realizou-se o recorte e categorização dos dados. As categorias identificadas neste estudo foram definidas à priori, conforme os objetivos da pesquisa, sendo classificadas em: (a) preparação do Ensino Remoto Emergencial (ERE); (b) condução das disciplinas no ERE e (c) a perspectiva de aprendizado pelos alunos. Por fim, no (III) tratamento do material, realizou-se a interpretação dos resultados encontrados, a partir do aporte do referencial teórico proposto.

3. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para a melhor apresentação da análise e discussão dos resultados, esta seção será subdividida com base na categorização dos dados, definida conforme os objetivos desta pesquisa.

3.1 Preparação para implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE)

A implementação do ERE na universidade foi precedida por uma enquete-online que contou com a participação de professores, estudantes e técnicos administrativos. O intuito foi conhecer os anseios e as dificuldades da implementação do ERE, permitindo a avaliação de alternativas pontuais para a retomada das atividades, fato subsidiou a elaboração da proposta aprovada por resolução. A enquete-online foi discutida em uma *live* aberta para toda comunidade acadêmica no *Youtube*. A maioria dos estudantes entrevistados disseram participar ao menos de uma parte dela, visto que foi realizado dois procedimentos pela Universidade: o formulário (enquete) com questões envolvendo a percepção dos alunos sobre o ERE; e a *live* explicando a proposta do ERE que seria estudada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Ainda partilhando de opiniões diversas sobre o retorno das aulas, a maioria dos estudantes afirmou não ter tido voz ativa durante o processo de consulta pública. Percebe-se então, alguns gargalos com relação aos procedimentos adotados pela Universidade na realização da enquete. O entrevistado 2 relata que a decisão tomada pela Universidade foi centralizada e o entrevistado 4 afirma que o formulário foi “seletivo”, pois na sua opinião, foi direcionado para as pessoas que podiam e teriam condições de proceder com o ERE, já que as pessoas vulneráveis talvez não poderiam ter acesso ao formulário, sendo difícil afirmar que todas as pessoas consultadas teriam condições de acesso. Na mesma perspectiva, o entrevistado 8, que participou da *live*, relata que as decisões tomadas pareciam já terem sido impostas, não ocorrendo troca de experiências com os alunos.

Observa-se que a Universidade, embora tenha procurado dialogar com a comunidade, incluindo os alunos, estes não se sentiram ouvidos. A medida tomada pela Instituição vai ao encontro à disposição do governo em permitir a continuação das aulas em formato online (MEC, 2020). Essa não foi uma medida apenas regulamentada no Brasil, mas um esforço mundial de vários governos para a continuidade dos estudos durante a pandemia (UNESCO, 2020). Assim, quanto a tangibilidade do serviço ofertado pela universidade, conforme os estudos de Fitzsimmons e Fitzsimmons (2014) o mesmo representa compatibilidade com a

situação vivenciada pela comunidade acadêmica em tempos de pandemia. Isto porque, a utilização do ERE foi percebida como uma ferramenta consistente para a continuidade dos estudos, visto a necessidade exacerbada do distanciamento social.

Com relação à preparação dos estudantes para a volta do ensino de forma remota, a Universidade ofertou algumas semanas antes da retomada das atividades, um curso para a comunidade acadêmica se ambientar às ferramentas remotas que seriam utilizadas, especificamente no campus virtual. Muitos entrevistados afirmaram que o curso ofertado pela Universidade não foi de grande utilidade. Isto porque, eles se consideravam preparados e familiarizados em utilizar o sistema virtual, visto que este mesmo sistema já era utilizado pelos alunos, embora em menor proporção, antes da pandemia. Os entrevistados 1 e 10 revelaram que o curso foi muito básico, pois eles já se sentiam familiarizados com o campus virtual. O entrevistado 1 propôs que a Universidade deveria ter investido em cursos para operacionalizar programas, como Word e Excel. Assim, ao contrário do EaD em que muitos estudantes relatam a falta de familiaridade com ambiente de aprendizado, sendo isso uma adversidade importante no processo de ensino-aprendizagem (YANG; CATTERAL; DAVIS, 2013; SHIM; LEE, 2020), na Universidade estudada, percebe-se que os estudantes não têm enfrentado problemas em lidar com o ambiente de aprendizado online proposto pelo ERE.

Com relação à preparação dos professores para lecionarem por meio do ERE, os estudantes concordam que o nível de conhecimento, adaptação e desempenho varia entre os professores, conforme sua postura profissional. O entrevistado 1 acredita que os professores mais habituados com os recursos tecnológicos conseguem manejar as técnicas de uma forma melhor. Ainda ressalta que alguns professores não estão ministrando aulas, apenas disponibilizam material para leitura e atividades. Nesse sentido, o entrevistado 3 revela que há uma discrepância com relação ao empenho e organização dos professores. O entrevistado 4 afirma que os professores estão cumprindo com o que foi proposto pela Universidade através do ERE, que é disponibilização de atividades com prazos definidos, contudo, sente falta de atividades mais inovadoras e participativas.

Percebe-se que os relatos vão de encontro aos resultados do estudo de Kapasia et al. (2020), haja vista que 4% dos estudantes em Bengala Ocidental na Índia, relatam falta de interesse dos professores em ensinar por meio do ensino remoto. Neste sentido, pode-se especular diversos motivos, dentre eles: a dificuldade em utilizar os meios tecnológicos, a falta de capacitação pedagógica específica para a realização de aulas remotas; e se tratando de uma experiência única, os erros também estão presentes, sendo necessário o aperfeiçoamento contínuo (SHIM; LEE, 2020; BARARI et al., 2020).

Contudo, quando os estudantes entrevistados foram questionados sobre a decisão da implementação do ERE, muitos de início não concordaram com a medida tomada pela Universidade, porém eles salientam uma mudança de pensamento à medida que a situação de incerteza, em decorrência da pandemia, prevalece no país e no mundo. Enfatiza-se que em meio aos entrevistados, há aqueles que foram favoráveis desde o início à implementação do ERE, outros que eram contra e posteriormente se mostraram favoráveis e outros que continuaram sendo contra a sua utilização.

Para o entrevistado 1 a implementação do ensino remoto é “melhor do que ficar sem aula dois semestres”. Esta opinião também é consoante ao entrevistado 8, embora essa seja a sua última opção, ele revela que a Universidade não tinha alternativa, afirmando que “pode ser que seja que a Universidade tenha tomado sim, uma boa decisão e que dentro do possível, ela tentou atenuar essa situação”. Assim, identifica-se nas entrevistas a preocupação dos estudantes em estacionar os seus ciclos escolares, reverberando que, a continuação dos estudos de forma online se mostra uma alternativa viável (KAPASIA et al, 2020).

3.2 Condução das disciplinas no ERE

A condução das aulas no ERE considerando os relatos dos entrevistados, depende da preparação dos professores para lecionar por meio desta modalidade. Assim, existem disciplinas em que os estudantes relatam uma boa condução, enfatizando-se a utilização de outras metodologias de ensino, além do exigido pela Universidade, bem como a diversidade de ferramentas tecnológicas. Por outro lado, existem disciplinas em que sobressai a crítica com relação à condução das aulas, o modo de exposição, a transmissão e a avaliação do conhecimento adquirido.

O entrevistado 6 demonstra sua insatisfação apontando que muitos professores só disponibilizam textos para leitura no campus virtual. Ele afirma que sente falta de videoaula, e ainda expõe: “o que eu percebo é que o professor ele dá um texto, e aí ele faz uma pergunta sobre o texto, só que a pergunta do texto não é a matéria em si, é só um ponto. Tipo, nesse sentido, eu acho que a gente não tá vendo a matéria, a gente tá vendo alguns aspectos da matéria, que na aula presencial a gente abarcaria tudo”. O entrevistado 9 expõe que a condução das aulas varia de cada professor. Ele aponta que tem professor que coloca *PowerPoint* narrado, outro faz *live* e tira dúvidas, mas que tem outros que só colocam conteúdo no campus virtual. O entrevistado 10, por outro lado, destaca que: “alguns professores fazem aula ao vivo, pra tirar dúvidas, apresentar o conteúdo. Acho bacana, porque isso me ajuda bastante. Quando são matérias mais difíceis que precisa de algum professor, essas aulas têm sido bastante úteis”.

Os relatos dos entrevistados também reiteram a importância da relação teoria e prática na condução do curso de administração. Destacam-se, neste sentido, os bons exemplos de algumas disciplinas, onde os estudantes afirmam estar tendo suporte dos professores para conseguir fazer a ligação teórica e prática, mesmo no ERE. Entretanto, alguns estudantes reclamam da falta de explicações práticas no ERE seja pela falta de possibilidade desta junção no Roteiro de Estudo Orientado (REO) e/ou pela falta de debates e discussões em sala de aula, os quais julgavam importantes para realizar esta ponte entre teoria e prática. Neste sentido, enfatiza-se a necessidade de um esforço para a formação dos administradores mesmo no ERE, visto que, conforme Lourenço (2013) cabe ao administrador a compreensão da realidade, a qual se baseia sob um tripé: ético, social e econômico (LOURENÇO, 2013).

Ainda relacionado à interação entre teoria e prática, o entrevistado 11 afirma que: “principalmente as matérias que a gente precisa ir na empresa, precisa ter um contato maior com os professores (...) eu acho que os professores tão conseguindo levar bem. Eles tão sempre disponíveis para fazer reunião, mesmo se for fora do horário de aula”. Em divergência, o entrevistado 7 revela que está sentindo a ausência da questão prática na condução das disciplinas e que sente diferença em relação ao ensino presencial. Em suas palavras: “a questão prática a gente não tá tendo e eu tô notando muita diferença por conta disso, por causa da explicação que não tá sendo (...) tão bem-feita (...), como nas aulas presenciais. A gente tinha apresentação de trabalho, que não tá tendo mais, seminário né, no caso. Tinha debate, coisa que a gente não tá tendo né. Aí acaba que você não tem aquela troca de experiência, que é um aprendizado também”.

Conforme o exposto, é considerada importante a execução de tarefas e interação que permitam a vivência de situações práticas. Contudo, como demonstram o estudo de Shim e Lee (2020) um dos pontos negativos do ensino remoto é a impossibilidade de aulas práticas. Nesse sentido, os autores ressaltam a importância em se desenvolver um ambiente virtual adequado e um sistema que facilite o desempenho acadêmico, de forma que seja trabalhado a reflexão crítica, social e humana dos estudantes.

Quanto a realização de reflexões durante o processo de ensino-aprendizagem, percebe-se que as considerações sobre a temática foram positivas. Grande parte dos estudantes expôs realizá-las pelo menos em uma disciplina cursada. Alguns pontuaram ainda que os professores têm abordado questões atuais, como o impacto da COVID-19 dentro das organizações, modelos de negócio, estratégias, *marketing*, cidades criativas e políticas públicas. Os entrevistados 6 e 8 reconhecem a importância de se ter momentos de reflexão crítica na condução das disciplinas. Assim como o entrevistado 10 que alega a importância de alinhar a teoria dos estudos em

Administração a prática e o momento de pandemia, reconhecendo a estratégia como uma preparação para o mercado de trabalho. O entrevistado 11 faz uma crítica relacionado as atividades reflexivas elaboradas pelos professores, segundo ele “na maioria das atividades os professores perguntam como foi a adaptação de uma empresa depois desse período (...) só que nunca pergunta sobre o todo né, é mais focado na área comercial, se caiu venda, como que a empresa tá se adaptando a isso. Mas nunca busca uma reflexão, tipo assim, do todo, sabe?!”

As considerações dos estudantes reverberam a colocação de Lourenço (2013), a qual defende que a educação no ensino superior deve contribuir para a formação de um profissional crítico e reflexivo. Ademais, percebe-se também a importância do conhecimento para a resolução de problemas na prática das organizações, retomando que o ensino de administração tem se posicionado de forma pragmática, haja vista que o administrador é reconhecido pela sua capacidade de alcançar resultados palpáveis.

Por último, dentro da condução das aulas, os entrevistados mencionaram aspectos relacionados à interação professor-estudante que, de modo geral, tem se dado em menor proporção, se comparada ao ensino presencial. De acordo com os alunos, a interação fica restrita ao campus virtual através dos fóruns de discussão e limitado aos roteiros de estudos orientados (REO). Alguns entrevistados ressaltam também a existência de professores mais acessíveis, que se mostram sempre disponíveis e preocupados em manter a interação com os estudantes.

A respeito da interação entre professor e aluno, o entrevistado 1 salienta que alguns professores, embora poucos, tem se disponibilizado a ministrar aulas usando o *Google Meet* para tirar as dúvidas. Ainda, o entrevistado 1 resalta que quando solicita algo aos professores via e-mail, “alguns demoram bastante para responder, outros são bem imediatos”. Já o entrevistado 4 revela que alguns professores disponibilizaram até mesmo o *WhatsApp* como meio de comunicação, mas afirma que o contato maior é via os fóruns de discussão. Consoante, o entrevistado 8 aponta para a flexibilidade de muitos professores e ainda destaca a importância do coordenador do curso neste processo. Em suas palavras: “a gente tem um contato com o coordenador que é muito grande, que isso é o que vai confortando a gente né, aluno do curso. É, o coordenador ele pega, direto ele pega demandas, críticas, o que precisa melhorar, faz uma reunião, pede alguém do CA ou alguém da sala mesmo pra conversar com ele”.

No processo de ensino-aprendizagem é possível reconhecer que os estudantes consideram importante a interação entre eles e o professor, como mencionado por Shim e Lee (2020). Especificamente, relacionado à educação de forma online, há relatos que apontam a dificuldade de interação entre os estudantes e professores (BARARI et. al, 2020; SHIM; LEE, 2020), o que parece ser uma característica do ERE como foi retratado pelos entrevistados deste

estudo. Neste sentido, a coordenação do curso se mostra um elo responsável por intermediar o relacionamento entre as partes, tanto as demandas dos estudantes, quanto os desafios dos professores.

3.3 A perspectiva de aprendizado pelos alunos no ERE

Observa-se que em relação a perspectiva de aprendizado pelo ERE, três principais focos foram abordados pelos estudantes: (1) uma maior autonomia em relação ao seu processo de aprendizagem, e a partir disso, (2) as dificuldades que estão tendo com o estudo remoto e o que poderia ser melhorado neste novo método de ensino, e (3) o que o aluno mais sente falta se comparado ao ensino presencial.

Nota-se que em relação ao aprendizado pelo ERE, a maioria dos estudantes afirma terem uma maior autonomia sobre o seu processo de aprendizagem, como constatado anteriormente por Murphy (2020). No entanto, isso não significa um efeito totalmente positivo na aprendizagem dos alunos, uma vez que alguns deles relataram que essa mesma autonomia que possuem faz com que o foco nos estudos seja inferior.

O entrevistado 1 ressalta que realizar as atividades em casa as vezes causa uma certa “preguiça”, enquanto a entrevistada 7 relata que tem matérias que é possível ter autonomia nos estudos, contudo, tem outras que ela necessita do auxílio do professor. O entrevistado 9 revela que o lado bom da autonomia é conseguir administrar seus horários, e dessa forma, conduz seus estudos no horário em que está mais disposto. A entrevistada 11 relata que é preciso esforço para que os estudos prossigam, pois segundo ela, diferentemente do ensino presencial, o qual basta levantar a mão para que o professor responda a sua dúvida, o ensino remoto requer um esforço e dedicação maior e que apesar disso, está conseguindo aprender.

Embora Marchisotti, Oliveira e Lukosevicius (2017) revelem que uma das principais vantagens do ensino remoto é a autonomia concedida aos alunos, sendo essa característica fundamental para o desenvolvimento das capacidades humanas. No entanto, percebe-se que apesar da autonomia que o ERE proporciona aos estudantes para organizarem seus próprios horários de estudos, o fator da interação professor-aluno se mostra uma questão importante, uma vez que alguns estudantes relatam que não conseguem realizar algumas das atividades sem a ajuda dos professores e que o ensino remoto não tem sido tão satisfatório.

Juntamente com essa questão da autonomia, destaca-se a organização dos estudos durante o período do ERE. O entrevistado 4 afirma que não estabeleceu uma organização fixa para os estudos, ele vai executando a medida em que pode, pois está conciliando os estudos com as atividades de casa. Já o entrevistado 6 revela que a aula ao vivo é pior do que a gravada,

pois de acordo com seu relato, ele se distrai facilmente e que a conexão com a Internet pode falhar. Dessa forma, ele prefere as aulas gravadas, pois tem liberdade de pausar o vídeo quando quiser. A entrevistada 8 expõe que se sente muito perdida com o ensino remoto, pois são muitos prazos a serem cumpridos e tarefas a serem entregues. Ela revela que a ajuda das amigas tem sido fundamental para que os prazos sejam cumpridos, pois vão trocando informações.

É possível observar que quanto à organização dos estudos durante o ERE, os estudantes estão bastante confusos quanto aos seus horários de aula e datas de entregas dos trabalhos, uma vez que a necessidade de organização própria, sem ajuda presencial de outros colegas e dos professores não existem nesta nova modalidade de ensino. Conforme os estudos de Shim e Lee (2020), a principal dificuldade na modalidade de ensino remoto é a adaptação. Shim e Lee (2020) ressaltam que existem pontos positivos nesta modalidade de ensino, como a comodidade de estar em casa, a cooperação entre os estudantes e a objetividade das aulas. Contudo, também afirmam que muitos estudantes possuem dificuldade em organizar uma rotina de estudo, além dos problemas que podem estar relacionados à conectividade da rede de internet, a facilidade em se distrair durante as aulas e a baixa interação entre estudantes - professores.

Dessa forma, pode-se verificar outras dificuldades enfrentadas pelos alunos durante o ERE. O entrevistado 6 expõe que a internet que ele possui em casa é boa, mas tem uma certa dificuldade, pois o seu *notebook* já não está tão bom. Por outro lado, a entrevistada 7 revela que sente privilegiada, pois afirma ter um ambiente agradável para os estudos e os recursos necessários para tal. Assim como o entrevistado 10 que afirma ter fácil acesso à internet, embora exista perda de conexão algumas vezes, mas que para ele isso é normal.

Nota-se que para os estudantes entrevistados, poucas dificuldades são enfrentadas, como por exemplo falta de internet, ambiente desfavorável de estudos, falta e/ou qualidade do computador e/ou celular etc. Portanto, diante do contexto da autonomia e organização nos estudos e das dificuldades enfrentadas, questionou-se também como cada estudante avalia o seu aprendizado com o ERE.

O entrevistado 2 revela que sente diferença em seu aprendizado, para ele: “na atividade presencial, eu acho que a interação, não com os colegas, mas estar em debate com professor, com a turma em geral, ela gera crescimento de um ponto que não estava em seu campo de visão. (...) Então, eu acho que, faz falta essas discussões, é onde meu aprendizado no presencial seria um pouco melhor do que no remoto”. Ademais, os entrevistados 3, 4 e 9 sentem que o aprendizado durante o ERE não tem sido tão satisfatório.

Pondera-se então que no geral os estudantes avaliam seu aprendizado numa escala mediana, se comparado ao aprendizado que acreditam que teriam no ensino presencial. Barari

et al. (2020) revelam que a tecnologia deve ser vista como um meio de promover o ensino e a aprendizagem, contudo, as estruturas devem seguir diretrizes pedagógicas, sendo as tecnologias meios facilitadores para melhorar as estratégias e os métodos de ensino. Contudo, o planejamento prévio para a prática do ensino remoto se faz necessário, de forma que se atinja resultados efetivos na aprendizagem dos alunos.

A partir deste contexto, questionou-se também se o estudante acredita continuar exercendo sua capacidade crítica/analítica neste novo formato de aula. O entrevistado 1 revela que os fóruns de debate disponibilizados no campus virtual auxiliam a ter um pensamento crítico e sente que este aspecto é até mais positivo do que se comparado à sala de aula. Em consonância, o entrevistado 2 afirma que os fóruns e a confecção de resenhas auxiliam a desenvolver um pensamento crítico e que muitos professores já direcionam as suas aulas para este posicionamento. O entrevistado 6 afirma que este novo formato de ensino já induz que os estudantes tenham uma posição mais ativa e crítica. Já o entrevistado 10 revela que com o novo formato os professores têm disponibilizado mais artigos para a leitura do que no ensino presencial, o que para ele é um aspecto positivo, pois ao realizar as resenhas referentes às leituras, ele sente que tem propriedade de dar uma análise crítica maior.

Percebe-se que a maioria dos estudantes considera que continua exercendo sua capacidade crítica na modalidade de aulas do ERE. Alguns relataram ainda que o fato de existirem fóruns de debate e momentos de discussão nas vídeo aulas, é algo que tem os forçado a possuir uma visão mais analítica das atividades realizadas.

Dessa forma, também se especulou quais pontos poderiam ser melhorados com relação ao ERE. O entrevistado 1 acredita que todos os professores deveriam utilizar a plataforma do *Google Meet* para a condução das aulas, para que os alunos tirem suas dúvidas e possam dar o *feedback* com relação às aulas. Assim como o entrevistado 5, que também sente a necessidade de um canal além do e-mail e do campus virtual para conversar com o professor. Os entrevistados 6 e 9 também relatam que sentem falta das videoaulas e da interação entre os estudantes e o professor, sendo que o entrevistado 9 ainda ressalta que a aula com o professor é necessária para o entendimento dos conteúdos a serem apreendidos. Para o entrevistado 7, os vídeos explicativos que são gravados pelos professores ajudam muito, mas ele sugere que esta prática seja adotada por todos os docentes.

Constata-se então que a maioria dos estudantes concordam em um principal ponto a ser melhorado na questão do ERE: a interação do professor com os alunos, por meio de vídeo aulas mais explicativas. Shim e Lee (2020) ressaltam que, embora o ensino remoto seja confortável, o mesmo é extremamente desafiador tanto para os estudantes, quanto para os professores, que

precisam direcionar esforços para que o nível de aprendizado durante esta modalidade de ensino seja satisfatório.

Ao final, após abordar as questões de autonomia, organização, dificuldades enfrentadas e pontos a serem melhorados no ERE, há o questionamento do que o estudante mais sente falta ao comparar o ensino remoto com o presencial. O convívio com os colegas foi um aspecto abordado, conforme relato dos entrevistados 2, 4 e 8. O entrevistado 2 expõe que sente falta de andar pelo departamento e entrar em contato com os professores em suas salas. O entrevistado 8 também declara que sente falta dos trabalhos em grupo e de passar os intervalos na cantina da Universidade. Assim como os entrevistados 6 e 10 que sentem falta de ir para a Universidade e relatam a falta de contato com o professor.

Constata-se que os estudantes que compõem essa pesquisa, sentem falta do ambiente que o ensino presencial proporciona, assim como o sentimento de estar realmente dentro de uma sala de aula, interagir com colegas e professores, caminhar pelo campus e até mesmo do espaço de convivência que integra o restaurante universitário e as lanchonetes.

Na perspectiva dos estudantes, percebe-se então, que o ensino remoto é considerado um meio alternativo para a sequência dos estudos em tempos de pandemia, uma vez que propiciou a continuação dos estudos em um tempo de incerteza. Mesmo diante das críticas, os estudantes também ressaltaram pontos positivos como a ampliação da capacidade crítica/analítica, maior autonomia com relação ao processo de ensino-aprendizagem e a continuação de exercícios de reflexão sobre as organizações. Em consonância, Marchisotti, Oliveira e Lukosevicius (2017) afirmam que o ensino remoto deve ser considerado como uma perspectiva de estimular novas formas de aprendizagem, atuando de maneira facilitadora no âmbito educacional e focando no aluno como participante ativo do processo de aprendizado.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi analisar a perspectiva dos estudantes de uma universidade federal sobre o ERE em tempos de pandemia. Mediante a percepção apreendida em torno da tangibilidade e da intangibilidade do serviço educacional ofertado pela Universidade, constata-se que o ERE tem sido uma alternativa viável para a sequência do ensino em administração em tempos de pandemia mesmo diante das críticas. A compatibilidade da oferta do serviço é conveniente com a situação vivenciada e a satisfação dos usuários tem sido alcançada, embora em proporção inferior, se comparado ao ensino presencial.

Nesse sentido, percebe-se a importância em averiguar como foi o processo de implementação do ERE na universidade, bem como conhecer como as disciplinas têm sido

conduzidas e a perspectiva de aprendizado pelos alunos, visto que esta modalidade de ensino tem sido operada em um contexto até então desconhecido. Dessa forma, reconhece-se que nem todas as ações e inovações direcionadas para a oferta do ERE foram totalmente assertivas, sendo que a percepção dos estudantes é fundamental para o aprimoramento do serviço.

Com relação ao processo de implementação do ERE, verifica-se a compatibilidade da oferta do ensino remoto com a situação vivenciada, embora com todas as dificuldades apresentadas, os relatos demonstram que a Universidade foi assertiva em adotar o ERE. A respeito da condução das disciplinas, o que se percebe é que esta varia conforme a postura e interação com o professor. Todavia, de uma maneira geral, é possível dizer que há a disponibilização de textos, vídeos, aulas ao vivo, interação pelo fórum e e-mail. Por fim, analisando-se a perspectiva de aprendizado, os estudantes consideram sua aprendizagem inferior quando comparada ao ensino presencial, em que há uma valorização das discussões que eram realizadas em sala de aula.

Em termos de contribuições gerenciais, destaca-se o papel da organização pedagógica, da participação da coordenação do curso e do emprego das tecnologias da informação e comunicação. Assim, o artigo torna-se um meio de consulta para um melhor gerenciamento da implementação do ERE nas universidades. Através das entrevistas, constata-se que a implementação de cursos, debates e *workshops* sobre autonomia universitária, organização da rotina de estudos poderiam atender positivamente os estudantes. Ao mesmo tempo que, o remanejamento do tempo de aulas e o aumento da interação entre estudante-professor também poderiam gerar maior satisfação aos estudantes. Como contribuições acadêmicas, o artigo traz uma discussão atual e relevante sobre o impacto da Pandemia do Covid-19 no ensino superior de Administração e Administração Pública. Através dos dados obtidos, é possível compreender um pouco mais sobre uma situação atípica, que pode apresentar efeitos futuros sobre o preparo e formação de futuros profissionais.

Vale destacar que a presente pesquisa foi realizada no período inicial da implementação do ERE, logo, existe a possibilidade que a universidade em questão possa ter investido em melhorias em data posterior à pesquisa. Ademais, o presente estudo levou em consideração somente a percepção dos alunos, propiciando uma visão parcial do ERE. Uma vez que são desconhecidas às consequências do ensino remoto emergencial, considerando-se o médio e longo prazo; sugere-se que estudos futuros possam averiguar os impactos causados pela implementação do ensino remoto emergencial na aprendizagem dos estudantes pós-pandemia.

REFERÊNCIAS

BARARI, N. ZADEH, M. R. KHORASANI, A. ALAMI, F. Designing and validating educational standards for E-teaching in virtual learning environments (VLEs), based on revised Bloom's taxonomy. *Journal Interactive Learning Enviroments*, v.28, 2020.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 79,0, 1977. 229 p.

BRAY, E.; AOKI, K.; DLUGOSH, L. Predictors of learning satisfaction in Japanese online distance learners. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, v. 9, n. 3, 2008.

CALIARI, K. V. Z. ZILBER, M. A. PEREZ, G. Tecnologias da informação e comunicação como inovação no ensino superior presencial: uma análise das variáveis que influenciam na sua adoção. *Revista de Gestão*, v.24, p. 247-255, 2017.

COSTA, Barbara Regina Lopes. Bola de neve virtual: o uso das redes sociais virtuais no processo de coleta de dados de uma pesquisa científica. *Revista Interdisciplinar de Gestão Social*, v. 7, n. 1, 2018.

FITZSIMMONS, J. A.; FITZSIMMONS, M. J. *Administração de serviços: operações, estratégia e tecnologia da informação*. 2. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2014.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

KAPASIA, N.; PAUL, P.; ROY, A.; SAHA, J.; ZAVERI, A.; MALLICK, R.; BARMAN, B.; DAS, P.; CHOUHAN, P. Impact of lockdown on learning status of undergraduate and postgraduate students during COVID-19 pandemic in West Bengal, India. *Children and Youth Services Review*, v. 116, set. 2020.

LOURENÇO, C. D. S. Formação ou instrução: reflexões sobre a qualidade no ensino superior de administração. *RACE*, Edição Especial Anpad, p. 81-120, 2013.

MARCHISOTTI, G. G. OLIVEIRA, F. B. LUKOSEVICIUS, A. P. The social representation of distance education from a Brazilian perspective. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v.25, n. 96, p. 743-769, jul./set. 2017.

MEC. Diário Oficial da União: Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em: 05 Jul 2020.

MURPHY, M. P. A. COVID-19 and emergency eLearning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy. *Contemporary Security Policy*, v. 41, n. 3, p. 492-505, 2020.

NISKIER, C. Aulas remotas ou EAD? O Estado de S. Paulo, São Paulo, 26 de março de 2020. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/aulas-remotas-ou-ead/>. Acesso em: 07 Jul 2020.

SHIM, T. E. LEE, S. Y. College students' experience of emergency remote teaching due to COVID- 19. *Children and Youth Services Review*, v. 119, n. 30, p. 2020.

UNESCO. Education: from disruption to recovery. 2020. Disponível em <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 07 Jul 2020.

YANG, D. F.; CATTERALL, J.; DAVIS, J. Supporting new students from vocational education and training: Finding a reusable solution to address recurring learning difficulties in e-learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, v. 29, n. 5, p. 640-650, 2013.