

O Retorno ao Ensino Presencial no Pós-pandemia: Percepções e Expectativas dos Universitários

The Return to In-person Education Post-pandemic: Perceptions and Expectations of University Students

Jurandir PEINADO^{1*}
Fernando R. P. M. VIANNA¹
Francis K. MENEGHETTI¹

¹ Universidade Tecnológica Federal do
Paraná - Avenida Sete de Setembro,
3165, Curitiba, PR – BRASIL.

[*jurandirpeinado@gmail.com](mailto:jurandirpeinado@gmail.com)

Resumo

A pandemia da Covid-19 obrigou organizações e governos a adotarem medidas de distanciamento social, tais como o deslocamento de atividades presenciais para o modelo remoto, mediado por Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Contudo, o advento de vacinas e protocolos possibilitaram a diversos setores — entre eles, o da educação — o retorno ao modelo presencial, criando, assim, a demanda por pesquisas que investiguem esta situação, denominada “pós-pandemia”. Assim, o objetivo desse artigo foi identificar as percepções e expectativas dos estudantes de uma universidade pública brasileira frente ao retorno às aulas presenciais. Por meio de um questionário enviado aos universitários, o grupo de pesquisadores utilizou a técnica de análise de conteúdo para codificar e categorizar 987 respostas recebidas por meio de um Survey. Observou-se que as respostas dos alunos envolveram tanto aspectos diretamente ligados ao processo de ensino e aprendizagem (endógenos) quanto aspectos que tangenciam esse processo (exógenos).

Palavras-chave: Pós-pandemia. Discentes. Universidade pública. Retorno ao ensino presencial.



Recebido 14/06/2024
Aceito 10/09/2024
Publicado 16/09/2024

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: PEINADO, J.; VIANNA, F. R. P. M.; MENEGHETTI, F. K. O Retorno ao Ensino Presencial no Pós-pandemia: Percepções e Expectativas dos Universitários. **EaD em Foco**, v. 14, n. 1, e2308, 2024. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v14i1.2308>

The Return to In-person Education Post-pandemic: Perceptions and Expectations of University Students

Abstract

The Covid-19 pandemic has forced organizations and governments to adopt social distancing measures, such as transferring their face-to-face activities to the remote model, mediated by Information and Communication Technologies (ICT). However, the advent of vaccines and other protocols allowed the possibility of several activities, including education, to return to the face-to-face model. This context demands for research to investigate this post-pandemic scenario. The objective of this article was to survey and analyze the perceptions and expectations of students at a Brazilian public university, facing the possibility of returning to classes in the face-to-face model. Through a questionnaire sent to university students, the group of researchers used the content analysis technique to code and categorize 987 responses received through a Survey. It was observed that the students' responses involved aspects directly linked to the teaching and learning process (endogenous), as well as aspects that touch this process (exogenous).

Keywords: Post-pandemic. Students. Public university. Return to in-person teaching.

1. Introdução

Para fazer frente ao avanço da pandemia da Covid-19 (AUWAERTER, 2020) e em respeito aos decretos de Estado de Pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020b) e de Estado de Emergência de Saúde Pública Nacional pelo governo brasileiro (BRASIL, 2020), fez-se necessária uma série de resoluções. Na tentativa de frear a disseminação do vírus, dada sua alta capacidade de transmissão (FAUCI; LANE; REDFIELD, 2020), medidas práticas, como o uso de máscaras faciais, higienização das mãos e o exercício de distanciamento social, foram empregadas (TESLYA et al., 2020). Em razão disso, inúmeras atividades de trabalho, incluindo aquelas relacionadas à educação, migraram para alguma forma remota de execução (BABER, 2021).

No Brasil, o modelo adotado para permitir a continuidade das atividades de ensino nas universidades federais foi o Ensino Remoto Emergencial (ERE), cujo uso é característico em momentos de crise. Esse modelo consiste em uma combinação do distanciamento geográfico entre professor e alunos, sincronizados (BOZKURT; SHARMA, 2020; HODGES et al., 2020; JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020) por intermédio das atuais Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) viabilizadas por conexão na Internet (ATMOJO; NUGROHO, 2020).

Apesar de sua importância para a continuidade das atividades de ensino, o modelo apresenta problemas. Problemas que interferem, principalmente, na qualidade do ensino e de vida, tanto dos docentes quanto dos discentes. Exemplos desses problemas são a falta de suporte e treinamento dos docentes pelos órgãos institucionais (DOS SANTOS; DE SOUZA LIMA, 2020), bem como a desigualdade de acesso desta tecnologia pelos discentes (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020). A esses fatores, adicionam-se os efeitos negativos na saúde mental e bem-estar dos envolvidos (ZHAI; DU, 2020).

Estudos contínuos acerca do impacto da pandemia sobre a educação superior no Brasil vêm revelando novas lacunas de pesquisa, sobretudo pelo desenvolvimento de vacinas para o combate da doença do coronavírus (ONYEAKA et al., 2021); fato que, por sua vez, gera um novo cenário, o do pós-pandemia (GUENTHER, 2020). Em busca de preencher as lacunas abertas por este “novo normal”, o presente artigo visa identificar as percepções e expectativas dos estudantes de uma universidade pública brasileira em relação ao iminente retorno às aulas no modelo presencial. Para tanto, um questionário foi encaminhado pelo e-mail do próprio broadcast da instituição aos estudantes regularmente matriculados, incluindo também uma questão aberta e optativa, que possibilitasse uma resposta descritiva sobre o tema. Foram obtidas 3.236 respostas, sendo que 987 estudantes responderam à questão aberta que compôs o corpus da pesquisa.

Por meio de uma análise de conteúdo, a equipe de pesquisadores chegou a cinco categorias que auxiliaram no objetivo buscado pela pesquisa. São elas: modelo de ensino presencial; aspectos relacionados às disciplinas e matérias; ambiente universitário; ensino remoto e ensino híbrido; alunos e questões psicológicas. A partir dessas categorias, três principais contribuições teóricas e empíricas são apresentadas.

O artigo está estruturado da seguinte forma: após esta introdução, são explicitadas as bases teóricas do estudo. Em seguida, apresentamos os procedimentos metodológicos do artigo, que envolvem, inicialmente, um levantamento quantitativo das respostas qualitativas da pesquisa e em seguida a análise das respostas, sua codificação e categorização. Com base no procedimento de análise dos dados e apresentação dos resultados, apresentamos a discussão dos resultados à luz das bases teóricas do estudo. Por fim, a conclusão é apresentada, com a sugestão de políticas relacionadas aos resultados da pesquisa, assim como suas limitações.

2. Fundamentação teórica

2.1 Pandemia e ensino superior

O decreto da Organização Mundial da Saúde, em janeiro do ano de 2020, definiu a situação relacionada à disseminação do vírus SARS-2-Cov, responsável pela doença Covid-19 (AUWAERTER, 2020), como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) (OMS, 2020a). Nos meses seguintes, o governo brasileiro declarou Estado de Emergência de Saúde Pública de Importância Nacional (BRASIL, 2020), e a OMS decretou estado de pandemia no mês de março do ano de 2020 (OMS, 2020b). Essas ações serviram como forma de atribuir caráter emergencial ao avanço da doença, devido à inexistência, especialmente ao longo de 2020 e início do ano de 2021, de formas de imunização prévia de fácil acesso e da alta capacidade de transmissão do vírus (FAUCI; LANE; REDFIELD, 2020), GARCIA; DUARTE, 2020).

Diante do contexto apresentado, medidas de distanciamento social, uso de máscaras faciais e higienização das mãos com uso de álcool em gel foram adotadas pelos governos no mundo. Tais medidas visavam “achatar” a curva de transmissão, até que os sistemas de saúde se preparassem para combater a pandemia (UR REHMAN et al., 2020; TESLYA et al., 2020). Para evitar aglomerações de pessoas nos mesmos locais e conter, assim, a propagação da doença, (BLOCK et al., 2020; Jones et al., 2020) atividades sociais (CHOU et al., 2020), laborais (ALVES; AMORIM; BEZERRA, 2021; LOSEKANN; MOURÃO, 2020) e educacionais (BABER, 2021) passaram, rapidamente, a serem desempenhadas de forma remota e online.

Especificamente na área de educação, modelos de ensino que envolvem a distância entre professor e aluno já existiam no Brasil antes desse contexto, sob nomes como educação online (MAH-

MOOD, 2021) ou ensino à distância (GRANJEIRO et al., 2020). Já o Ensino Remoto Emergencial (HODGES et al., 2020) foi adotado no País para assegurar a continuidade das atividades de ensino nas Universidades Públicas (BRASIL, 2020b) apenas enquanto o estado de pandemia perdurasse.

O modelo é caracterizado pela sua aplicabilidade em momentos de crise, quando o distanciamento geográfico é necessário. Nestes casos, o formato do ensino é síncrono (BOZKURT; SHARMA, 2020; HODGES et al., 2020; JOYES; MOREIRA; ROCHA, 2020). Quanto à sua operacionalização, dá-se por meio da adoção de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), tais como conexão à Internet (ATMOJO; NUGROHO, 2020), dispositivos digitais, mídias sociais e plataformas de comunicação remota (CASTELLI; SARAVAY, 2021; GREENHOW; GALVIN, 2020; MOREIRA et al., 2020).

Apesar de permitir a continuidade da educação durante a pandemia, esta modalidade de ensino apresenta problemas, tanto para docentes quanto para discentes. No caso dos docentes, problemas relacionados à forma abrupta e repentina da adoção do ensino remoto, sem o provimento adequado de treinamento, instruções e suporte pelos órgãos institucionais (DOS SANTOS; DE SOUZA LIMA, 2020), bem como relacionados ao desconhecimento ou domínio de uso das tecnologias adotadas, além da exacerbação das cargas horárias (KUBRUSLY et al., 2021), como já apontado em pesquisas nacionais anteriores. Por outro lado, pesquisas internacionais revelaram maior facilidade dos docentes nessa transição (VARMA; JAFRI, 2020).

Já no caso dos discentes, a desigualdade no acesso às tecnologias (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020), a falta do contato visual e interação presencial aparecem como evidências destas dificuldades no Brasil. A ausência da interação direta aluno-professor, aliada ao isolamento e à falta de autodisciplina, especialmente por parte de alunos mais jovens e em início do curso (FERREIRA; BRANCHI; SUGAHARA, 2020), somados aos impactos negativos para a saúde mental e o bem-estar dos estudantes (ZHAI e DU, 2020) são alguns dos exemplos de dificuldades relacionadas à pandemia e assinaladas pelas pesquisas até o momento.

Com o avanço da medicina no desenvolvimento de vacinas para o combate da doença do coronavírus (ONYEAKA et al., 2021), áreas de estudo, tais como desenvolvimento urbano (BATTY, 2020; MARSTON; SHORE; WHITE, 2020) e educação (MURPHY, 2020; RAPANTA et al., 2021), começam a discutir o legado esperado do pós-pandemia (BATTY, 2020; BAYERLEIN et al., 2021; GUENTHER, 2020).

2.2 A educação pós-pandemia

As discussões e pesquisas sobre o tema da retomada de atividades após a pandemia indicam que não haverá adaptações em relação àquilo que ocorria antes dela (BENJAMIN; DILLETE; ALDERMAN, 2020). Assim, o termo “novo normal” vem sendo utilizado em diferentes contextos pós-pandêmicos, inclusive na educação superior (RAPANTA et al., 2021). Questões relacionadas ao equilíbrio entre o uso de tecnologias e processos adotados no ensino remoto durante a pandemia e os processos tradicionais do ensino presencial (INFANTE-MORO et al., 2021; RAPANTA et al., 2021), bem como relacionadas às formas de como a retomada da educação presencial poderá ser efetuada com o apoio das tecnologias (VARMA; JAFRI, 2020) já se tornaram foco de diversas pesquisas. Além disso, as Instituições de Ensino Superior (IES) também foram chamadas a pensar tanto em questões como formas de racismo, desigualdade social, saúde mental e compreensão de diferentes realidades (HILL et al., 2020) quanto no desenvolvimento de currículos que abarquem as demandas de uma sociedade atingida por uma pandemia (BAYERLEIN et al., 2021).

Torna-se, portanto, indispensável pensar no equilíbrio entre a retomada das aulas como forma de melhorar o aproveitamento dos jovens e os direitos humanos, de modo a assegurar que esse retorno ocorra em um ambiente seguro, sem comprometer a saúde dos envolvidos (MAGUINE; MCNAMARA, 2020). Assim, o período pós-pandemia vem sendo observado por parte da academia como um momento de auto-crítica e uma providencial oportunidade de repensar as distorções do modelo anterior (HAMPSTEN, 2020).

A literatura e pesquisas sobre a importância do convívio social proporcionado pelos campi e salas de aula evidenciam a relevância do modelo presencial de ensino. As pesquisas evidenciam que o campus é considerado um ambiente cuja função é professoral — ensinando, integrando e moldando as experiências coletivas dos estudantes (DESHMUKH, 2021). Além disso, as próprias salas de aula e seu design são considerados como fatores que influenciam positivamente na performance e bem-estar dos estudantes (BARRETT et al., 2015; 2017). Contudo, as virtudes dessas estruturas físicas podem camuflar seus problemas históricos, como preconceitos, pressão sobre estudantes e professores, desigualdades, entre outros (LADSON-BILLINGS, 2021).

Diante do que foi apresentado até agora, fazem-se necessários estudos que observem e tragam à tona os anseios, as expectativas e os temores dos estudantes, dentro de um modelo de gestão educacional participativa (GATTI, 2020). Tal sugestão é proveniente tanto do caráter complexo do período universitário e do papel das IES, diretamente relacionados à formação acadêmica e científica, como também dos aspectos pessoais, emocionais, apoio, já que, muitas vezes, a Universidade exerce um papel familiar (ROSEMBERG, 2020).

3. Procedimentos metodológicos

O presente trabalho é caracterizado como um estudo descritivo-exploratório, pois pautou-se pela busca de compreender um dado fenômeno, descrever seus processos, mecanismos e relações (CASTRO, 1978; GOODE; HATT, 1979). Para realizá-lo, adotou-se o delineamento de pesquisa qualitativo, em que o posicionamento do pesquisador é ativo, construindo, entendendo e interagindo com o universo pesquisado (DENZIN; LINCOLN, 2005; MORGAN; SMIRICH, 1980). Ora desenvolvido, procura descrever e compreender as estruturas subjetivas criadas pela ação das transformações sociais contemporâneas (CHUEKE; LIMA, 2012; FLICK; VON DORF; STEINKE, 2004) relacionadas às mudanças do sistema de ensino utilizado para mitigar os efeitos da pandemia da Covid-19 em uma universidade pública brasileira.

Com base no contexto apresentado, o presente artigo foi orientado pela seguinte pergunta de pesquisa: quais as percepções e expectativas dos estudantes universitários frente ao retorno do ensino presencial? — formulada de acordo com objetivo do trabalho, de identificar as percepções e expectativas de estudantes de uma universidade pública brasileira frente ao iminente retorno ao modelo de ensino presencial.

3.1 Procedimento de coleta de dados

Para a coleta de dados, a equipe de pesquisadores desenvolveu um questionário com trinta e cinco questões dirigidas aos estudantes envolvidos. O questionário reservou também um espaço de escrita, para que os alunos pudessem descrever suas percepções, expectativas ou qualquer outra impressão a respeito do assunto. As perguntas foram armazenadas na plataforma Google Forms e divulgadas pelo envio de e-mail do broadcast da própria instituição a todos os alunos regularmente matriculados. O envio ocorreu entre os dias 9 e 16/12/2021. Para surpresa dos pesquisadores, 3.236 questionários foram respondidos e, dentre eles, um total de 1.010 apresentou respostas às questões descritivas, que eram opcionais.

4. Apresentação dos resultados

O procedimento de tratamento dos dados adotado pela equipe de pesquisadores foi a análise de, com base nas orientações de Bardin (2011). A referida autora sugere que sejam seguidas as seguintes etapas: pré-análise, codificação, análise quantitativa, categorização e inferência.

A pré-análise foi operacionalizada com o intuito de definir as respostas que serviriam para a sequência da pesquisa — ou seja, respostas como “nada a comentar”, ou apenas “não”, foram excluídas. Sendo assim, do total de 1.010 respostas, 987 delas permaneceram na etapa seguinte.

A etapa de codificação foi desenvolvida em duas fases. A primeira fase consistiu na definição das unidades de registro. Assim, foram analisadas individualmente as primeiras 60 respostas válidas, codificando conjuntos de palavras e frases dentro de cada resposta. Dessa forma, os temas abordados pelos respondentes foram importantes nessa etapa, revelando suas motivações, opiniões, atitudes e tendências nas respostas (BARDIN, 2011). Em seguida, os códigos, obtidos de forma individual, foram comparados e discutidos pela equipe de pesquisadores, com o objetivo de definir um conjunto inicial de códigos comum a todos. A equipe de pesquisadores então dividiu entre si a codificação das 987 respostas e, durante o processo, a cada novo código que emergia, sua necessidade de inclusão na listagem de códigos era discutida. Esse método de tratamento dos dados é definido por Bardin como um “acordo prévio entre diferentes codificadores que trabalham em um mesmo corpus” (BARDIN, 2011, p. 137).

A segunda fase consistiu na definição da enumeração adotada pela equipe de pesquisadores, quando se optou pela frequência ponderada com que as unidades de registro apareceram (BARDIN, 2011) na primeira etapa da análise. Sendo assim, a etapa de categorização consistiu na reunião das unidades de registro em um grupo semântico temático (BARDIN, 2011) que indicasse o tema sob o qual o código se referia. Dessa forma, cinco categorias temáticas emergiram da análise: modelo de ensino presencial, disciplinas, ambiente universitário, ensino remoto e ensino híbrido, alunos e questões psicológicas.

A Tabela 1 apresenta a técnica de frequência ponderada, em que foram somadas as recorrências dos códigos de cada categoria, e, em ordem decrescente, os códigos que representam 80% das recorrências nas categorias, utilizados na análise de resultado, como apresentado nas colunas 2 e 3.

Tabela 1: Frequência ponderada dos códigos por categoria

Categoria (Total de recorrências)	Códigos	Total de recorrências	% (% acumulado)
Modelo de ensino presencial (665)	Queremos aula presencial	243	37% (37%)
	Aulas deixam de ser gravadas	76	11% (48%)
	Fim da flexibilidade	76	11% (59%)
	Favorecimento do aprendizado	48	7% (66%)
	Custos de locomoção	48	7% (73%)
	Fim da economia de tempo	45	7% (80%)
Disciplinas (401)	Algumas disciplinas podem ser remotas	101	25% (25%)
	Bom para disciplinas práticas	95	24% (49%)
	Qualidade depende do professor	67	17% (66%)
	Possibilidade escolher ensino remoto ou presencial	66	16% (82%)
Ensino remoto e ensino híbrido (343)	Ensino híbrido	148	43% (43%)
	Queremos aula remota	56	16% (59%)
	Contra ensino remoto	40	12% (71%)
	As aulas remotas estão funcionando	37	11% (82%)
Ambiente universitário (494)	Cumprir protocolos de higiene e segurança	100	20% (20%)
	Convívio social	95	19% (39%)
	Não é o momento de retornar	73	15% (54%)
	Novas variantes do vírus	67	14% (68%)
	Colocar vidas em risco	26	5% (73%)
	Tem de usar máscara	21	4% (77%)
	Obrigatoriedade de vacinação	19	4% (81%)

Fonte: os autores com base nos resultados da pesquisa

Como forma de complementar a apresentação dos resultados, o Quadro 1 apresenta, na coluna 1, as categorias analíticas; na coluna 2, os códigos de cada categoria; e, na coluna 3, exemplos de trechos das respostas que compõem o código. Por exemplo, quando um respondente afirmou que “a aula online não funciona” e sugere que “devemos voltar urgentemente para o modelo presencial”, consideramos este um código “Queremos aula presencial”, e que foi alocado na categoria “Modelo de ensino presencial”. Já quando um respondente relaciona o retorno a disciplinas específicas, como “é válido voltar para o presencial principalmente nas disciplinas práticas”, este trecho foi vinculado ao código “disciplinas práticas” e à categoria disciplinas.

Quadro 1: Exemplos dos códigos utilizados por categoria

Categoria	Códigos	Exemplo
Modelo de ensino presencial	Queremos aula presencial	“A aula online não funciona, não é boa, e os alunos que tiveram de passar por este período estão pra sempre prejudicados, com buracos irreparáveis na sua graduação, devemos voltar urgentemente para o modelo presencial.” (Respondente 12)
	Aulas deixam de ser gravadas	“Com a aula remota, é possível gravar e economizar em transporte.” (Respondente 777)
	Fim da flexibilidade	“E as aulas a distância estão funcionando. Eu adoro poder ter janelas entre aulas e não me preocupar com isso. De poder trabalhar e ter flexibilidade.” (Respondente 62)
	Favorecimento do aprendizado	“Acredito que, devido à pandemia, meu processo de aprendizagem foi afetado. Muitas das disciplinas remotas não foram bem adaptadas.” (Respondente 154)
	Custos de locomoção	“A questão de custo e tempo de locomoção afeta principalmente aqueles que estudam nas sedes (campi) A e B.” (Respondente 32)
	Fim da economia de tempo	“O ensino remoto facilitou muito o acesso às aulas, visto que ficam gravadas e podem ser reassistidas quando necessário. Além da economia de tempo/dinheiro com o transporte até a universidade.” (Respondente 725)
Disciplinas	Algumas disciplinas podem ser remotas	“Eu acredito que algumas matérias que são mais teóricas poderiam voltar de maneira remota e poderia ter algum mecanismo de podermos ter acesso ao material da aula mesmo sendo presencial para consultarmos depois.” (Respondente 475)
	Bom para disciplinas práticas	“Acho que é totalmente válido voltar presencial principalmente para disciplinas práticas.” (Respondente 72)
	Qualidade depende do professor	“Um lado negativo do EAD é quando o professor não se adapta bem e acaba tentando fazer o que fazia antes, porém de pior qualidade por ser em uma plataforma que não tem afinidade.” (Respondente 295)
	Possibilidade de escolher ensino remoto ou presencial	“A meu ver, a melhor opção seria uma flexibilização: opção de escolha dos alunos entre presencial, EAD ou híbrido para TODAS as matérias.” (Respondente 131)

Ensino remoto e ensino híbrido	Ensino híbrido	"Devo salientar que as aulas híbridas seriam extremamente eficientes, evitando maiores riscos de contaminação e deixando efetivas determinadas matérias que necessitam de materiais e uma aproximação maior com o professor." (Respondente 159)
	Queremos aula remota	"Acho que, pela segurança, poderíamos permanecer mais um período a distância." (Respondente 62)
	Contra ensino remoto	"Aulas a distância não funcionam pra mim, minhas notas só pioraram com o passar da pandemia, até que eu finalmente tranquei a matrícula." (Respondente 292)
	As aulas remotas estão funcionando	"As aulas de ensino remoto apresentam uma melhora na qualidade das explicações, e estou aprendendo muito mais." (Respondente 260)
Ambiente universitário	Cumprir protocolos de higiene e segurança	"Comparando com o comportamento do restante da sociedade, prevejo que as normas sanitárias não serão seguidas à risca." (Respondente 337)
	Convívio social	"Eu só queria dizer que estou muito animada e ansiosa com a possibilidade de retorno ao presencial. Sinto uma falta imensa de poder conversar pessoalmente com meus colegas e estar no ambiente da Universidade de novo." (Respondente 524)
	Não é o momento de retornar	"Acho que ainda não é o momento para o retorno às aulas presenciais." (Respondente 55)
	Novas variantes do vírus	"Acho que, com as novas variantes da Covid, pode ser perigoso mobilizar esforços para reiniciar um ano letivo, fazer alunos que não moram na cidade voltarem, e, no fim, ter uma piora no quadro." (Respondente 62)
	Colocar vidas em risco	"Tem alunos doentes ou, por exemplo, alunas grávidas, e voltar às aulas presenciais pode ser um risco para elas." (Respondente 68)
	Tem que usar máscara	"As normas de segurança irão ser seguidas à risca pelos docentes, prestadores de serviços e discentes? O uso de máscara será obrigatório?" (Respondente 526)
	Obrigatoriedade de vacinação	"Acho que estão queimando a largada, deveriam, no mínimo, exigir comprovante de vacinação dos professores, servidores e alunos, para diminuir a chance de contaminação." (Respondente 74)

Fonte: os autores com base nos resultados da pesquisa

5. Análise dos resultados

Em seguida, são apresentadas as análises dos resultados revelados nas categorias e nos códigos já mencionados. Para facilitar ao leitor a identificação dessas passagens, as respostas dos alunos são apresentadas em *itálico*.

5.1 Modelo de ensino presencial

Os principais códigos relacionados à categoria "modelo de ensino presencial" foram: "queremos aula presencial", "aulas deixam de ser gravadas", "cessa flexibilidade", "favorecimento aprendizado", "cria custos de locomoção" e "cessa economia de tempo". A análise dos códigos evidenciou que as percepções dos alunos sobre o ensino presencial estão relacionadas tanto a aspectos intrínsecos ao processo de aprendizado quanto a aspectos que o tangenciam.

Sobre aspectos diretamente ligados ao processo de aprendizado, os alunos demonstram o desejo de retornar ao modelo de ensino presencial. Esse desejo deve-se à preocupação com a aquisição de conhecimento para seu desenvolvimento profissional. É como destaca o respondente 273 “as aulas presenciais são muito mais importantes do que já se foi pensado, quando diz respeito ao desenvolvimento do estudante para um profissional”. Essa preocupação também foi observada no relato do respondente 297, ao afirmar que “aulas presenciais são muito melhores, são todas em tempo real, a possibilidade de esclarecer dúvidas é muito maior e de maneira mais clara. Sem contar que a interação (defendida por Vygotsky) com os colegas e professores é uma parte vital para o aprendizado”.

Apesar desses aspectos positivos, os alunos também evidenciaram outros fatores, tidos como perdas no caso do retorno às aulas presenciais. Um desses fatores está relacionado ao fato de as aulas deixarem de ser gravadas, como relata o respondente 303: “creio que as aulas deveriam ser gravadas nas universidades, com instalação de câmeras na sala de aula”. O respondente 311 também acredita que “com a infraestrutura atual, poderíamos gravar as aulas presenciais também”.

Quanto a aspectos que tangenciam o processo de aprendizado, os alunos apontaram questões como a perda da flexibilidade, da economia de tempo e da redução de custos obtidos durante o ensino remoto. O respondente 680 afirma que “não gostaria de voltar as aulas presenciais, pois o ensino remoto é uma ótima opção para quem quer economizar tempo e dinheiro (...)”. A questão dos custos também é mencionada por alunos que retornaram às suas cidades, deixando, com isso, de arcar com os gastos no local em que estudam enquanto seguiam com as aulas: “o regime não presencial me possibilita ficar perto da minha família (sou do MS), trabalhar e também economizar dinheiro de aluguel e transporte. São economias significativas no orçamento da família!” (Respondente 886).

Observa-se, portanto, que as percepções dos alunos relacionadas ao modelo de ensino presencial variam entre positivas e negativas. Os alunos consideram como positivo o retorno ao modelo de ensino presencial no que se refere à maior qualidade no processo de aprendizado e, conseqüentemente, ao aprimoramento de seus conhecimentos para uma atuação no mercado de trabalho. Porém, por outro lado, consideram negativo o fato de as aulas deixarem de serem gravadas.

Quanto aos aspectos que tangenciam o processo de aprendizado, os alunos percebem de maneira negativa a volta ao modelo de ensino presencial por impedir a flexibilidade de horário para assistirem às aulas, além do retorno dos custos que deixaram de existir durante a pandemia.

5.2 Aspectos relacionados às disciplinas e matérias

Na categoria “disciplinas”, foram agrupadas respostas relacionadas à percepção dos estudantes sobre as disciplinas cursadas. Os códigos analisados são “algumas disciplinas podem ser remotas”, “bom para matérias práticas”, “qualidade depende do professor” e “possibilidade de o aluno escolher remoto ou presencial”. Nessa categoria, foi identificada uma relação direta com questões internas do sistema de ensino e aprendizagem, assim como a percepção dos alunos sobre a importância das aulas presenciais, especialmente para algumas disciplinas. O respondente 226 afirma que “algumas disciplinas teóricas não necessitam ser presenciais”. Tal afirmação corrobora a opinião do respondente 272, de que “as aulas presenciais são muito importantes para a formação do aluno, porém acho que um misto de aulas presenciais e remotas seria mais eficiente, pois algumas disciplinas funcionam melhor de forma remota.” A percepção desses alunos é melhor compreendida nas palavras do respondente 155: “acredito que disciplinas que não necessitam de laboratório poderiam ser dadas tranquilamente na forma remota”.

Alguns relatos ainda sugerem a criação de uma flexibilidade, em que coubesse ao aluno escolher o modelo ao qual deseja aderir, um formato que “deveria ter as duas opções para o aluno escolher qual seria melhor para si” (Respondente 651), ou, ainda, que a adesão “poderia ser opcional, quem quer online

e quem quer presencial opta por um dos modelos” (Respondente 84). Um dos argumentos que respaldam a sugestão apresentada é o de que os alunos atribuem a qualidade do ensino remoto ao professor — já que “tem professores e matérias que se adaptaram muito bem ao ensino remoto, enquanto outros foram uma experiência horrível” (Respondente 392) — e não ao modelo de ensino em si. Nesse sentido, um aluno afirmou que os “professores na aula online davam 40% das aulas que dão presencialmente” (Respondente 828), além de outro, que se posicionou “a favor do ensino presencial, pois a maioria dos professores não está apta a ministrar aulas remotas. Usam a desculpa de não conhecer muito sobre tecnologia e não fazem muito esforço para aprender.” (Respondente 915).

Em resumo, a categoria de disciplinas envolve o processo de ensino e aprendizagem em si e apresenta uma percepção dos alunos sobre a possibilidade de algumas disciplinas serem ofertadas no modelo remoto ou híbrido, enquanto outras, no modelo presencial. Não fica bem claro como isso deveria ser decidido, pois ainda há alunos que atribuem a qualidade do ensino das disciplinas aos professores, enquanto outros acreditam que, independentemente da disciplina, o modelo presencial é mais adequado.

5.3 Ambiente universitário

Os principais códigos que compuseram a categoria “ambiente universitário” foram: “cumprir protocolos de higiene e segurança”, “convívio social”, “não é o momento”, “novas variantes do vírus”, “colocar vidas em risco”, “ter de usar máscaras” e “obrigatoriedade de vacinação”. Essa categoria caracterizou-se pelas citações dos pesquisados quando abordados sobre aspectos que tangenciam o processo de ensino e aprendizagem, como as questões relacionadas aos protocolos de segurança sanitária no retorno às aulas presenciais.

O respondente 373, por exemplo, atenta para a importância da adoção de protocolos de cuidados e segurança da Covid-19, desejando “que em 2022 retornemos com as aulas presenciais, claro, com todos os cuidados, máscara e sem aglomerações, acredito que isso fará muita diferença, os estudantes se sairão bem melhor e mais preparados”. Da mesma forma, o respondente 420 espera “que as medidas de segurança sejam seguidas de forma rígida, como o uso de máscaras boas, como PFF2, e usadas da forma correta, e que seja pedida comprovação da vacina da covid em dia”.

Ainda sobre os aspectos que tangenciam o processo de ensino e aprendizagem, e em especial os protocolos de segurança sanitária, os alunos mencionam a responsabilidade da Universidade, por exemplo, na cobrança do uso de máscaras. O respondente 505 afirma que “gostaria que o uso de máscara fosse obrigatório em toda a faculdade, inclusive nos corredores e no RU, e que tivesse álcool em gel nos corredores”. De forma semelhante, o respondente 502 também “gostaria que a universidade assegurasse que as pessoas seguirão os protocolos de segurança”. Essa preocupação com as questões relacionadas à pandemia e protocolos de segurança avança sobre o fenômeno da vacinação, com a expectativa dos alunos de que “todos estejam vacinados e sigam as normas de segurança em relação à contaminação” (Respondente 420). Sobre esse assunto, outros alunos são ainda mais incisivos ao defenderem que “deveria ser exigido o passaporte da vacinação” (Respondente 469).

Outro aspecto relevante levantado pelos alunos na questão subjetiva está relacionado à importância do convívio social e universitário. A respondente 524 se diz “muito animada e ansiosa com a possibilidade de retorno ao presencial”, pois sente “uma falta imensa de poder conversar pessoalmente com colegas e estar no ambiente da universidade de novo”. A mesma aluna afirma que, em sua opinião, “fazer uma chamada de vídeo ou ligação nunca vai ser o mesmo que estar ali com a pessoa, lado a lado, conversando ou só vendo o tempo passar” (Respondente 524). Essa necessidade de interação também afeta os alunos que ingressaram na universidade no período de pandemia e externalizam o desejo de “conhecer meus colegas” (Respondente 543).

Assim sendo, a categoria “ambiente universitário”, que envolve aspectos que tangenciam o processo de ensino e aprendizado, mostra, primeiro, que existe uma preocupação dos alunos em relação aos protocolos de segurança no combate à disseminação da Covid-19 — já cobram da instituição a exigência por máscaras e, até mesmo, passaporte de vacinação. E, segundo, que os alunos percebem o ambiente universitário como importante para um processo de convívio social e de aprendizado completo.

5.4 Ensino remoto e híbrido

Os principais códigos que compuseram a categoria “ensino remoto e ensino híbrido” foram: “ensino híbrido” e “queremos aula remota”, “contra o ensino remoto” e “as aulas remotas estão funcionando”. Essa categoria está diretamente relacionada a fatores internos do sistema de ensino. Concentra um maior número de respostas que sugerem o ensino híbrido como um modelo adequado de ensino, especialmente para determinadas disciplinas. O respondente 629 acredita que o “ensino híbrido é o melhor caminho para a maioria das disciplinas tanto em questão de tempo e versatilidade quanto aprendizado”. Essa opinião é corroborada pelo respondente 638, ao afirmar que no “modo híbrido, certas disciplinas não têm necessidade de ter aulas presenciais”.

Ainda sobre opções de modelos de ensino que não o presencial, os alunos se dividem entre os defensores do modelo de ensino totalmente remoto e os contrários a esse modelo, por diferentes motivos. O respondente 821, por exemplo, afirma preferir que “as aulas se mantivessem no formato remoto, principalmente por conta do horário do trabalho”; o respondente 38 defende também o modelo remoto, pois acredita que “o ensino online é muito melhor, podemos assistir e reassistir as aulas. Alunos tímidos, como eu, têm mais tranquilidade, podem perguntar sem aquela pressão e insegurança”. Para o respondente 67, o modelo de ensino remoto funciona, pois “durante esse tempo de aula remota o planejamento de aulas dos professores melhorou muito, as aulas estão mais fáceis de se entender com a possibilidade de reassisti-las depois. O entendimento de como estudar está mais nas mãos dos alunos, é só uma questão de adaptação”. Por outro lado, os alunos também se posicionaram contra o ensino remoto, por não conseguirem “aprender nada com ensino remoto” (Respondente 670). Essa posição é corroborada pelo respondente 292, ao afirmar que as “aulas a distância não funcionam pra mim, minhas notas só pioraram com o passar da pandemia até que finalmente tranquei a matrícula”.

Em resumo, a categoria ensino remoto e ensino híbrido envolveu as percepções dos alunos que defendem o modelo de ensino híbrido, tanto por acreditarem que o modelo comporta o processo de ensino e aprendizagem que desejam quanto pela possibilidade de os próprios alunos tomarem para si parcela da responsabilidade sobre o aprendizado. Contudo, observou-se que há um grupo de alunos que não deseja permanecer em nenhum dos modelos alternativos ao presencial, pois entendem que isso compromete seu aprendizado.

5.5 Alunos e questões psicológicas

Os principais códigos que compuseram a categoria “alunos e questões psicológicas” foram: “prejudica o trabalho formal”, “preocupação com o psicológico” e “medo de voltar”. Também, nessa categoria, foram observados aspectos diretamente relacionados ao processo de ensino e aprendizagem, assim como aspectos que tangenciam o processo. Uma das questões que pode afetar diretamente o processo de ensino e aprendizagem é a necessidade apontada por alunos de conciliarem as aulas com outras atividades, como o trabalho. O respondente 742 afirma que “o retorno aos horários fixos do regime presencial será prejudicial para mim, já que moro longe da universidade e trabalho em regime integral”. O respondente 747 menciona, de forma semelhante, que “o retorno presencial me preocupa muito pelo fato de ser obrigado a optar entre o trabalho e a faculdade”.

Quanto aos aspectos que tangenciam o processo de aprendizagem, observa-se, ainda, uma recorrência do medo que alguns alunos expressam por terem que retornar ao modelo de ensino presencial. Esse medo envolve questões como as experiências dos alunos durante o período de pandemia e seus traumas, como relatado pelo respondente 787: “perdi meu pai durante a pandemia. Não me sinto confortável em entrar numa sala com 45 pessoas, ainda que vacinadas. Tenho medo de trazer o vírus para casa.” O mesmo respondente afirma que a “minha mãe possui idade avançada e detém inúmeras comorbidades. Não quero arriscar, ainda mais com o carnaval chegando” (Respondente 787). Esse sentimento é compartilhado pela respondente 819, ao afirmar que “preferia continuar com aulas remotas ou no modelo híbrido, pois ainda me sinto insegura com relação à Covid-19”.

Por outro lado, esses aspectos que tangenciam o processo de ensino e aprendizagem também envolvem problemas psicológicos oriundos da falta de convívio social, como relatado pelos alunos. O respondente 636 afirma que “minha saúde mental foi muito prejudicada pelo ensino a distância devido a vários fatores, eu não quero de jeito nenhum mais um semestre sequer não presencial”. No mesmo sentido, o respondente 968 afirma se sentir prejudicado com o modelo de ensino remoto, pois “a qualidade do meu aprendizado caiu horrores com o modelo a distância, minha ansiedade está a milhão e a falta de interação social está me matando”. Tais posicionamentos ainda foram enfatizados por meio de recursos na resposta dos alunos no formulário online, como no caso do respondente 834, que descreve sua necessidade em letras maiúsculas: “psicologicamente falando, eu PRECISO de contato humano” (Respondente 834).

Portanto, a categoria “alunos e questões psicológicas” envolve tanto aspectos diretamente ligados ao processo de ensino e aprendizagem quanto aspectos que tangenciam esse processo. Alunos afirmam que seu processo de aprendizagem será prejudicado por um eventual retorno ao modelo de ensino presencial, pois teriam que conciliar trabalho e universidade, chegando ao ponto de, em alguns casos, terem que optar pelo trabalho. Já as questões que tangenciam esse processo são apresentadas, na categoria, na forma tanto do medo que os alunos sentem sobre a um possível retorno ao modelo presencial quanto de problemas como a ansiedade que enfrentam por estarem longe do convívio social universitário.

6. Discussão

Com base nas categorias definidas e apresentadas na etapa anterior da pesquisa, a equipe de pesquisadores seguiu para a etapa de inferência, quando foram analisadas as relações entre aquilo que é verbalizado nas respostas dos alunos e seus mecanismos psicológicos (BARDIN, 1977). Com isso, observou-se que as respostas dos alunos envolveram tanto aspectos diretamente ligados ao processo de ensino e aprendizagem quanto aspectos que tangenciam esse processo. Dessa forma, optou-se por separar a etapa de discussão em aspectos endógenos e aspectos exógenos, sendo os primeiros aqueles diretamente ligados ao processo de ensino e aprendizagem e os segundos, os que tangenciam esse processo.

6.1 Aspectos endógenos

Os aspectos endógenos estão relacionados, principalmente, aos modelos de ensino e à percepção dos alunos sobre a aprendizagem — já que a pandemia os levou a experimentar o ensino remoto como uma espécie de “degustação”, criando assim comparações inevitáveis com o ensino presencial. Ressaltam-se questões relacionadas às formas de como a retomada da educação presencial poderá ser efetuada com o apoio das tecnologias (VARMA e JAFRI, 2020). Ressalta-se, também, o fato de os alunos sugerirem a adoção de diferentes formas de ensino, pelas quais os graus de autonomia do aluno para escolher o modelo que considerar melhor e o equilíbrio entre ensino presencial e remoto variam. Trata-se de um momento em que os próprios estudantes passam a reavaliar o modelo de ensino existente, configurando-se numa oportunidade para os demais atores que fazem parte da educação superior pública refletirem criticamente sobre a educação no pós-pandemia e suas distorções (HAMPSTEN, 2020).

Essa necessidade de reflexão fica mais evidente quando são observadas sugestões direcionadas a um cenário mais extremista, em que os alunos sugerem uma “customização” completa do ensino, onde a escolha entre prosseguir o curso de forma presencial ou remota seria dos próprios alunos, de acordo com suas condições individuais, recursos e necessidades. Tais sugestões têm como principal argumento a qualidade da formação que se pretende consolidar, bem como a possibilidade de conciliar a formação superior com o trabalho, seja na forma de estágio ou efetivo. Além dessa sugestão, observa-se uma dualidade em relação à percepção da qualidade do ensino remoto, já que um grupo propõe que as aulas teóricas permaneçam sendo ministradas de forma remota, ressaltando o ganho em relação ao aprendizado com as aulas teóricas gravadas. Por outro lado, outro grupo de alunos aponta que o ensino remoto reduziu significativamente a efetividade do conhecimento na formação profissional. Dessa forma, observa-se uma possível necessidade de se equilibrar o uso de tecnologias oriundas do ensino remoto durante a pandemia e os processos tradicionais do ensino presencial (INFANTE-MORO et al., 2021; RAPANTA et al., 2021).

Outro importante ponto relacionado aos aspectos endógenos é quanto à qualidade do ensino. Enquanto um grupo de alunos externaliza uma autocrítica e se responsabiliza pela absorção do aprendizado, outro atribui, exclusivamente, essa absorção aos professores e sua atuação. Os relatos evidenciam as dificuldades dos docentes, possivelmente relacionadas a questões como a forma abrupta e repentina da adoção do ensino remoto, a falta do provimento adequado de treinamento, instruções e suporte pelos órgãos institucionais (DOS SANTOS e DE SOUZA LIMA, 2020), além do desconhecimento ou domínio de uso das tecnologias adotadas e exacerbação das cargas horárias (KUBRUSLY et al., 2021).

6.2 Aspectos exógenos

Em relação aos aspectos exógenos, observa-se que os estudantes citam pontos negativos e positivos do retorno às aulas presenciais. Um dos aspectos negativos diz respeito às despesas financeiras, até então suprimidas durante a pandemia. Muitos alunos moram em outras cidades, outros têm dificuldades com custos de locação para moradia em Curitiba, pois utilizam o transporte público para locomoção, inclusive da região metropolitana. Evidencia-se, portanto, a questão financeira como um problema muitas vezes velado dentro das instituições de ensino superior públicas, tornando patente o fato de que as estruturas físicas podem camuflar problemas históricos, inclusive relacionados a preconceitos e desigualdades (LADSON-BILLINGS, 2021).

Outro aspecto negativo apontado pelos estudantes em relação a uma retomada do ensino presencial é o fim de uma certa flexibilidade que o modelo remoto, com possibilidade da gravação de algumas aulas, viabiliza. Os alunos mencionam que os horários das aulas presenciais seriam incompatíveis com o de seus trabalhos. Assim, muitos acrescentaram que a volta para o sistema presencial impediria sua continuidade em empregos obtidos durante o período da pandemia, devido à crise econômica, podendo levá-los a abandonar os estudos.

O último aspecto negativo apresentou-se como o medo em relação ao retorno, principalmente no que diz respeito à possibilidade de transmissão do vírus e à garantia do cumprimento dos protocolos de segurança neste retorno. Observa-se uma preocupação em relação aos cuidados das pessoas e ao posicionamento da Universidade, bem como a disponibilização de todos os recursos necessários para continuar seguindo os protocolos e manter o distanciamento. Tais aspectos são apontados como necessários para uma retomada adequada da educação no pós-pandemia, por proporcionarem um ambiente seguro, sem comprometer a saúde dos envolvidos (MAGUIRE e MCNAMARA, 2020).

Por fim, observa-se que questões relacionadas ao aspecto psicológico dos estudantes apresentam, por um lado, posicionamentos negativos ligados à segurança, e, por outro lado, posicionamentos positivos, já que muitos relatam sofrer com o isolamento e falta de interação, o convívio social restrito, a solidão e a inexistência da troca de experiências. Tais questões são apontadas como positivas em relação ao desempenho e ao bem-estar dos estudantes (BARRETT et al., 2015; 2017).

7. Conclusão

Ao analisar as percepções e expectativas dos alunos de uma universidade pública, localizada no sul do Brasil, frente ao retorno ao modelo de ensino presencial, observou-se que o tema deve ser encarado com cuidado e reflexão pelas instituições, pelo poder público e pelos stakeholders envolvidos nesse processo. Assim sendo, o presente trabalho apresenta uma contribuição teórica e três principais contribuições práticas relacionadas à questão. A principal contribuição teórica repousa sobre o avanço aqui proposto em relação a uma taxonomia para análise desse retorno à educação superior no pós-pandemia, representada pelos fatores endógenos e exógenos que envolvem esse movimento.

Considera-se como fatores endógenos aqueles relacionados à percepção dos estudantes quanto ao processo de aprendizado. Envolvem preferências por aulas híbridas, remotas ou presenciais, tendo como base as características observadas durante a “degustação” do ensino remoto. Contudo, observa-se que esses fatores são influenciados, também, por questões como renda dos alunos, empregos e deslocamentos. Já os fatores exógenos são aqueles indiretamente relacionados ao processo de ensino, mas com poder de afetá-lo. Entre eles estão a insegurança, o medo e outros aspectos emocionais e psicológicos derivados de traumas relacionados à pandemia.

A pesquisa trouxe à tona três contribuições de cunho prático. A primeira é que, tendo por base as percepções dos estudantes em relação a determinadas disciplinas, pode servir de ponto de partida para professores, coordenadores, instituições e poder público viabilizem espaços adequados dentro das grades para atividades complementares, dentro do modelo remoto de aprendizado.

A segunda, derivada da primeira, aborda a necessidade de se desenvolver uma agenda de ensino e capacitação para docentes e discentes direcionada ao uso das tecnologias dentro das disciplinas. Diferentemente de exigir do docente um ou outro conhecimento, essas discussões teriam por objetivo buscar as melhores práticas de capacitação e melhores condições e estruturas de trabalho para todos os envolvidos.

Por fim, observa-se a necessidade, em curtíssimo prazo, de serem desenvolvidas políticas, normas e protocolos relacionados às exigências impostas pelo pós-pandemia às instituições de ensino superior. Referem-se à segurança e à saúde de alunos, professores e trabalhadores. Além disso, deve ser levado em conta que muitos alunos poderão apresentar quadros de problemas mentais e emocionais gerados pelo isolamento e até mesmo o desconhecimento do ambiente acadêmico, com necessidade de diferentes níveis de instrução e acompanhamento. Como limitação do presente estudo, aponta-se o fato de seu desenvolvimento ter ocorrido apenas em uma instituição de ensino superior pública. No entanto, tal limitação não o impede de ser visto como uma oportunidade para estudos futuros em outras instituições.

Referências

- ALVES, T. L. L.; AMORIM, A. F. A.; BEZERRA, M. C. C. “Nenhum a Menos”! A Adaptação ao Home Office em Tempos de COVID-19. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 25, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2021200234> Acesso em 16 mar. 2024.
- ATMOJO, A. E. P.; NUGROHO, A. EFL classes must go online! Teaching activities and challenges during COVID-19 pandemic in Indonesia. **Register Journal**, v. 13, n. 1, p. 49-76, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.18326/rgt.v13i1.49-76> Acesso em 6 mai. 2024.
- AUWAERTER, P. G. Coronavirus covid-19 (sars-cov-2). **Johns Hopkins ABX Guide**, 2020. Disponível em <https://www.landmarkaesthetics.net/wp-content/uploads/2020/04/Coronavirus-COVID-1.pdf> Acesso em 25 abr. 2024.

- BABER, H. Social interaction and effectiveness of the online learning–A moderating role of maintaining social distance during the pandemic COVID-19. **Asian Education and Development Studies**, v. 11, n. 1, p. 159-171, 2022. Disponível em <https://doi.org/10.1108/AEDS-09-2020-0209> Acesso em 5 fev. 2024.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo** (Edição revisada e atualizada). São Paulo Edição 70. 2011.
- BARRETT, P. et al. A holistic, multi-level analysis identifying the impact of classroom design on pupils' learning. **Building and environment**, v. 59, p. 678-689, 2013. Disponível em <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2012.09.016> Acesso em 28 fev. 2024.
- BARRETT, P. et al. The holistic impact of classroom spaces on learning in specific subjects. **Environment and behavior**, v. 49, n. 4, p. 425-451, 2017. Disponível em <https://doi.org/10.1177/0013916516648735> Acesso em 9 jun. 2024.
- BATTY, M. The Coronavirus crisis: What will the post-pandemic city look like?. **Environment and Planning B: Urban Analytics and City Science**, v. 47, n. 4, p. 547-552, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1177/2399808320926912> Acesso em 16 mai. 2024.
- BAYERLEIN, L. et al. Developing skills in higher education for post-pandemic work. **Labour & Industry: a journal of the social and economic relations of work**, v. 31, n. 4, p. 418-429, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.1080/10301763.2021.1966292> Acesso em 28 fev. 2024.
- BENJAMIN, S.; DILLETTE, A.; ALDERMAN, D. H. "We can't return to normal": committing to tourism equity in the post-pandemic age. **Tourism Geographies**, v. 22, n. 3, p. 476-483, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1080/14616688.2020.1759130> Acesso em 1 jun. 2024.
- BLOCK, P. et al. C.. Social network-based distancing strategies to flatten the COVID-19 curve in a post-lockdown world. **Nature human behaviour**, v. 4, n. 6, p. 588-596, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1038/s41562-020-0898-6> Acesso em 6 mai. 2024.
- BOZKURT, A.; SHARMA, R. C. Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. **Asian journal of distance education**, v. 15, n. 1, p. i-vi, 2020. Disponível em <https://asianjde.com/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/447> Acesso em 28 mar. 2024.
- BRASIL. Diário Oficial da União. **Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020**. Brasília, 2020. Disponível em <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=PRT&numero=188&ano=2020&data=03/02/2020&ato=9ecUTW61EMZpWT815> Acesso em 5 fev. 2024.
- CARDOSO, C. A.; FERREIRA, V. A.; BARBOSA, F. C. G. (Des) igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 3, p. 38-46, 2020. Disponível em <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/populares-durante> Acesso em 24 mai. 2024.
- CASTRO, C. M. **A prática da pesquisa**. 2.ed. São Paulo: Mc-Graw Hill do Brasil, 1978.
- CASTELLI, F. R.; SARVARY, M. A. Why students do not turn on their video cameras during online classes and an equitable and inclusive plan to encourage them to do so. **Ecology and Evolution**, v. 11, n. 8, p. 3565-3576, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.1002/ece3.7123> Acesso em 7 jun. 2024.
- CHOU, W. et al. Voluntary reduction of social interaction during the COVID-19 pandemic in Taiwan: related factors and association with perceived social support. **International journal of environmental research and public health**, v. 17, n. 21, p. 8039, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.3390/ijerph17218039> Acesso em 18 fev. 2024.
- CHUEKE, G. V.; LIMA, M. C. Pesquisa Qualitativa: evolução e critérios. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 11, n. 128, p. 63-69, 2012. Disponível em <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/12974> Acesso em 7 mar. 2024.

- DESHMUKH, J. Speculations on the post-pandemic university campus—a global inquiry. **Archnet-IJAR: International Journal of Architectural Research**, v. 15, n. 1, p. 131-147, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.1108/ARCH-10-2020-0245> Acesso em 18 fev. 2024.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introduction: the discipline of qualitative research. **The Sage Handbook of Qualitative Research. 3rd ed., Thousand Oaks, CA: Sage**, p. 1-43, 2005.e
- DOS SANTOS, E; DE SOUZA LIMA E. “Da noite para o dia” o ensino remoto:(re) invenções de professores durante a pandemia. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, v. 5, n. 16, p. 1632-1648, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2020.v5.n16.p1632-1648> Acesso em 24 mai. 2024.
- FERREIRA, D. H. L.; BRANCHI, B. A.; SUGAHARA, C. R. Processo de ensino e aprendizagem no contexto das aulas e atividades remotas no Ensino Superior em tempo da pandemia Covid-19. **Revista práxis**, v. 12, n. 1 (sup), 2020. Disponível em <https://doi.org/10.47385/praxis.v12.n1sup.3464> Acesso em 14 fev. 2024.
- FLICK, U.; VON KARDORFF, E.; STEINKE, I. What is qualitative research? An introduction to the field. **A companion to qualitative research**, v. 1, p. 3-11, 2004. Disponível em <https://www.ascdegrecollege.ac.in/wp-content/uploads/2020/12/A-companion-to-qualitative-research.pdf#page=18> Acesso em 8 jun. 2024.
- GARCIA, L. P.; DUARTE, E. Intervenções não farmacológicas para o enfrentamento à epidemia da COVID-19 no Brasil. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 29, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.5123/S1679-49742020000200009> Acesso em 15 fev. 2024.
- GATTI, B. A Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, v. 34, p. 29-41, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003> Acesso em 8 mai. 2024.
- GRANJEIRO, E. M. et al. Estratégias de ensino à distância para a educação interprofissional em Saúde frente à pandemia COVID-19. **Revista de Divulgação Científica Sena Aires**, v. 9, p. 591-602, 2020. Disponível em <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1128341> Acesso em 8 mar. 2024.
- GREENHOW, C.; GALVIN, S. Teaching with social media: Evidence-based strategies for making remote higher education less remote. **Information and Learning Sciences**, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0138> Acesso em 4 jun. 2024.
- GUENTHER, M. Como será o amanhã? O mundo pós-pandemia. **Revista Brasileira De Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 15, n. 4, p. 31-44, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.34024/revbea.2020.v15.10766> Acesso em 6 mar. 2024.
- HAMPSTEN, K. Embracing discomfort and resisting a return to “the good old days”: A call to communication educators. **Communication Education**, v. 70, n. 2, p. 208-210, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.1080/03634523.2020.1857413> Acesso em 25 jun. 2024.
- HILL, C. et al. What kind of educator does the world need today? Reimagining teacher education in post-pandemic Canada. **Journal of Education for Teaching**, v. 46, n. 4, p. 565-575, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1797439> Acesso em 14 mai. 2024.
- HODGES, C. B.; MOORE, S.; LOCKEE, B. The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educase Review**. 2020. Disponível em <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> Acesso em 8 jun. 2024
- INFANTE-MORO, A. et al. Motivational factors in the use of videoconferences to carry out tutorials in spanish universities in the post-pandemic period. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 18, n. 19, p. 10474, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.3390/ijer-ph181910474> Acesso em 15 fev. 2024.

- JONES, N. R. et al. Two metres or one: what is the evidence for physical distancing in covid-19? **BMJ**, v. 370, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1136/bmj.m3223> Acesso em 29 mar. 2024.
- JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M.; ROCHA, S. S. D. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, v. 9, n. 7, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4299> Acesso em 6 jun. 2024.
- LADSON-BILLINGS, G. I'm here for the hard re-set: Post pandemic pedagogy to preserve our culture. **Equity & Excellence in Education**, v. 54, n. 1, p. 68-78, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.1080/10665684.2020.1863883> Acesso em 9 mai. 2024.
- LOSEKANN, R. G. C. B.; MOURÃO, H. C. Desafios do teletrabalho na pandemia Covid-19: quando o home vira office. **Caderno de Administração**, v. 28, p. 71-75, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.4025/cadadm.v28iEdição E.53637> Acesso em 24 mar. 2024.
- MAGUIRE, A.; MCNAMARA, D. Human rights and the post-pandemic return to classroom education in Australia. **Alternative Law Journal**, v. 45, n. 3, p. 202-208, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1177/1037969X20954292> Acesso em 15 fev. 2024.
- MAHMOOD, S. Instructional strategies for online teaching in COVID-19 pandemic. **Human behavior and emerging technologies**, v. 3, n. 1, p. 199-203, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.1002/hbe2.218> Acesso em 4 jun. 2024.
- MARSTON, H. R.; SHORE, L.; WHITE, P. J. How does a (smart) age-friendly ecosystem look in a post-pandemic society? **International journal of environmental research and public health**, v. 17, n. 21, p. 8276, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.3390/ijerph17218276> Acesso em 29 mar. 2024.
- MOREIRA, J. A.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. M. V. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.17123> Acesso em 15 fev. 2024.
- MORGAN, G.; SMIRCICH, L. The case for qualitative research. **Academy of management review**, v. 5, n. 4, p. 491-500, 1980. Disponível em <https://doi.org/10.5465/amr.1980.4288947> Acesso em 12 abr. 2024.
- OMS – Organização Mundial da Saúde (2020a). *Coronavírus*. Disponível em 30 de janeiro de 2022, de : https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1 Acesso em 14 mar. 2024
- ONYEAKA, H. et al. A review on the advancements in the development of vaccines to combat coronavirus disease 2019. **Clinical and experimental vaccine research**, v. 10, n. 1, p. 6, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.7774/cevr.2021.10.1.6> Acesso em 6 mai. 2024.
- RAPANTA, C. et al. Balancing technology, pedagogy and the new normal: Post-pandemic challenges for higher education. **Postdigital Science and Education**, v. 3, n. 3, p. 715-742, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00249-1> Acesso em 4 jun. 2024.
- ROSENBERG, B. How should colleges prepare for a post-pandemic world. **The Chronicle Review**, v. 13, 2020. Disponível em <https://www.chronicle.com/article/how-should-colleges-prepare-for-a-post-pandemic-world/> Acesso em 15 fev. 2024.
- UR REHMAN, I. et al. Barriers in Social Distancing during Covid19 pandemic-Is a message for forced lockdown. **Journal of Medical Research and Innovation**, v. 4, n. 2, p. e000222-e000222, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.32892/jmri.122> Acesso em 29 mar. 2024.
- VARMA, A.; JAFRI, M. S. COVID-19 responsive teaching of undergraduate architecture programs in India: learnings for post-pandemic education. **Archnet-IJAR: International Journal of Architectural Research**

arch, v. 15, n. 1, p. 189-202, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1108/ARCH-10-2020-0234> Acesso em 19 jun. 2024.

ZHAI, Y; DU, X. Addressing collegiate mental health amid COVID-19 pandemic. **Psychiatry research**, v. 288, p. 113003, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113003> Acesso em 29 mar. 2024.