



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E POLÍTICAS
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

MATHEUS COSTA DA ROCHA GONÇALVES

UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE A ADOÇÃO DO ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL E A QUALIDADE DE VIDA DE UNIVERSITÁRIOS DURANTE A
PANDEMIA DE COVID-19

RIO DE JANEIRO – RJ

2023



MATHEUS COSTA DA ROCHA GONÇALVES

UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE A ADOÇÃO DO ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL E A QUALIDADE DE VIDA DE UNIVERSITÁRIOS DURANTE A
PANDEMIA DE COVID-19

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Escola de Administração
Pública da Universidade Federal do Estado
do Rio de Janeiro, como requisito parcial
apara a obtenção do grau de Bacharel em
Administração Pública.

Orientador: Prof. Me. Júlio César Silva
Macedo

RIO DE JANEIRO – RJ

2023

MATHEUS COSTA DA ROCHA GONÇALVES

UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE A ADOÇÃO DO ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL E A QUALIDADE DE VIDA DE UNIVERSITÁRIOS DURANTE A
PANDEMIA DE COVID-19

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Escola de Administração
Pública da Universidade Federal do Estado
do Rio de Janeiro, como requisito parcial
apara a obtenção do grau de Bacharel em
Administração Pública.

Orientador: Prof. Me. Júlio César Silva
Macedo

Aprovado em: 10 / 07 / 2023.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Hélio Darwich Nogueira
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

Prof^a. Dra. Ana Luiza Szuchumacher Veríssimo Lopes
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que contribuíram, de alguma forma, para a realização deste trabalho.

À minha família, agradeço por seu amor inabalável, suporte e pelas cobranças constantes.

Aos meus incontáveis amigos e colegas que a graduação me deu, pelo companheirismo e parceria em cada momento que passamos juntos, ainda que em períodos diferentes.

E, acima de tudo, à minha melhor amiga, colega de graduação, namorada e futura esposa que, desde 2018, sempre esteve ao meu lado, iluminando os dias mais difíceis e me apoiando incondicionalmente.

RESUMO

O presente estudo tem como finalidade promover uma breve discussão, através de uma ampla revisão de literatura, sobre os impactos causados pela adoção do ensino remoto emergencial nas Instituições de Ensino Superior (IES), como consequência da implementação de medidas preventivas de distanciamento social impostas durante a Pandemia de COVID-19 e a relação com a qualidade de vida de estudantes universitários. É apresentado um breve histórico das principais ações que ocasionaram na chegada e no descontrole da Pandemia de COVID-19 no Brasil, levando à implementação emergencial medidas restritivas de distanciamento social e os impactos destas no setor educacional. É, também, explorado como as IES lidaram com a suspensão das atividades acadêmicas e operacionais e qual foi o impacto destas ações no público discente. Estudos evidenciam diversos obstáculos enfrentados por docentes e discentes durante o isolamento social, tais como: desigualdade socioeconômica, crises de ansiedade e depressão, dificuldade de adaptação ao novo formato de ensino. Em contrapartida, diversos estudos destacam como a adoção do ensino remoto emergencial em decorrência da Pandemia de COVID-19 pode ter colaborado para impulsionar a transformação digital no setor da educação, impactando positivamente a qualidade de vida dos estudantes e revelando a necessidade de organizações e instituições de ensino em se anteciparem às tendências disruptivas em um cenário pós-pandemia.

Palavras-chave: COVID-19. Ensino Remoto. Transformação Digital. Educação Superior. Qualidade de Vida.

ABSTRACT

The present study aims to promote a brief discussion, through an extensive literature review, about the impacts caused by the adoption of emergency remote teaching in Higher Education Institutions (HEIs) as a consequence of the implementation of preventive social distancing measures imposed during the COVID-19 pandemic, and its relation to the quality of life of university students. It presents a brief history of the main actions that led to the arrival and uncontrolled spread of the COVID-19 pandemic in Brazil, leading to the emergency implementation of restrictive social distancing measures and their impacts on the educational sector. It also explores how HEIs dealt with the suspension of academic and operational activities and what was the impact of these actions on the student population. Studies highlight several obstacles faced by teachers and students during the social isolation period, such as socioeconomic inequality, anxiety and depression crises, and difficulties in adapting to the new teaching format. On the other hand, several studies highlight how the adoption of emergency remote teaching as a result of the COVID-19 pandemic may have contributed to accelerating digital transformation in the education sector, positively impacting students' quality of life and revealing the need for organizations and educational institutions to anticipate disruptive trends in a post-pandemic scenario.

Keywords: COVID-19. Remote Learning. Digital Transformation. Higher Education. Quality of Life.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Número de respondentes por segmento - UFRJ (2020)	20
Figura 2 - Percentual de estudantes com acesso à banda larga por renda – UFRJ (2020).....	21
Figura 3 - Percentual de portadores de smartphones – UFRJ (2020).....	22
Figura 4 - Estudantes sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em seu domicílio – Brasil (2018).....	23
Figura 5 - Percentual de estudantes domiciliados em áreas rurais, domiciliados fora das regiões metropolitanas das capitais e a participação dos dois grupos entre estudantes sem acesso domiciliar à internet de qualidade e entre total de matriculados – Brasil (2018).....	25
Figura 6 - Percentual de estudantes sem acesso domiciliar à internet de qualidade – Brasil (2018).....	25
Figura 7 - Percentual de estudantes de baixa renda sem acesso domiciliar à internet de qualidade por nível ou etapa de escolarização – Brasil (2018).....	26
Figura 8 - Alcance de uma hipotética política de distribuição de chips de dados ou de celular/tablet com chip de dados a estudantes sem acesso domiciliar à internet de qualidade para atividades remotas de ensino-aprendizagem	27

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Domínios e facetas do WHOQOL-100.....	37
Tabela 2 – Domínios e facetas do WHOQOL-bref.....	39

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
1.1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	9
1.2	JUSTIFICATIVA	10
1.3	TEMA	11
1.4	PROBLEMA DA PESQUISA	11
1.5	OBJETIVOS	11
1.5.1	OBJETIVO GERAL.....	11
1.5.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
1.6	ESTRUTURA.....	12
2	REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1	HISTÓRICO DA PANDEMIA DE COVID-19.....	13
2.2	A PANDEMIA DE COVID-19 NO BRASIL.....	15
2.3	POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO NO COMBATE À PANDEMIA	17
2.4	TRANSFORMAÇÃO DIGITAL.....	28
2.5	TRANSFORMAÇÃO DIGITAL NO ENSINO SUPERIOR	31
2.6	QUALIDADE DE VIDA NO ENSINO SUPERIOR.....	35
3	METODOLOGIA.....	44
4	DISCUSSÃO E RESULTADOS.....	46
5	CONCLUSÃO.....	50
	REFERÊNCIAS.....	52

1. INTRODUÇÃO

1.1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A pandemia de COVID-19 teve um impacto profundo e abrangente em todo o mundo. Desde a sua identificação no final do ano de 2019, o vírus SARS-CoV-2 se espalhou rapidamente, afetando a saúde e o bem-estar de milhões de pessoas em diferentes países. Além das consequências diretas na saúde pública, a pandemia desencadeou uma série de impactos socioeconômicos, afetando os setores econômicos globais, cadeias de suprimentos, o emprego e as atividades cotidianas das pessoas. A propagação acelerada da doença e a alta taxa de mortalidade associada a complicações decorrentes da contaminação do vírus obrigaram governos a adotarem medidas drásticas para conter a disseminação do vírus, como o fechamento de fronteiras, o estabelecimento de quarentenas e a implementação de práticas de distanciamento social.

Dentre as consequências das restrições e medidas de distanciamento social implementadas, pode-se citar o fechamento de empresas, a suspensão de tráfego internacional de pessoas, a interrupção do comércio global e a redução da atividade econômica. A pandemia também proporcionou desafios significativos para o sistema de saúde, sobrecarregando hospitais e profissionais da área médica. Além disso, impactos psicológicos e sociais, como aumento do estresse, ansiedade e isolamento social, agravaram-se para muitas pessoas em todo o mundo. Durante o período de isolamento social no Brasil, casos de depressão quase dobraram e constatou-se um aumento de 80% nos índices de ansiedade e estresse (FILGUEIRAS e STULTS-KOLEHMAINEN, 2020). A pandemia de COVID-19 revelou a vulnerabilidade da sociedade e de organizações diante de uma crise de saúde global e ressaltou a necessidade de uma abordagem coordenada e colaborativa para enfrentar os desafios e buscar soluções efetivas.

Diversos setores foram intensamente impactados pelas medidas de restrição e contenção ao vírus implementadas durante a pandemia. Diversas organizações e instituições precisaram se reinventar e empenhar esforços rapidamente para adaptar seus modelos de negócio a uma nova realidade onde atividades presenciais não são

mais factíveis. Para as Instituições de Ensino Superior (IES) tradicionais, a interdição das atividades acadêmicas presenciais nas salas de aulas por tempo indeterminado impôs um grande obstáculo à forma como estas organizações exerciam suas atividades. Suspensão de calendários acadêmicos, reestruturação de planos de aula, e reelaboração de dinâmicas de aprendizagem e métodos de avaliação foram alguns dos obstáculos que precisaram ser superados durante e após o período pandêmico para contornar as restrições do chamado “novo normal”. A adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) desencadeou uma transformação digital sem precedentes no setor de educação. Mesmo após a retomada das atividades presenciais pós pandemia, é possível verificar o legado que a transição do ensino presencial para o ensino remoto proporcionou para as IES tradicionais na forma da digitalização da educação e a popularização do modelo de ensino híbrido, revelando uma tendência para o futuro do setor.

1.2. JUSTIFICATIVA

Estudos publicados no período de tempo durante e após a pandemia, abordam os impactos que a pandemia de COVID-19, o isolamento social e a adesão ao Ensino Remoto Emergencial (ERE) nas universidades e IES ao redor do mundo podem ter na saúde mental de estudantes universitários, além de destacar a forma como a desigualdade social existente no país foi ainda mais evidenciada pela pandemia de COVID-19. Em contrapartida, diversos estudos destacam como a adoção do ERE pode ter colaborado para impulsionar a transformação digital no setor da educação, impactando positivamente a qualidade de vida dos estudantes e revelando a necessidade de organizações e instituições de ensino em se anteciparem às tendências disruptivas no atual sistema educacional.

A partir desta dualidade apresentada, é fundamental compreender os efeitos da pandemia de COVID-19 nas IES, e como a transformação digital ocorre nestas organizações; quais foram os impactos gerados na qualidade de vida dos estudantes; e quais são as tendências para o futuro da educação.

1.3. TEMA

O tema deste estudo é "Os impactos adoção do ensino remoto emergencial e a qualidade de vida de estudantes de IES".

1.4. PROBLEMA DA PESQUISA

Diante do desafio da transição do ensino presencial para o ensino remoto emergencial no contexto da pandemia de COVID-19, surgem os seguintes questionamentos:

Quais foram os principais impactos da pandemia nas Instituições de Ensino Superior no Brasil? Quais foram os desafios enfrentados e as estratégias adotadas pelas IES na implementação do Ensino Remoto Emergencial? Quais foram os impactos na qualidade de vida dos estudantes de IES durante a transição do ensino presencial para o remoto? Quais são as perspectivas futuras para o setor de educação, considerando as mudanças ocorridas durante a pandemia?

1.5. OBJETIVOS

1.5.1. OBJETIVO GERAL

O objetivo geral do presente estudo é realizar, de forma ampla, uma revisão bibliográfica que ajude a compreender como a pandemia de COVID-19 afetou o setor educacional e a qualidade de vida dos estudantes de IES e quais transformações a adoção do ensino remoto emergencial pode desencadear no futuro.

1.5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos do presente estudo são: Apresentar quais foram as estratégias adotadas pelas IES para contornar os obstáculos impostos pelas medidas restritivas de distanciamento social implementadas durante a pandemia de COVID-

19; e identificar quais as tendências para o futuro do setor educacional após a pandemia de COVID-19.

1.6. ESTRUTURA

O presente estudo está estruturado em 6 seções primárias de referencial teórico, organizadas da seguinte forma:

Na seção “Histórico da Pandemia de COVID-19” será apresentado um breve levantamento dos principais fatos históricos que levaram ao estopim da pandemia global, desde a identificação do vírus SARS-CoV-2 na província chinesa de Wuhan, até o reconhecimento por parte da Organização Mundial da Saúde (OMS) como uma pandemia global.

Na seção “A Pandemia de COVID-19 no Brasil” será discutida a forma como o governo brasileiro lidou com a chegada de pessoas contaminadas com o vírus da COVID-19 em território nacional e como a falta de coordenação entre diferentes órgãos nacionais e internacionais ocasionou a proliferação desenfreada do contágio, resultando na implementação urgente de medidas emergenciais restritivas de distanciamento social. Será abordado os impactos diretos que o distanciamento social ocasionou no setor da educação, resultando no fechamento de instituições de ensino e na suspensão das aulas presenciais.

Na seção “Políticas Públicas em Educação no Combate à Pandemia” serão abordadas as medidas implementadas pelo governo federal para garantir a retomada das aulas e atividades acadêmicas nas instituições de ensino superior durante o isolamento social. A seção apresenta resultados de pesquisas realizadas para identificar o perfil de estudantes de ensino superior em relação ao uso de tecnologias digitais e a disponibilidade de acesso à internet. Esses dados mostram-se cruciais para se compreender como a política de retomada das atividades letivas por meio da adoção do Ensino Remoto Emergencial impacta os universitários brasileiros.

Na seção “Transformação Digital”, será apresentado o conceito do termo e como a implementação do uso das tecnologias digitais nos processos de uma

organização está relacionado com a busca pela otimização de processos e melhoria da oferta de serviços visando a inclusão do cliente e a satisfação total de seus stakeholders e pela manutenção da competitividade.

Na seção “Transformação Digital no Ensino Superior” será abordado como as instituições de ensino superior passam pelo processo de transformação digital e como as medidas restritivas de distanciamento social impostas em decorrência da pandemia de COVID-19 aceleraram esse processo, ocasionando uma disrupção no setor educacional que vem moldando novas tendências para o futuro da área. É abordado as diferenças conceituais entre o Ensino Remoto Emergencial e o modelo de Ensino à Distância.

Na seção “Qualidade de Vida no Ensino Superior” será abordado o conceito de qualidade de vida e a estrutura dos principais instrumentos para sua avaliação. Em seguida, serão apresentados diversos achados na literatura de estudos realizados com estudantes universitários em isolamento durante a pandemia de COVID-19, bem como o conceito da autopercepção de qualidade de vida. Será feito um relacionamento entre diversas pesquisas e os resultados obtidos por seus respectivos autores, bem como uma análise de como o ensino remoto impacta a qualidade de vida dos estudantes.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. HISTÓRICO DA PANDEMIA DE COVID-19

Em 31 de dezembro de 2019, começaram a surgir na China os primeiros indícios do que viria a se tornar a pandemia de COVID-19, que se alastrou pelo mundo inteiro e resultou em milhões de vítimas por complicações de doenças respiratórias. Foram reportados à Organização Mundial da Saúde (OMS) diversos casos de pneumonia na cidade chinesa de Wuhan, na província de Hubei. Em 7 de janeiro de 2020, a confirmação de que um novo tipo de coronavírus havia sido identificado foi comunicada por autoridades chinesas. O “novo coronavírus”, como passou a ser chamado o vírus SARS-CoV-2, responsável por causar a doença COVID-19, difere-se dos outros tipos de coronavírus anteriormente conhecidos por ser altamente letal e

contagioso. Os vírus da família Coronaviridae estão amplamente distribuídos, sendo o segundo agente mais comum responsável por causar resfriados em seres humanos, atrás apenas dos rinovírus. Anteriormente, eles raramente eram associados a doenças mais severas do que o resfriado comum em humanos, mas isso mudou nas últimas décadas (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, [s.d.]).

Em 30 de janeiro de 2020, o surto do novo coronavírus, à época, com registros de casos com transmissão entre humanos em pelo menos 19 países, foi declarado pela OMS como uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) (OPAS, 2020a); de acordo com a definição do Regulamento Sanitário Internacional (2016) da OMS, uma ESPII é considerada:

um evento extraordinário que pode constituir um risco de saúde pública para outros países devido a disseminação internacional de doenças; e potencialmente requer uma resposta internacional coordenada e imediata. (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2016, p. 17).

O Comitê de Emergência do Regulamento Sanitário Internacional reconheceu que a restrição do movimento de pessoas e bens em emergências sanitárias deveria ser feita de forma cautelosa pelos países afetados, avaliando o custo-benefício das medidas implementadas (OPAS, 2020b).

Reconhecendo o aumento repentino e a alarmante disseminação geográfica de casos de COVID-19 pelo mundo, a OMS declarou o status de pandemia global, chamando a atenção do mundo para a gravidade da situação e buscando incentivar governos e organizações a tomarem medidas urgentes e agressivas para conter a disseminação do vírus e proteger a saúde pública (OPAS, 2020b).

Durante o pronunciamento dado pelo então diretor-geral da OMS, Tedros Adhanom Ghebreyesus, no *briefing* para a mídia sobre COVID-19, em Genebra, no dia 11 de março de 2020, Ghebreyesus (2020) afirmou que “esta não é apenas uma crise de saúde pública, mas uma crise que afetará todos os setores – portanto, todos os setores e indivíduos devem estar envolvidos nesta luta”.

Os países devem adotar uma abordagem envolvendo todo o governo e toda a sociedade, construída em torno de uma estratégia integral e combinada

para prevenir infecções, salvar vidas e minimizar o impacto. (GHEBREYESUS, 2020).

2.2.A PANDEMIA DE COVID-19 NO BRASIL

Conflitos entre a União e os governos estaduais e do Distrito Federal tornaram-se mais acentuados no que diz respeito à cobrança, por parte das autoridades locais, pela adoção de medidas mais rigorosas do governo federal na prevenção e contenção do vírus em portos e aeroportos no país. De acordo com notícia publicada no *website* do Senado Federal (2020), senadores sugeriam que os viajantes vindos de regiões com alto número de casos de COVID-19 fossem submetidos a testes para detecção do vírus, a fim de identificar possíveis casos assintomáticos que possam estar circulando no país, além de cobrar que fossem realizadas inspeções de aeronaves e medição de temperatura corporal dos passageiros e tripulantes antes do desembarque, a fim de minimizar a disseminação da doença (AGÊNCIA SENADO, 2020).

Destaca-se o caso do Aeroporto Internacional de Salvador em que a Justiça Federal autorizou, através de uma liminar, que a Secretaria da Saúde do Estado da Bahia (Sesab) realizasse a inspeção em voos nacionais e internacionais provenientes de locais com casos confirmados de COVID-19. Por outro lado, a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) se manifestou contrária à iniciativa dos governos locais alegando que não seria de competência dos mesmos realizar a fiscalização sanitária de aeroportos e que não teriam autoridade para implementar medidas de fiscalização sanitária por conta própria, de acordo com as regras da Lei 9.782 de 1999, do Sistema Nacional de Vigilância Sanitária. No entanto, de acordo com o mesmo dispositivo, os estados e municípios tem a possibilidade de exercerem essa função, de forma complementar, em determinadas circunstâncias (AGÊNCIA SENADO, 2020).

As medidas de distanciamento social aplicadas em todo o país provocaram o fechamento de empresas, escolas, academias e diversos outros estabelecimentos comerciais. Essa situação evidenciou outro grande desafio no enfrentamento à pandemia: a falta de suporte financeiro e social para a população mais vulnerável. A

implementação repentina destas medidas teve um impacto significativo na economia e no mercado de trabalho, resultando na perda de empregos e renda para muitas pessoas, afetando particularmente aquelas que trabalham em empregos informais e de baixa remuneração. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de desemprego no país aumentou de 11,0% no último trimestre de 2019 (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020a) para 13,3% no segundo trimestre de 2020, representando um acréscimo de 1,5 milhão de pessoas desempregadas em relação ao trimestre anterior (IBGE, 2020b).

Conforme evidenciado por Trece (2020), no estudo “Pandemia de COVID-19 no Brasil: Primeiros Impactos Sobre Agregados Macroeconômicos e Comércio Exterior”, o curto período de tempo entre o fim do primeiro trimestre de 2020 e a implementação das medidas emergenciais de contenção da Covid-19, foi o suficiente para fazer com que as estimativas de desempenho econômico brasileiro indicassem uma queda acumulada do PIB (Produto Interno Bruto) superior a qualquer outra recessão já vista no Brasil. Além disso, as restrições à circulação impediram que muitas pessoas em situação vulnerável conseguissem ter acesso aos recursos necessários para sobreviver.

Assim como grande parte do Setor Terciário, o setor de educação no Brasil também foi significativamente afetado pela pandemia de COVID-19. Composto por instituições, organizações e empresas que oferecem serviços educacionais, incluindo instituições públicas e privadas de ensino como escolas, universidades, creches, institutos técnicos e centros de treinamento profissional, o setor de educação também inclui organizações governamentais e não-governamentais que trabalham com políticas educacionais, financiamento, pesquisa, desenvolvimento de currículos, avaliação de desempenho e outras questões relacionadas à educação.

Para Pereira e Santiago (2021), as medidas de contenção à disseminação do vírus da COVID-19 provocaram um impulsionamento sem precedentes na transformação digital no setor de educação. Sem perspectiva para a retomada das atividades presenciais, as IES adotaram, gradativamente, o modelo de ensino remoto emergencial como uma alternativa para mitigar os efeitos negativos da suspensão das atividades educacionais e de pesquisa durante a pandemia. Esta medida, porém,

evidenciou ainda mais problemas de desigualdade socioeconômica. Muitos estudantes não possuíam acesso a equipamentos tecnológicos e internet de qualidade para acompanhar plenamente as aulas remotas. Além disso, muitos professores tiveram que se adaptar rapidamente ao uso de novas tecnologias e metodologias para possibilitar uma experiência remota de ensino que pudesse emular uma experiência presencial nas salas de aulas físicas.

Os impactos causados pela pandemia de COVID-19 no setor educacional chamaram a atenção para uma questão que, há tempos, vinha sendo discutida no cenário educacional brasileiro e global, mas que, até então, nunca havia sido difundida com tamanha intensidade: a digitalização do ensino superior.

Com a necessidade imediata de isolamento social causado pela pandemia de COVID-19, as IES não puderam dar continuidade às atividades presenciais. Tendo em vista esse cenário, o Ministério da Educação (MEC) autorizou a continuidade do calendário acadêmico se utilizando das aulas por meio digitais durante esse período (BRASIL, 2020). Essa autorização foi realizada por meio da Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020, publicada em 18 de março de 2020 no Diário Oficial da União, e fez ficar estabelecida a permissão de caráter excepcional das disciplinas presenciais por aulas através de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's), sendo de responsabilidade das instituições a definição de quais disciplinas poderão ser substituídas e a disponibilização integral de ferramentas aos alunos, as quais permitam o acesso ao conteúdo ofertado e à realização de avaliações (BRASIL, 2020). Contudo, foram vedadas por esta Portaria a substituição das aulas de cursos de Medicina, bem como práticas profissionais e de laboratório de demais cursos superiores. No entanto, foi permitido às Instituições de Ensino Superior optarem por suspender as atividades práticas e/ou alterarem o calendário de férias, desde que sejam repostas de forma integral, a fim de cumprir com a quantidade de dias letivos e horas-aulas estabelecidos pela Lei (BRASIL, 2020).

2.3. POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO NO COMBATE À PANDEMIA

A Portaria nº 343, publicada em 18 de março de 2020, pelo MEC, autorizou a substituição temporária das aulas presenciais por meio do uso de tecnologias digitais

de informação e comunicação (TDIC's), pelo período de 30 dias. Essa autorização foi prorrogada duas vezes, por meio das Portarias nº 345 (19 de março de 2020) e nº 473 (12 de maio de 2020), estendendo o prazo por mais 30 dias em cada ocasião. Posteriormente, o MEC, por meio da Portaria nº 544, datada de 16 de junho de 2020, concedeu a permissão para o uso de plataformas de aprendizagem até o final daquele ano, com exceção dos cursos que exigiam necessariamente atividades presenciais.

O Parecer CNE/CP nº 5/2020, do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado em 28 de abril de 2020 e homologado pelo MEC em 1º de junho de 2020, flexibilizou o calendário acadêmico, dispensando a obrigatoriedade do cumprimento de 200 dias letivos. A Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, aprovada pelo Congresso Nacional e convertida na Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 assegurou a decisão do Parecer.

Juridicamente, as Instituições de Ensino Superior foram totalmente respaldadas pelo governo federal de modo a realizar a transição das suas respectivas atividades presenciais para o ensino remoto. Porém, o que se observou, à exceção de algumas IES, foi a preferência pela suspensão integral das atividades de ensino de graduação e pós-graduação, por decisão dos Conselhos Superiores das universidades, a partir de meados de março de 2020 (CASTIONI et al., 2021).

Após um certo período de suspensão das atividades de ensino, a maioria das universidades federais começou a empreender esforços para realizar pesquisas diagnósticas com objetivo de identificar a situação social de seu corpo docente e discente durante a pandemia de COVID-19. Comitês e Grupos de Trabalho (GTs) foram formados para acolher estudantes em situação de necessidade de assistência, para o desenvolvimento de ações de enfrentamento à pandemia e de doação de Equipamentos de Proteção Individual (EPI). Adicionalmente, as instituições de ensino lançaram editais que objetivavam auxiliar os estudantes que necessitavam de equipamentos e pacotes de dados de internet para o acompanhamento das aulas, com previsão de retorno de forma remota em meados de agosto de 2020.

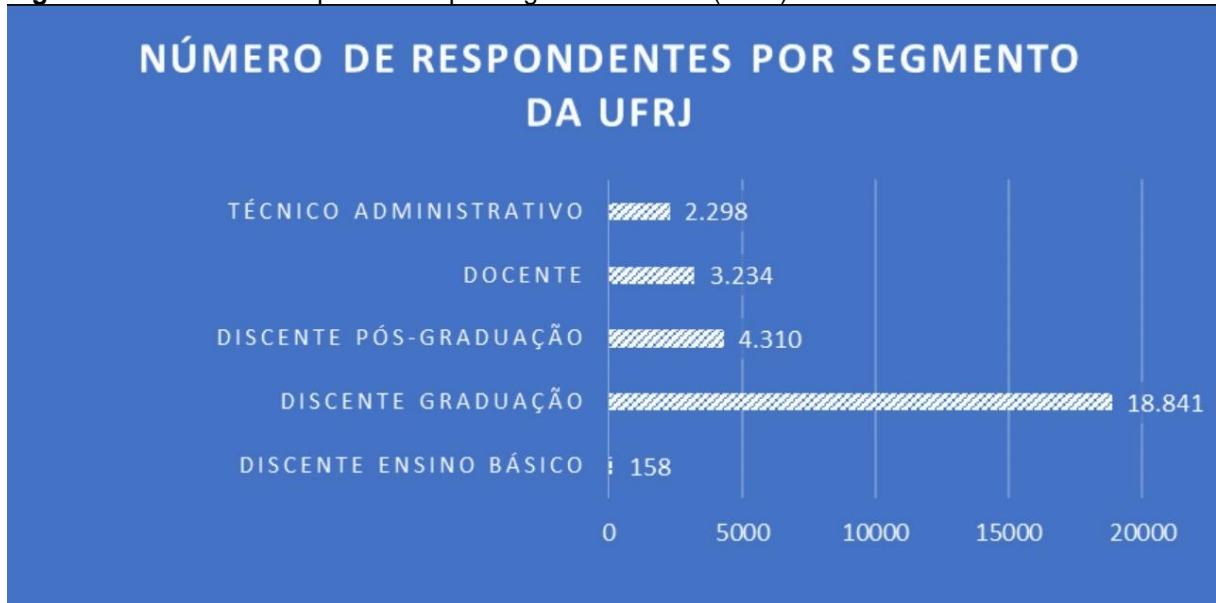
As pesquisas diagnósticas de situação social do corpo docente e discente, no entanto, se mostraram não tão efetivas quanto se esperava. Devido às restrições

impostas pela pandemia, uma série de limitações acompanharam a execução das referidas pesquisas. Como qualquer tipo de interação presencial estava temporariamente suspensa, o meio de divulgação das pesquisas e coleta de dados se deu inteiramente online. As pesquisas objetivavam investigar a familiaridade da comunidade acadêmica com tecnologias digitais e a frequência de uso. No entanto, pesquisas reveladas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2020), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade de Brasília (UnB) revelaram que menos de 50% do corpo discente e entre 60% e 80% do corpo docente responderam os questionários.

A pesquisa realizada pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação da UFRJ, entre os meses de abril e junho de 2020, foi enviada para os discentes, docentes e técnicos-administrativos por meio do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA) da universidade, com intermédio das direções das unidades acadêmicas, e tinha como objetivo avaliar a adoção do ensino remoto.

Os dados da pesquisa foram cruzados com a base de dados da pesquisa socioeconômica que os estudantes preencheram ao ingressarem na instituição. Dos 57 mil estudantes na graduação, pouco mais de 45 mil responderam à pesquisa socioeconômica e estavam com matrículas ativas. Foram identificadas 12 mil matrículas trancadas (UFRJ, 2020)

A pesquisa de avaliação da adoção do ensino remoto realizada em 2020 foi respondida por 23.309 discentes, sendo 18.841 de graduação, 4.310 de pós-graduação e 158 do ensino básico no Colégio de Aplicação da universidade, o CAp UFRJ.

Figura 1 – Número de respondentes por segmento - UFRJ (2020)

Fonte: UFRJ (2020)

A pesquisa constatou que a renda familiar é um fator determinante para o acesso à internet. De acordo com a pesquisa, 91% dos discentes de graduação que responderam à pesquisa, ou 17.123 de 18.841, possuem acesso à internet banda larga. Desse total, dos discentes de graduação com renda familiar de até 1,5 salários mínimos, 82% possuem acesso à banda larga, enquanto esse percentual chega a 97% entre os discentes que possuem renda familiar de mais de 10 salários mínimos.

Figura 2 – Percentual de estudantes com acesso à banda larga por renda – UFRJ (2020)

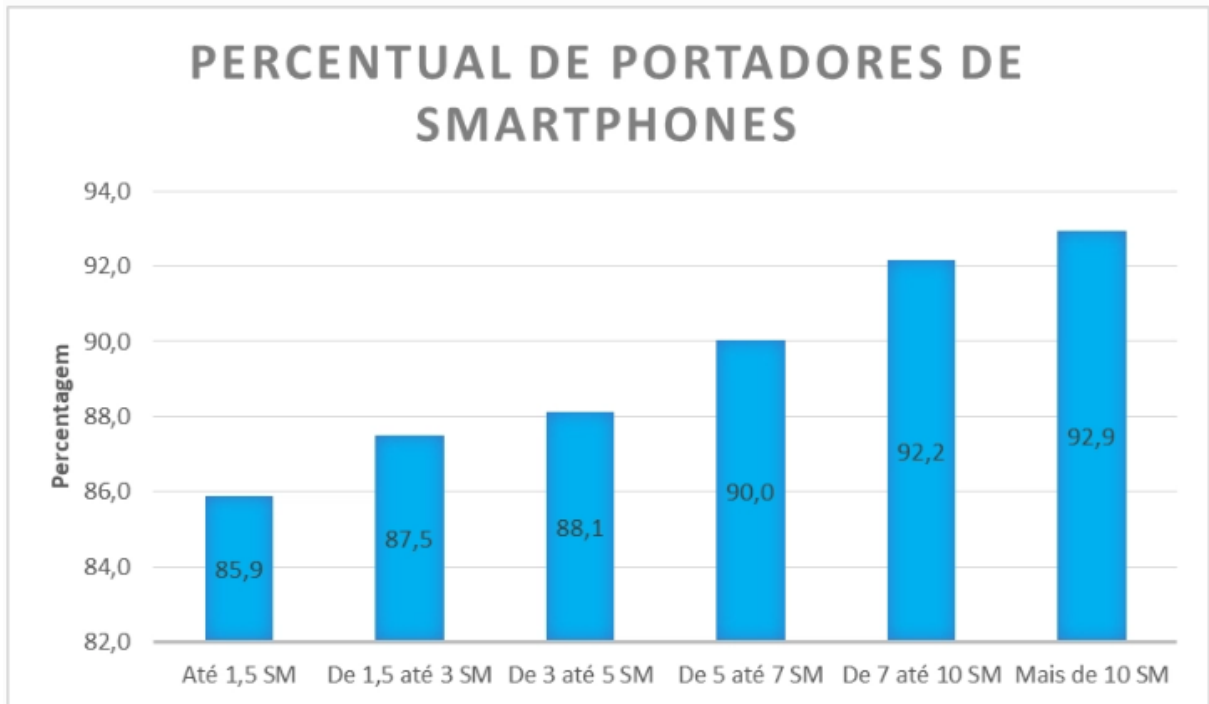


Fonte: UFRJ (2020)

Entre os discentes de pós-graduação, a pesquisa constatou que 4.020 dos 4.310 respondentes possuem acesso à banda larga, ou seja, 93% dos discentes de pós-graduação estão conectados.

Dentre os respondentes da pesquisa com renda familiar de até 1,5 salários mínimos, 85,9% declararam ter acesso a *smartphone*, enquanto uma média de mais de 90% dos respondentes de faixas mais altas declararam o acesso.

Figura 3 – Percentual de portadores de smartphones – UFRJ (2020)



Fonte: UFRJ (2020)

No caso de acesso a computadores *desktop* ou *notebooks*, o percentual de respondentes da faixa de renda de até 1,5 salários mínimos corresponde a 75%, enquanto o valor para faixas mais elevadas excede 90%.

Os dados obtidos pela universidade auxiliaram na implementação de medidas voltadas para a promoção da inclusão digital do corpo discente e docente para a implementação do Ensino Remoto Emergencial, através da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR-7), em 24 de junho de 2020. A partir dos *insights* obtidos, foi traçado um planejamento para ofertar a quantidade de até 13 mil kits de internet, contendo equipamentos como chips e modem com franquia de internet móvel para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica (UFRJ, 2020).

Posteriormente, após quatro meses do estopim da pandemia de COVID-19, em julho de 2020, o Ministério da Educação anunciou uma contratação em caráter emergencial de pacotes de dados para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, envolvendo as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), além de Cefets, do Colégio Pedro II e dos Institutos Federais.

Nesse primeiro momento, em suporte às ações emergenciais de educação, pesquisa e assistência ao ensino, de apoio ao enfrentamento da pandemia Covid-19, a RNP, por orientação do MEC e sob a supervisão da Secretaria de Educação Superior (SESU) e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), promoverá a contratação emergencial de pacote de dados móveis do Serviço Móvel Pessoal (SMP), para alunos em condição de vulnerabilidade socioeconômica, para uso em atividades acadêmicas, das IFES e instituições da RFEPCT, respectivamente vinculadas a SESU e a SETEC. (REDE NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA, 2020, p. 3)

Castioni et al. (2021) apontam que “o problema de acesso à internet entre estudantes da Educação Superior é relativamente reduzido e localizado”. Na Nota Técnica nº 88 de agosto de 2020, elaborada pela Diretoria de Estudos e Políticas Sociais (Disoc) do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), Nascimento et al. (2020) apresentam resultados fruto da coleta, análise e cruzamento de dados de pesquisas de TIC realizadas pelo IBGE como parte da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua, que permitem estimar a proporção de estudantes de diferentes níveis de ensino sem acesso domiciliar à internet banda larga ou 3G e/ou 4G, além de dados do Censo da Educação Básica (CEB) e Censo da Educação Superior (CES) do Inep, e do GeoCapes da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A Figura 4 evidencia os resultados da estimativa de proporção da população sem acesso à internet banda larga domiciliar ou 3G/4G, obtidos a partir dos dados da PNAD Contínua (IBGE), CEB e CES (Inep) e GeoCapes (Capes):

Figura 4 - Estudantes sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em seu domicílio – Brasil (2018)

Nível ou etapa de escolarização	População sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em casa	População sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em casa		Fontes dos dados
		Total (aprox.) de pessoas	Em instituições públicas de ensino	
Pré-escola	14% a 15%	Até 800 mil	Cerca de 720 mil	PNAD Contínua e CEB
Ensino fundamental – anos iniciais	Cerca de 16%	2,40 milhões	2,32 milhões	PNAD Contínua e CEB
Ensino fundamental – anos finais	Cerca de 16%	1,95 milhão	1,91 milhão	PNAD Contínua e CEB
Ensino médio	Cerca de 10%	Até 780 mil	Cerca de 740 mil	PNAD Contínua e CEB
Graduação	Cerca de 2%	150 a 190 mil	51 a 72 mil	PNAD Contínua e CES
Pós-graduação – <i>stricto sensu</i>	Menos de 1%	Menos de 2 mil	Cerca de mil	PNAD Contínua e GeoCapes
Da pré-escola à pós-graduação	12%	6 milhões	5,80 milhões	Todas as quatro
População em geral	Cerca de 17%	34,5 a 35,7 milhões		PNAD Contínua

Fonte: NASCIMENTO et al. (2020, p. 8)

No ensino superior, o problema de falta de acesso domiciliar à internet é menor em comparação à educação básica. A tabela da Figura 4 revela que em 2018, havia menos de 200 mil estudantes de graduação e pós-graduação que não possuíam acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em seus domicílios. No entanto, embora a dimensão desse problema seja reduzida, não pode ser ignorada, pois este problema já mostrava presente em 2018 e pode ter se tornado mais relevante em 2020 devido ao retorno dos estudantes de diversas localidades do país para suas casas durante a pandemia.

A nota técnica indica que a maioria dos estudantes sem acesso adequado à internet nas etapas da educação básica está matriculada em instituições públicas, que representam mais de 80% das matrículas totais. Já no ensino superior, a presença de estudantes sem acesso é relativamente maior em instituições privadas, apesar de uma porcentagem significativa de estudantes das instituições públicas também estar englobado nesse conjunto.

Nascimento et al. (2020) estimam que, com base nos dados de 2018, cerca de 6 milhões de estudantes estariam sem acesso domiciliar à internet em banda larga ou 3G/4G, ao considerar a validade dos dados para 2020, impossibilitados de realizarem atividades remotas de ensino-aprendizagem em seus domicílios. Com base nessa estimativa, uma política pública de distribuição de tecnologias abrangendo estudantes da pré-escola à pós-graduação, seria direcionada aos 5,8 milhões de estudantes matriculados em instituições públicas de ensino. Essa falta de acesso à internet poderia apresentar um desafio significativo para garantir a continuidade do ensino durante a pandemia.

Ainda de acordo com a nota técnica, no ensino superior (graduação e pós-graduação *stricto sensu*), os estudantes residentes em áreas rurais representam apenas 5% das matrículas, mas constituem 32% dos estudantes sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G. Além disso, há uma proporção maior de estudantes sem acesso à internet domiciliados fora das capitais do que nas regiões metropolitanas das capitais das unidades federativas brasileiras. A pesquisa do PNAD Contínua indicou que, na educação básica, os residentes do interior correspondem a 66% dos matriculados em estabelecimentos públicos, mas representam 84% dos

estudantes sem acesso domiciliar à internet de qualidade. No ensino superior, eles correspondem a 52% dos matriculados em instituições públicas de ensino e a 80% dos estudantes sem acesso domiciliar à internet em banda larga ou 3G/4G. A tabela da Figura 5 apresenta essas proporções por nível e etapa de ensino:

Figura 5 - Percentual de estudantes domiciliados em áreas rurais, domiciliados fora das regiões metropolitanas das capitais e a participação dos dois grupos entre estudantes sem acesso domiciliar à internet de qualidade e entre total de matriculados – Brasil (2018)

Nível ou etapa de escolarização	Domiciliados em áreas rurais		Domiciliados fora das capitais	
	Entre os sem acesso à internet	Entre o total de matriculados	Entre os sem acesso à internet	Entre o total de matriculados
Pré-escola	54	20	85	67
Ensino fundamental	53	21	84	67
Ensino médio	54	17	81	62
Graduação e pós-graduação	32	5	80	52

Fonte: NASCIMENTO et al. (2020, p. 10)

Conforme evidenciado na tabela da figura 6, estudantes negros ou indígenas representam a maioria dos estudantes sem acesso domiciliar à internet em banda larga ou 3G/4G. Nas instituições públicas de educação básica, mais de 70% das crianças e jovens negros e indígenas enfrentam essa falta de acesso. Esse percentual é um pouco menor no ensino superior, mas ainda significativo. A figura 6 apresenta o perfil dos estudantes sem acesso por gênero e cor/raça, levando em consideração o nível ou etapa de escolarização:

Figura 6 - Percentual de estudantes sem acesso domiciliar à internet de qualidade – Brasil (2018)

Nível ou etapa de escolarização	Mulheres negras ou indígenas	Mulheres brancas ou amarelas	Homens negros ou indígenas	Homens brancos ou amarelos
Pré-escola	37	14	37	12
Ensino fundamental	35	11	41	13
Ensino médio	38	12	39	11
Graduação e pós-graduação	36	20	33	11

Fonte: NASCIMENTO et al. (2020, p. 10)

Uma política de universalização de acesso a atividades remotas de ensino-aprendizagem beneficiaria principalmente estudantes de baixa renda. Entre os estudantes com renda domiciliar per capita inferior a 1,5 salários mínimos, 99% dos matriculados em instituições públicas de educação básica não possuem acesso à internet. No ensino superior, essa porcentagem chega a quase 90%. A figura 7

apresenta esses números, levando em consideração o nível ou etapa de escolarização (NASCIMENTO et al., 2020).

Figura 7 - Percentual de estudantes de baixa renda sem acesso domiciliar à internet de qualidade por nível ou etapa de escolarização – Brasil (2018)

Nível ou etapa de escolarização	Estudantes de baixa renda sem acesso à internet
Pré-escola	99
Ensino fundamental	99
Ensino médio	99
Graduação e pós-graduação	88

Fonte: NASCIMENTO et al. (2020, p. 10)

Analisando os dados expostos e embasados por Castioni et al. (2021) e Nascimento et al. (2020), o número de estudantes de instituições públicas que, em 2018, não possuíam acesso domiciliar à internet que atendessem aos requisitos mínimos de qualidade para acompanhamento e execução das atividades remotas de ensino no regime de ERE se aproximava dos 5,8 milhões de estudantes.

Dentre essa população, a sua grande maioria é negra ou indígena, de baixa renda e se concentram majoritariamente fora das capitais e nas áreas rurais. Para viabilização do Ensino Remoto Emergencial, os estudantes precisariam de, no mínimo, um dispositivo celular, *tablet* ou microcomputador com conexão à internet banda larga ou via sinal de rede móvel 3G ou 4G. A tabela da figura 8 apresenta a relação entre as quantidades de estudantes de diferentes níveis ou etapas de ensino, e quais soluções seriam suficientes para atender as necessidades de acesso à internet:

Figura 8 - Alcance de uma hipotética política de distribuição de chips de dados ou de celular/tablet com chip de dados a estudantes sem acesso domiciliar à internet de qualidade para atividades remotas de ensino-aprendizagem

Nível ou etapa de escolarização	Entre estudantes do ensino regular público sem acesso domiciliar à internet de qualidade para atividades remotas de ensino-aprendizagem:					
	Chip de dados seria suficiente para se conectar à internet		Precisaria de um chip de dados e de um equipamento para se conectar		Sem sinal de celular	
	(%)	Quant.	(%)	Quant.	(%)	Quant.
Pré-escola	4	Perto de 30 mil	53	Perto de 400 mil	43	300 mil
Ensino fundamental – anos iniciais	11	Cerca de 250 mil	28	Cerca de 650 mil	61	1,4 milhão
Ensino fundamental – anos finais	11	Cerca de 210 mil	28	Cerca de 540 mil	61	1,2 milhão
Ensino médio	34	Cerca de 250 mil	26	Perto de 200 mil	40	300 mil
Graduação e pós-graduação	62	Perto de 40 mil	5	Cerca de 3 mil	33	20 mil
Da pré-escola à pós-graduação	15	Mais de 800 mil	30	Perto de 1,8 milhão	55	3,2 milhões

Fonte: NASCIMENTO et al. (2020, p. 12)

Dos 5,8 milhões de estudantes de instituições públicas de ensino que não possuíam acesso à internet em banda larga ou 3G/4G, cerca de 2,6 milhões declararam possuir sinal de rede móvel celular em seus domicílios. Dentre esses, pouco mais de 800 mil necessitariam apenas de um chip de dados para acessar a internet domiciliar, pois já possuíam dispositivos como celular, *tablet* ou computador.

Dentre os estudantes de graduação e pós-graduação, estima-se que cerca de 40 mil seriam beneficiados pela política pública de distribuição de *chips* de dados e que tal medida seria satisfatória para resolver seus problemas de acesso à internet por já possuírem equipamentos tecnológicos necessários para acompanhar as aulas remotas e cerca de 3 mil estudantes de ensino superior precisariam ser beneficiados com a distribuição de *chips* de dados e algum tipo de equipamento para se conectar à internet. Por outro lado, o número de estudantes de ensino superior que, apesar dos esforços hipotéticos empreendidos para distribuição de equipamentos e *chips* de dados, ainda não teriam a falta de acesso à internet resolvida chega a 20 mil, ou 33% dos estudantes de ensino superior que declararam não possuir acesso à internet de qualidade.

Esse fato se dá pelo motivo de que, em seus domicílios, não há sequer sinal de rede disponível para conexão à internet. Apesar de Castioni et al. (2021) e Nascimento et al. (2020) revelarem que apenas cerca de 2% dos estudantes universitários foram afetados pelo problema da falta de acesso à internet, os autores reconhecem que enfrentar o problema do acesso à internet é uma questão de equidade, uma vez que afeta principalmente estudantes de baixa renda, minorias étnicas e aqueles que vivem em regiões mais pobres do país. Nesse sentido, a proposta de distribuir chips de dados e equipamentos para estudantes do ensino superior é considerada uma política importante. A sugestão adicional de abrir os campi em horários específicos para os estudantes sem acesso também é mencionada, reconhecendo que nem todos os domicílios possuem infraestrutura adequada para o acesso à internet.

Além do mais, é importante destacar que as soluções para viabilizar o desenvolvimento do Ensino Remoto Emergencial (ERE) dependem do acesso dos indivíduos à internet em suas residências, considerando também as dificuldades individuais e familiares, questões trabalhistas e culturais associadas às diversas políticas de isolamento social que possuem impactos na Qualidade de Vida (QV) dos estudantes (CASTIONI et al., 2021).

2.4. TRANSFORMAÇÃO DIGITAL

A transformação digital pode ser definida como um processo que tem como objetivo aprimorar uma organização através da incorporação de tecnologias de informação, computação, comunicação, e conectividade em processos de negócios, produtos e serviços, resultando em mudanças significativas na forma como operam e entregam valor aos seus clientes (VIAL, 2019). Essa transformação pode incluir a adoção de tecnologias como inteligência artificial, automação, internet das coisas, nuvem, análise de dados, entre outras, para melhorar a eficiência, aumentar a produtividade, reduzir custos e fornecer experiências melhores e mais personalizadas. A transformação digital também pode envolver mudanças na cultura organizacional, nas práticas de gerenciamento de projetos e no modelo de negócios. Conforme evidenciado por Vial (2019), por meio do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's) os clientes de uma organização se tornam agentes ativos e

ganham voz em um diálogo que ocorre entre uma organização e seus *stakeholders*. Podendo manifestar-se abertamente e diretamente com as organizações, por meio das redes sociais, por exemplo, suas expectativas em relação aos serviços que deveriam ser oferecidos a eles aumentam e geram pressão para que as organizações ofereçam novos serviços ou aperfeiçoem os serviços já ofertados, a fim de se manterem competitivas no mercado (VIAL, 2019).

Observa-se, portanto, que a transformação digital não está relacionada apenas com a utilização de novas tecnologias, mas também, e principalmente, com uma mudança na forma das organizações de pensarem como ofertar seus produtos e serviços de forma mais atrativa para os *stakeholders* e para a realidade atual. A transformação digital é uma tendência cada vez mais presente em organizações de todos os setores e tamanhos, impulsionada pela rápida evolução da tecnologia e pelas mudanças nas expectativas dos consumidores. É uma força competitiva capaz de reformular os modelos de negócios existentes (SAMPAIO, 2018) e capaz fornecer informações vitais sobre a forma como os *stakeholders* se relacionam com as tecnologias digitais e, a partir desses *insights*, traçar estratégias para prever e reagir de forma efetiva às tendências do mercado, garantindo a competitividade da organização, aliada à revisão da gestão, do negócio, das pessoas e da eficiência operacional (CARAFFINI et al., 2018).

Rogers (2017), em sua obra “Transformação Digital: repensando o seu negócio para a Era Digital” lista o que chama de “os cinco domínios da transformação digital”. São eles: clientes; competição; dados; inovação; e valor.

Como mencionado anteriormente, o relacionamento da organização com os clientes, ou *stakeholders*, e a experiência disponibilizada se tornou um fator vital nas últimas décadas para garantir a competitividade e atratividade das organizações na era digital. A adoção de novas tecnologias provoca uma mudança comportamental na sociedade, que se reflete na forma como os consumidores se relacionam com as marcas, produtos e serviços ofertados. O domínio dos clientes envolve estabelecer uma constante interação dinâmica por meio de diferentes canais de comunicação para compreender as necessidades dos clientes (ROGERS, 2017). Cada vez mais, as organizações tradicionais estão mudando a forma como enxergavam seus clientes. O

processo de mudança de mentalidade inclui compreender que uma rede de clientes pode ser uma valiosa parceira para impulsionar a inovação nos negócios de uma organização, quando se muda a estratégia e deixa-se de tratá-los simplesmente como alvos de vendas (ARAÚJO, 2022).

Uma vez tidas como opostas, a competição e a cooperação se transformaram com o avanço da tecnologia. No passado, as organizações competiam com concorrentes diretas do mesmo setor de negócio e cooperavam com seus parceiros da cadeia de fornecimento. Atualmente, em um mundo onde as fronteiras entre os setores são mais fluídas, devido a modelos de negócios interdependentes ou a desafios externos mútuos, pode ser necessário para as organizações cooperar com seus rivais diretos e competir com organizações de fora do seu setor, mas que oferecem valores concorrentes aos clientes (ROGERS, 2017). Aproveitar os dados disponíveis e convertê-los em insights que proporcionem uma vantagem competitiva é uma estratégia eficaz para superar os concorrentes (WESTERMAN et al., 2011).

O domínio de dados diz respeito à forma com as organizações produzem, gerenciam e utilizam a informação estruturada e não estruturada. Antigamente, a produção de dados era tida como algo dispendioso, e que ocorria estruturalmente, dentro da organização. Atualmente, são produzidos enormes volumes de dados provenientes de interações nas mídias sociais e de processos tanto dentro quanto fora das organizações. Para além de armazenar e gerenciar, destacam-se as organizações capazes de utilizar os dados para se antecipar a tendências e desenvolver e explorar os seus ativos estratégicos, desbloqueando *insights* e novas fontes de valor (ROGERS, 2017).

A inovação pode ser encarada como experimentação. É considerada o processo pelo qual novas ideias são prototipadas, testadas e lançadas (ROGERS, 2017). Anteriormente pautada no produto final, as organizações mudaram a sua forma de praticar a inovação, através da experimentação rápida e da aprendizagem contínua. A realização de testes e *feedbacks* contínuos durante o desenvolvimento de produtos reduz os custos, economiza tempo e maximiza o aprendizado. Práticas como a Inovação Aberta e o *Design Thinking*, inclusive, buscam trazer o cliente ou usuário final para participar do desenvolvimento da solução. Com isso, a validação e o

feedback ocorrem simultaneamente ao desenvolvimento, permitindo que a organização evolua antes que seja necessário (ROGERS, 2017).

Tradicionalmente, a proposta de valor de uma organização era considerada sólida e constante (ARAÚJO, 2022). Na era digital, o valor da organização não deve ser imutável, mas estar em constante evolução (ROGERS, 2017). Portanto, é crucial a aplicação de tecnologias para aprimorar constantemente a proposta de valor aos clientes, alinhada às suas necessidades. As organizações devem aproveitar as oportunidades emergentes de inovação constantemente para gerar valor para os clientes. Na era digital, as organizações que investem em propostas de valor imutáveis, acabam gerando mais obstáculos para si mesmas, enquanto os novos concorrentes proporcionam rupturas com propostas de valor mais atraentes para os clientes (ROGERS, 2017). Diaz et al. (2019) enfatizam que as organizações devem ter ciência de que, no mundo corporativo, a única constante deve ser a inovação e que é preciso saber identificar e aproveitar as oportunidades com antecedência.

Com o avanço constante das tecnologias digitais, a educação passou por uma transformação significativa nas últimas décadas. A adoção de tecnologias digitais na educação pode ser vista como uma oportunidade de melhorar a qualidade do ensino, oferecer maior acessibilidade e personalização do aprendizado, além de melhorar a eficiência e eficácia do processo educativo. Nesse contexto, a transformação digital tem sido um tema cada vez mais relevante na educação.

2.5. TRANSFORMAÇÃO DIGITAL NO ENSINO SUPERIOR

Diversos estudos recentes se propõem a avaliar o potencial disruptivo da transformação digital em setores como manufatura, tecnologia e telecomunicações, porém quando observamos o setor educacional, pode-se notar que pouco se é discutido sobre os impactos deste fenômeno. Christensen, Horn e Johnson (2010) apontam o setor da educação como uma das áreas com grande potencialidade de sofrer um processo disruptivo e especialistas acreditam que até o ano de 2030, uma organização educacional será a maior organização na internet (WELLER, 2016).

Não é novidade que a adesão ao ensino remoto e ao Ensino a Distância (EaD) vêm crescendo no Brasil e no mundo a cada ano. O “Censo da Educação Superior 2021”, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e pelo Ministério da Educação (MEC) revelou que, entre 2011 e 2021, houve um aumento significativo de 474% no número de ingressantes em cursos superiores de graduação na modalidade de educação a distância (INEP, 2022).

Oliveira e Chaves (2020), em seu estudo “Os desafios da gestão do ensino superior durante a pandemia da covid19: uma revisão bibliográfica”, apontam para um crescimento contínuo significativo de matrículas em cursos *online* nos Estados Unidos entre 2003 e 2013.

Em 2013, as matrículas em cursos online haviam aumentado para cerca de 6,7 milhões, ante 2 milhões em 2003 nos EUA. O crescimento foi contínuo, muitas vezes superando as expectativas dos planejadores organizacionais. Em outras palavras, mais de 30% dos estudantes universitários estão matriculados em pelo menos um curso on-line (OLIVEIRA; CHAVES, 2020, p. 5).

Essa tendência de crescimento do EaD pode ser atribuída a diversos fatores, dentre eles à flexibilidade oferecida pelo ensino remoto, que permite aos estudantes conciliar seus estudos com outras responsabilidades e obrigações. Além disso, a expansão da infraestrutura tecnológica e o avanço das plataformas de aprendizagem online têm contribuído para tornar o EaD uma opção cada vez mais viável e acessível. Em contraste, durante o mesmo período, a quantidade de ingressantes em cursos presenciais registrou uma diminuição de 23,4% (INEP, 2022). Essa queda evidenciada pode ser resultado tanto das restrições impostas pela pandemia de COVID-19, que impactaram diretamente as atividades presenciais de mais de 90% das instituições de ensino no mundo (UNESCO, 2020), quanto da preferência crescente dos estudantes pela flexibilidade e comodidade oferecidas pelo Ensino a Distância. Esse panorama evidencia uma mudança significativa no cenário educacional, indicando uma consolidação do EaD como uma alternativa cada vez mais popular e relevante para a formação acadêmica.

Apesar de os termos “Ensino Remoto” (ERE) e “Ensino a Distância” (EaD) serem comumente tratados como sinônimos por possuírem características em comum

e por serem modalidades de ensino que possibilitam o aprendizado sem a necessidade de se estar fisicamente em um mesmo ambiente, ambos se diferem pela sua natureza e estrutura. Portanto, para fins de comparação neste estudo, faz-se necessário estabelecer uma diferenciação entre o Ensino Remoto Emergencial e o Ensino a Distância. O ERE foi concebido em um contexto de pandemia onde professores e alunos foram impedidos de frequentarem o mesmo espaço físico de salas de aula e, conseqüentemente, por conta das restrições impostas pelas medidas COVID-19, o planejamento letivo pedagógico para o ano de 2020 precisou ser suspenso e foi preciso implementar medidas emergenciais para minimizar os impactos nas atividades acadêmicas (BEHAR, 2020).

Dentre as principais características que definem o ERE, podemos citar a utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's) com a finalidade de emular o relacionamento entre professores e estudantes e a dinâmica de uma aula presencial em um ambiente virtual colaborativo de aprendizagem. Nessa modalidade, as aulas são realizadas em tempo real por meio de videoaulas expositivas utilizando-se ferramentas de webconferência, enquanto as atividades acadêmicas delegadas aos discentes são desenvolvidas de forma assíncrona em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) ao longo da semana. A presença digital nas aulas online (também chamada de "presença social") substitui a presença física na sala de aula tradicional. Essa presença social é essencial para proporcionar a interação e o engajamento dos participantes nas aulas. Para garantir uma presença efetiva, é fundamental identificar formas de contato eficazes, como a participação ativa e engajada nas aulas online, as discussões colaborativas, os feedbacks construtivos e as contribuições significativas dentro do AVA. Em um ambiente virtual, essas interações e registros buscam proporcionar um ambiente inclusivo e de qualidade para os envolvidos no processo educacional e ocorrem através de comentários, *posts*, aparições em câmera ao vivo, entre outras.

Já o Ensino a Distância está fundamentado no desenvolvimento de atividades acadêmicas em lugares ou em tempos diversos e na personalização do ensino. De acordo com Behar (2020), no EaD é fundamental a elaboração de um Modelo Pedagógico constituído por uma arquitetura pedagógica capaz de orientar as ações que serão desenvolvidas no ensino a distância, e a definição de estratégias

pedagógicas como um conjunto de ações educacionais para impulsionar a arquitetura pedagógica e alcançar os objetivos que visam a construção do conhecimento.

O EaD difere-se do ERE, principalmente, por apresentar um maior distanciamento entre docentes e discentes pelo fato de as aulas e atividades acadêmicas serem realizadas principalmente de forma assíncrona. Dessa forma, é esperado que os estudantes da modalidade EaD apresentem certas competências ou adquiram-nas no decorrer do curso, tais como a automotivação e a autodisciplina. Pelo princípio da personalização do ensino, é esperado que os estudantes desta modalidade possuam a responsabilidade de definir seus próprios horários de estudo e a disciplina de seguir os prazos estabelecidos. Os aspectos sociais, emocionais e pessoais são levados em consideração no EaD (BEHAR, 2020).

A personalização do ensino diz respeito à possibilidade de o estudante organizar seus estudos a partir das suas próprias necessidades, interesses ou preferências. Além disso, é esperado que os estudantes do EaD sejam capazes de utilizar adequadamente as ferramentas e *softwares* necessários para o acompanhamento das aulas e atividades, incluindo possuir acesso à internet e a equipamentos cujas especificações atendam os mínimos requisitos para viabilizar seu bom funcionamento.

Segundo Behar (2020), o “novo normal” instituído após a pandemia de COVID-19 pode abrir possibilidades para a construção de uma “nova universidade” mais livre do obstáculo da localização geográfica, voltada para a implementação de um ensino híbrido. Castioni et al. (2021) destacam que as instituições que já haviam adotado práticas teórico-metodológicas de ensino remoto anteriormente apresentaram maior agilidade de resposta e sucesso na implementação de tais práticas em larga escala, tanto na graduação quanto na pós-graduação.

A prévia incorporação, pelas Instituições de Ensino Superior, de tecnologias digitais e dispositivos *mobile* às atividades de ensino, de acordo com Hodges et al. (2020), permitiu que tais instituições pudessem identificar novas oportunidades de transformação do conhecimento mais rapidamente, destacando-se das demais

instituições que não possuíam histórico de adoção de práticas de transformação digital.

Entretanto, a adoção das medidas instituídas pela Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020, principalmente nas instituições públicas de ensino, revelou dificuldades decorrentes dessas mudanças que intensificaram ou revelaram problemas que já existentes, demandando a implementação de novos protocolos para lidar com questões de acesso e permanência, como o abandono ou evasão dos cursos (CASTIONI et al., 2021), fatores que impactam na qualidade de vida de estudantes de ensino superior.

2.6. QUALIDADE DE VIDA NO ENSINO SUPERIOR

Este capítulo explorará o conceito da Qualidade de Vida (QV), apresentando o contexto do principal instrumento de avaliação da QV, e abordará os achados de diversos estudos nacionais e internacionais sobre os impactos na Qualidade de Vida de estudantes universitários, traçando um paralelo com diferentes artigos publicados sobre o impacto da pandemia de COVID-19 e a implementação do ensino remoto emergencial na vida de estudantes de ensino superior.

O conceito atual mais aceito sobre a qualidade de vida diz que o termo se refere à avaliação geral do bem-estar e satisfação de uma pessoa em diferentes áreas da sua vida, incluindo aspectos físicos, emocionais, sociais e psicológicos. Envolve a percepção subjetiva do indivíduo sobre sua própria vida, levando em consideração fatores como saúde, relações interpessoais, realização pessoal, condições de trabalho, acesso a serviços básicos, segurança, entre outros. A qualidade de vida é influenciada por diversos elementos e varia de acordo com as necessidades, valores e expectativas de cada indivíduo.

Em oposição à abordagem anterior sobre o conceito em que se defendia que a QV deveria ser avaliada por um observador externo – geralmente um profissional de saúde – estudos recentes enfatizam que a avaliação da QV deve ser feita pela própria pessoa que está sendo avaliada. Em vez de depender apenas da visão de cientistas e profissionais da saúde, é necessário considerar a experiência pessoal e

as percepções individuais das pessoas para uma avaliação mais precisa e relevante da qualidade de vida, ressaltando a importância de considerar a perspectiva da população ou dos pacientes ao desenvolver métodos de avaliação e instrumentos relacionados à qualidade de vida. (SEIDL e ZANNON, 2004).

Avaliar a qualidade de vida de uma população não é uma tarefa trivial. Além de ser um tema extremamente subjetivo e, como mencionado, deve ser avaliado através da ótica de autopercepção da própria pessoa respondente, há ainda a questão da aplicação transcultural do método avaliativo. Embora a saúde seja conceituada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como um estado de completo bem-estar físico, mental e social (WHO, 1946) observa-se que as políticas de saúde e a formação dos profissionais sempre enfatizaram o controle da morbidade e mortalidade como prioridade, muitas vezes subjugando os fatores do dia-a-dia que impactam as doenças.

Entretanto, é importante ressaltar que o desenvolvimento de instrumentos e métodos de avaliação da morbidade e mortalidade é considerado mais simples em comparação à criação de ferramentas para mensurar a qualidade de vida ou o bem-estar. Esses construtos subjetivos são influenciados por características temporais e culturais, o que dificulta sua definição e mensuração. Além disso, a maioria dos instrumentos desenvolvidos nesse contexto foi elaborada nos Estados Unidos e na Europa, o que suscita questionamentos sobre sua validade transcultural (FLECK, 2000).

Diante da ausência de um instrumento capaz de avaliar a qualidade de vida de forma abrangente e aplicável internacionalmente, a OMS instituiu o Grupo de Qualidade de Vida (Grupo WHOQOL), formado por especialistas de diversas partes do mundo, com o propósito de desenvolver ferramentas capazes de suprir essa lacuna em uma perspectiva transcultural. Assim, surgiu o World Health Organization Quality of Life-100 (WHOQOL-100); um instrumento único, desenvolvido de forma colaborativa, ao mesmo tempo, em diferentes centros de pesquisa, abrangendo culturas diversas na seleção de questões, redação, operacionalização dos domínios de avaliação de qualidade de vida, derivação da escala de respostas e teste de campo nos países envolvidos.

Com esta abordagem foi possível equacionar as dificuldades referentes à padronização, equivalência e tradução à medida que se desenvolvia o instrumento. Para garantir que a colaboração fosse genuinamente internacional, os centros foram selecionados de forma a incluir países com diferenças no nível de industrialização, disponibilidade de serviços de saúde, importância da família e religião dominante, entre outros (FLECK, 2000).

O WHOQOL-100 é composto por 100 questões referentes a 6 domínios: físicos, psicológico, nível de independência, relações sociais, meio ambiente e espiritualidade/religiosidade/crenças pessoais. Esses domínios são divididos em 24 facetas, cada uma composta por 4 perguntas.

Tabela 1 – Domínios e facetas do WHOQOL-100

Domínios	Facetas
I – Físico	1. Dor e desconforto 2. Energia e fadiga 3. Sono e repouso
II – Psicológico	4. Sentimentos positivos 5. Pensar, aprender, memória e concentração 6. Autoestima 7. Imagem corporal e aparência 8. Sentimentos negativos
III – Nível de Independência	9. Mobilidade 10. Atividades da vida cotidiana 11. Dependência de medicação ou de tratamentos 12. Capacidade de trabalho
IV – Relações Sociais	13. Relações pessoais 14. Suporte (apoio) social espaço 15. Atividade sexual
V – Ambiente	16. Segurança física e proteção 17. Ambiente no lar 18. Recursos financeiros 19. Cuidados de saúde e sociais: disponibilidade e qualidade

	20. Oportunidades de adquirir novas informações e habilidades 21. Participação em, e oportunidades de recreação/lazer 22. Ambiente físico: (poluição/ruído/trânsito/clima) 23. Transporte
VI – Espiritualidade/Religião/Crenças Pessoais	24. Espiritualidade/religião/crenças pessoais.

Fonte: WHOQOL-100

As questões são respondidas de acordo com uma escala tipo Likert, onde a pessoa que está respondendo deve escolher uma entre cinco opções na escala para expressar a sua intensidade, capacidade, frequência ou avaliação, de acordo com cada pergunta, sendo “1” o valor mais baixo e “5” o mais alto.

Para pesquisas em grandes escalas, como uma pesquisa epidemiológica onde a avaliação da qualidade de vida é apenas um dentre outras tantas variáveis, a aplicação do WHOQOL-100 pode ser considerada demasiada extensa. Dessa forma, devido à necessidade de encurtar e tornar mais rápida a aplicação dos instrumentos e preservando a qualidade do método, foi elaborada uma versão abreviada do WHOQOL-100: o WHOQOL-bref, composto por 26 questões extraídas do WHOQOL-100. A versão abreviada (ou *bref*) é composta por 2 questões gerais sobre qualidade de vida e outras 24 questões representando cada uma das facetas que compõem o WHOQOL-100.

Tabela 2 – Domínios e facetas do WHOQOL-bref

Domínios	Facetas
I – Físico	1. Dor e desconforto 2. Energia e fadiga 3. Sono e repouso 10. Atividades da vida cotidiana

	<p>11. Dependência de medicação ou de tratamentos</p> <p>12. Capacidade de trabalho</p>
II – Psicológico	<p>4. Sentimentos positivos</p> <p>5. Pensar, aprender, memória e concentração</p> <p>6. Autoestima</p> <p>7. Imagem corporal e aparência</p> <p>8. Sentimentos negativos</p> <p>24. Espiritualidade/religiosidade/crenças pessoais</p>
III – Relações sociais	<p>13. Relações pessoais</p> <p>14. Suporte (apoio) social</p> <p>15. Atividade sexual</p>
IV – Meio ambiente	<p>16. Segurança física e proteção</p> <p>17. Ambiente no lar</p> <p>18. Recursos financeiros</p> <p>19. Cuidados de saúde e sociais: disponibilidade e qualidade</p> <p>20. Oportunidades de adquirir novas informações e habilidades</p> <p>21. participação em, e oportunidades de recreação/lazer</p> <p>22. Ambiente físico: (poluição/ruído/trânsito/clima)</p> <p>23. Transporte</p>

Fonte: WHOQOL-bref

Para preservar o caráter abrangente do WHOQOL-100, foram utilizados critérios conceitual e psicométrico para selecionar as perguntas que fariam parte da versão abreviada. O Grupo WHOQOL decidiu representar cada faceta original com uma questão nessa versão e o WHOQOL-bref passou a ser constituído de 4 domínios: físico, psicológico, relações sociais, e meio ambiente.

No nível psicométrico, selecionou-se, então, a questão que mais altamente se correlacionasse ao escore total do WHOQOL-100, calculado pela média de todas as facetas. Depois dessa etapa, um grupo de especialistas examinou os itens selecionados para estabelecer se representavam conceitualmente o domínio de origem das facetas. Dos 24 itens selecionados, seis foram substituídos por questões que melhor definissem a faceta correspondente. Três do domínio Meio Ambiente foram substituídos por serem muito correlacionados com o domínio Psicológico. Os outros três outros itens foram substituídos por explicarem melhor a faceta em questão. (FLECK, 2000, p. 36)

No contexto da pandemia de COVID-19, os estudantes universitários enfrentaram mudanças abruptas e súbitas em suas vidas acadêmicas e profissionais, impactando negativamente sua saúde mental e a qualidade de vida. Durante a implementação do ensino remoto emergencial, os estudantes universitários tiveram que lidar com dificuldades de acessibilidade às novas tecnologias digitais implementadas. Conforme evidenciado na seção 2.3 deste trabalho, a transição do ensino presencial para o ensino remoto foi feita de forma emergencial e, portanto, para muitas instituições de ensino superior, foi necessário alterar completamente o planejamento acadêmico do ano letivo e pensar em medidas e políticas para assistir os estudantes que não possuíam acesso a uma internet banda larga de qualidade ou os equipamentos tecnológicos necessários rapidamente, de forma a evitar que a suspensão das atividades acadêmicas por um tempo demasiadamente prolongado afetasse negativamente o desenvolvimento acadêmico e profissional dos estudantes.

Com relação à mobilização para a retomada às aulas de forma remota, a falta de capacitação para utilização de novas tecnologias e a necessidade de se organizar uma nova rotina acadêmica foram considerados fatores cruciais que resultaram em um impacto negativo na qualidade de vida de estudantes universitários e configuram um desafio para gestores de instituições de ensino superior (OLIVEIRA e CHAVES, 2020).

Silva et al. (2022) revisaram a literatura e realizaram uma pesquisa transversal quantitativa e exploratória com uma amostra de universitários brasileiros em regime

de ensino remoto integral para avaliar a qualidade de vida durante a pandemia de COVID-19, entre agosto e setembro de 2020, e identificar associações entre variáveis acadêmicas e sociodemográficas das características de ensino remoto e isolamento social com a qualidade de vida e os domínios do instrumento WHOQOL-bref. A pesquisa contou com a participação de 2.034 estudantes de 294 universidades. A média de idade entre os participantes foi de 21,92 anos, prevalecendo o gênero feminino, estudantes de instituições públicas, solteiros, com religião, sem atividade laboral, cursando a área de humanas e ciências da saúde, tendo cursado quatro ou mais anos letivos de forma integral.

Do total da amostra, alguns indicadores chamam a atenção nesta análise. A maioria esmagadora dos respondentes (96,1%) negou ter recebido diagnóstico positivo de COVID-19, enquanto 47,5% afirmaram ter parentes diagnosticados com a doença. A maioria (96,1%) afirmou ter aderido às medidas de prevenção enquanto 0,8% negaram. 88,2% dos respondentes afirmaram ter sofrido alguma alteração comportamental, sendo as mais reportadas a alteração de hábitos alimentares e o início do uso de substâncias psicoativas (SILVA et al., 2022).

Os estudantes avaliaram a sua autopercepção da QV, em sua maioria, como “regular” ou “precisa melhorar”. Verificou-se que o mesmo fato se repetiu para a avaliação da autopercepção de saúde e para os quatro domínios (físico, psicológico, relações sociais, e ambiental) do instrumento WHOQOL-bref. Um fato relevante identificado foi que a única das 26 questões que foi avaliada como “boa”, foi a questão referente à mobilidade.

Em relação ao domínio físico, as facetas mais comprometidas estavam relacionadas à qualidade do sono e repouso, atividades cotidianas, dependência de medicamentos e tratamentos, e a capacidade de trabalho. Em relação ao domínio psicológico, observou-se uma grande parcela de estudantes com queixas em relação à autoestima e sentimentos negativos. Em relações sociais, a necessidade de suporte social se destacou e, no domínio meio ambiente, preocupações quanto à segurança física e proteção foram evidenciadas (SILVA et al., 2022).

Durante a pandemia, a maioria dos brasileiros precisou readaptar sua rotina por conta do medo do contágio e, com isso, muitos deixaram de frequentar locais públicos e fazer atividades físicas, se isolando completamente. Sendo assim, esse isolamento emergencial pode impactar diretamente a QV e, conforme evidenciado por Carleto et al. (2019) em estudo realizado antes da pandemia, fatores como a rotina, qualidade do sono, comportamentos alimentares, pouco tempo para atividades físicas e de lazer são considerados comprometedores e influenciadores na QV.

Uma pesquisa realizada com estudantes universitários de medicina nos Estados Unidos durante a pandemia indicou uma boa avaliação do ambiente remoto de ensino e qualidade de vida regular, identificando fatores como sono e concentração tidos como comprometedores. Notoriamente, foram fatores de destaque para a boa avaliação da QV o conhecimento docente, a relevância do conteúdo ministrado nas aulas e capacidade de interação social entre estudantes e professores (VILLANUEVA; MEISSNER; WALTERS, 2021). Os autores destacam que o resultado pode não ter sido inesperado, uma vez que os cursos de medicina vêm sendo adaptados para o currículo online há mais de dez anos e, possivelmente, por terem aprendido lições dos casos de fechamentos de universidades em Hong Kong e no Canadá durante a epidemia e SARS-CoV-1 entre 2002 e 2004 (LIM et al., 2009).

Resultados similares foram identificados na literatura em pesquisas realizadas por Nurhayati et al. (2020) sobre estudantes de educação física da Indonésia, e por Ramos et al. (2020) sobre estudantes de enfermagem brasileiros. Nurhayati et al. (2020) identificaram que a qualidade de vida dos estudantes em ensino remoto durante a pandemia foi classificada como “boa” ao mesmo tempo em que o nível de atividades físicas praticadas durante o isolamento social foi considerado “alto”. Isso se deve ao fato de os estudantes de educação física possuírem disciplinas que requerem que eles continuem praticando atividades físicas mesmo em isolamento domiciliar. Além disso, outro fator que contribui para a manutenção do alto de nível de atividades praticadas é que muitos estudantes são atletas profissionais e, por isso, precisam manter uma rotina de treinamentos regulares para se manterem em forma.

Estudo realizado com estudantes de enfermagem de uma instituição pública brasileira revelou que a pandemia impactou na qualidade de vida dos discentes em

isolamento social. Os indivíduos participantes da pesquisa avaliaram como “boa” a sua qualidade de vida (Ramos et al., 2020). O domínio “Físico” foi melhor avaliado, enquanto o “Psicológico” obteve a pior avaliação, sendo afetado significativamente por variáveis como filhos, situação conjugal, sustento da casa e trabalho. De acordo com os autores, as IES devem buscar conhecer os seus estudantes a fim de promover estratégias com o objetivo de minimizar os efeitos negativos na saúde e na QV como, por exemplo, implementar programas de acompanhamento psicológico para prevenir alterações no estado de saúde psicológica dos estudantes.

É importante salientar que as divergências identificadas entre os estudos mencionados em relação à classificação da qualidade de vida podem ter ocorrido por conta de fatores culturais dos países, além da diferença cronológica da chegada da pandemia nesses países. Também é importante citar um estudo realizado com universitários brasileiros que identificou que homens tendem a classificar positivamente a sua percepção de saúde (LINARD et al., 2019), enquanto mulheres apresentam maiores sintomas de estresse, depressão e ansiedade (SILVA et al., 2021). Esses resultados corroboram com os resultados de outros estudos sobre o tema, enfatizando que o gênero da população estudada na avaliação da QV deve ser levado em consideração.

Cabe evidenciar, também, que a convivência familiar pode causar conflitos, já que muitas pessoas tiveram que conviver com familiares que muitas vezes só se via em uma pequena parte do dia, dessa forma, comprometendo o apoio social e o suporte e, confirmando o fato de ser o item mais comprometido no domínio de relações sociais de acordo com Abdullah et al. (2020). Uma pesquisa envolvendo estudantes universitários chineses revelou um aumento nos conflitos familiares, atribuídos a dificuldades no compartilhamento de recursos e espaços limitados, bem como divergências de opiniões (SHEK, 2021). Nesse contexto, o impacto do estresse familiar tem sido apontado como um dos principais fatores, estando relacionado à qualidade do ambiente físico, ao número de residentes no lar, ao tempo de convivência, às dificuldades de sono e de renda (BEZERRA et al., 2020). Esses aspectos comprometem significativamente o domínio psicológico.

Portanto, a revisão da literatura permite observar que diversos fatores advindos da pandemia de COVID-19 podem influenciar significativamente na qualidade de vida dos estudantes. Embora a maioria dos estudos revisados tenha avaliado a qualidade de vida como “regular” ou “boa”, é conhecido que a QV é bastante subjetiva e as IES devem conhecer bem e levar em consideração o perfil demográfico dos seus estudantes a fim de elaborar as melhores medidas para prevenção de transtornos psicológicos e para promover uma melhor oferta dos serviços educacionais, considerando a realidade em que estão inseridos.

3. METODOLOGIA

Este capítulo tem o objetivo de apresentar o tipo de pesquisa e os métodos utilizados para sua construção. Segundo Silveira e Córdova (2009), a pesquisa científica pode ser classificada quanto à sua finalidade, abordagem, procedimentos e objetivos. Sendo assim, a pesquisa científica apresenta diversas modalidades, sendo uma delas a pesquisa bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica tem a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, através de uma investigação científica de obras já publicadas, portanto toda pesquisa científica é iniciada por uma pesquisa bibliográfica, já que o pesquisador possui o dever de buscar as obras já publicadas sobre o tema que deseja se debruçar.

De acordo com De Andrade (2010), a pesquisa bibliográfica é uma habilidade fundamental nos cursos de graduação, já que é considerado o primeiro passo para as demais atividades acadêmicas.

Esse método é considerado um pilar da pesquisa científica pois, desde o início, auxilia pesquisadores no levantamento de trabalhos já realizados com o mesmo tema tornando-se assim, etapa primordial para qualquer pesquisa científica. Para Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica é realizada:

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma

pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Para a elaboração deste estudo, foi realizada uma análise qualitativa apoiada no emprego da metodologia de revisão bibliográfica a partir da seleção e leitura de 45 periódicos e artigos relacionados à temática “os impactos da transição do ensino presencial para o remoto na qualidade de vida de estudantes de IES”.

A investigação foi orientada para mapear e compilar diferentes abordagens e pontos de vistas de diversos autores, nacionais e internacionais, acerca do referido tema e contribuir como material consultivo para futuras pesquisas a fim de elucidar questionamentos tais quais:

- a) Quais foram os principais impactos da pandemia nas Instituições de Ensino Superior no Brasil?
- b) Quais foram os desafios enfrentados e as estratégias adotadas pelas IES na implementação do Ensino Remoto Emergencial?
- c) Quais foram os impactos na qualidade de vida dos estudantes de IES durante a transição do ensino presencial para o remoto?
- d) Quais são as perspectivas futuras para o setor de educação, considerando as mudanças ocorridas durante a pandemia?

Buscando informações sobre a questão norteadora do presente trabalho, foram adotados alguns critérios de inclusão, tais como considerar somente artigos cujo acesso fosse livre aos textos completos, nos idiomas português e inglês, e publicados principalmente entre os anos de 2019 e 2023.

Para a obtenção dos periódicos, foram realizadas pesquisas em sites de buscas com uso das palavras-chaves “COVID-19”, “Coronavírus”, “Ensino Remoto”,

“Ensino Superior”, “Educação à Distância” e “Transformação Digital”. Já a pesquisa dos artigos foi realizada através das plataformas *Scientific Electronic Library Online*, a Scielo, Research Gate, e Google Acadêmico, com o uso das mesmas palavras-chaves em variações de idiomas.

4. DISCUSSÃO E RESULTADOS

Esta seção apresenta a análise crítica e a síntese das informações obtidas por meio da revisão bibliográfica realizada neste trabalho. Este capítulo busca, portanto, responder às questões de pesquisa e destacar os principais insights e conclusões extraídas a partir das fontes consultadas. Além disso, serão discutidas possíveis lacunas ou limitações encontradas na literatura, objetivando providenciar uma melhor compreensão do estado atual do conhecimento e a identificação de oportunidades para avanços futuros.

A pandemia de COVID-19 impulsionou a transformação digital no setor de educação. A Portaria nº 343, de 18 de março de 2020, do Ministério da Educação (MEC), e o Parecer CNE/CP nº 5/2020, do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado em 28 de abril de 2020 viabilizaram a transição temporária do ensino presencial para o ensino remoto nas IES federais, através do uso de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's), com exceção dos cursos que exigiam necessariamente atividades presenciais. No entanto, inicialmente, a maioria das IES optou pela suspensão total das atividades acadêmicas, até que comitês e grupos de trabalho começaram a ser formados pelas próprias IES para estudar o perfil de acesso às tecnologias digitais do corpo discente. Os dados obtidos revelaram, de forma geral, que a maior parte dos estudantes de ensino superior possuíam acesso à internet banda larga de qualidade e a equipamentos necessários para a conectividade.

Resultados de Castioni et al. (2021) evidenciam um relativamente reduzido e localizado problema de acesso à internet entre estudantes da Educação Superior. A partir dos resultados das inúmeras pesquisas diagnósticas realizadas em IES de todo o Brasil, que corroboravam com os resultados de pesquisas nacionais como em Nascimento et al. (2020), as IES optaram por adotar ao ensino remoto emergencial

para evitar a suspensão das atividades acadêmicas e por fornecer kits de internet e equipamentos para os estudantes necessitados.

Dados do Inep (2022) indicam que, entre 2011 e 2021, o número de ingressantes em cursos de graduação na modalidade à distância aumentou em 474%. A expansão da infraestrutura tecnológica e a evolução das plataformas de digitais e online de aprendizagem têm contribuído para tornar o EaD uma opção cada vez mais viável e acessível. Fatores como a flexibilidade de horários que garante a autonomia aos estudantes para poderem conciliar melhor seus estudos com outras responsabilidades podem ser atribuídos à essa tendência de crescimento da demanda por cursos EaD. Em contraste com este ponto, durante o mesmo período investigado, foi constatada uma queda de 23,4% na quantidade de ingressantes em cursos presenciais de graduação (INEP, 2022). Dentre os motivos que podem justificar essa queda, tanto o resultado das restrições impostas pela pandemia de COVID-19 quanto a preferência crescente dos estudantes pela flexibilidade e comodidade oferecidas pelo ensino à distância são variáveis importantes para se analisar. Apesar de o Ensino à Distância ser reconhecido como uma das modalidades de ensino que mais cresce no Brasil atualmente, o que se viu acontecendo na maioria das IES durante a pandemia, não foi a implementação de cursos EaD, mas sim uma tentativa de reproduzir a experiência presencial de ensino em um ambiente virtual em caráter emergencial.

Há uma diferença fundamental para o EaD em relação ao ERE, principalmente no que diz respeito à distância entre professores e alunos, uma vez que as aulas e atividades acadêmicas são realizadas principalmente de forma assíncrona. Nesse sentido, espera-se que os estudantes na modalidade EaD demonstrem ou adquiram certas competências ao longo do curso, como automotivação e autodisciplina. O princípio da personalização do ensino no EaD pressupõe que os estudantes tenham a responsabilidade de definir seus próprios horários de estudo e se disciplinarem para cumprir os prazos estabelecidos. Além do aspecto acadêmico, o EaD também leva em consideração aspectos sociais, emocionais e pessoais dos estudantes, reconhecendo a importância desses fatores na experiência de aprendizagem.

A educação personalizada, uma característica intrínseca do EaD, é algo que vem sendo cada vez mais procurado por estudantes de ensino superior. Cada vez mais, as novas gerações têm tratado a busca pela qualidade de vida como prioridade. Organizações inovadoras já entenderam ou deveriam entender isso. Os profissionais e estudantes do futuro, representados pela “Geração Z”, são comumente descritos como “impacientes” ou “instáveis”, geralmente por pessoas pertencentes às gerações anteriores. Dados coletados pelo Ministério do Trabalho e Previdência em 2020 apontam que aproximadamente 25% dos jovens entre 18 a 24 anos permanecem em uma mesma empresa por menos de 3 meses, e 24,1% permanecem entre um e quase dois anos (KERCHER, 2022). Segundo especialistas, esse fato se dá por diversos motivos, mas principalmente pelo contexto social e histórico em que essas pessoas cresceram. Os jovens da Geração Z valorizam muito mais a estabilidade emocional e a qualidade de vida do que os “Baby Boomers”, Geração X e Millennials, e tendem a levar em consideração fatores como a realização pessoal e o sentido no que fazem ao escolher um trabalho ou uma graduação, por exemplo.

Segundo Weller (2016), especialistas acreditam que, no ano de 2030, a maior organização na internet será uma escola online. Esta previsão corrobora com os resultados do “Censo da Educação Superior 2021” (INEP, 2022) e com os achados de estudo sobre o aumento significativo de matrículas em cursos à distancia nos EUA (OLIVEIRA; CHAVES, 2020). Behar (2020) defende que a pandemia de COVID-19 pode ter aberto possibilidades para a exploração do conceito de uma “nova universidade” mais livre do obstáculo da localização geográfica, voltada para a implementação de um ensino híbrido. Aliado à crescente tendência de crescimento dos cursos EaD, instituições de ensino superior devem buscar maneiras de se anteciparem às transformações que devem ocorrer cada vez mais nos próximos anos, à medida em que a relação da população com a tecnologia fica mais forte.

Villanueva, Meissner e Walters (2021) apontam para a influência positiva que fatores como o conhecimento docente, relevância do conteúdo ministrado e a capacidade de interação social entre estudantes e professores resultaram em uma boa avaliação do ambiente remoto por estudantes universitários de medicina nos EUA. Os autores ressaltam que cursos de medicina no país vêm adotando práticas de adaptação para o currículo online há mais de dez anos e aprendendo com

experiências de epidemias anteriores. Esse fato corrobora com a visão de Hodges et al. (2020) na qual instituições que se anteciparam à implementação de tecnologias digitais possuem maior êxito quando colocadas à prova em uma situação de calamidade tal qual a pandemia de COVID-19. Seguindo os conceitos de Rogers (2017) sobre transformação digital, Araújo (2022) lembra que para que as organizações do século XXI – e isso inclui as instituições de ensino – consigam se manter atrativas e relevantes, devem tratar seus clientes e stakeholders mais como parceiros e menos como consumidores. Neste caso, traçar o perfil dos estudantes e compreender suas necessidades e demandas é uma forma importante de identificar oportunidades de aprimoramento na prestação dos serviços e na qualidade dos processos internos da instituição.

Uma forma de conhecer melhor o perfil do corpo docente de uma IES, é através da aplicação de instrumentos de avaliação da qualidade de vida, como o conceituado WHOQOL-bref. A qualidade de vida de estudantes de ensino superior é um tema complexo de ser avaliado, tanto pela própria subjetividade do conceito quanto pela enorme quantidade de variáveis que permeiam e influenciam o resultado.

A revisão da literatura realizada por esse estudo, de forma geral, constatou uma “boa” a “regular” avaliação da QV de estudantes de ensino superior durante a pandemia de COVID-19, considerando populações culturalmente diferentes e uma relação com o gênero, uma vez que foi constatado que pessoas do gênero masculino tentam a avaliar mais positivamente a sua qualidade de vida (LINARD et al., 2019), enquanto pessoas do gênero feminino apresentam maiores níveis de estresse, depressão e ansiedade (SILVA et al. 2021). Foi constatado que as mulheres possuem uma maior autopercepção sobre sua saúde do que os homens, fator que influencia na sua autopercepção de qualidade de vida. Alterações comportamentais como a alteração de hábitos alimentares e início ou intensificação do uso de substâncias psicoativas foram reportados pela maioria dos estudantes.

Estudos apontam para a influência de variáveis como filhos, situação conjugal, sustento da casa e trabalho no domínio psicológico, o mais comprometido na avaliação da qualidade de vida. Entre as facetas mais comprometidas deste domínio, destacam-se a qualidade do sono e repouso, atividades cotidianas e dependência de

medicamentos e tratamentos. Em contrapartida, o domínio físico foi o mais bem avaliado. Estudo com universitários da indonésia (NURHAYATI et al. 2020) identificou que a prática de atividades físicas é um fator importante e influente para uma boa avaliação da qualidade de vida. Apesar de a pandemia ter restringido as atividades as atividades físicas em ambientes públicos fechados e abertos, estudantes que conseguiram manter uma rotina de exercícios em casa indicaram maior qualidade de vida no domínio físico. Além disso, com a alteração da rotina de deslocamento no dia-a-dia, os níveis de cansaço e fadiga reduziram consideravelmente.

Estudos concluíram que a convivência familiar é um fator comprometedor para a qualidade de vida, uma vez que as restrições impostas pela pandemia obrigaram membros da família a conviverem por mais tempo juntos, dividindo um espaço limitado, muitas vezes inapropriado para a prática de estudo e trabalho. Dessa forma, aumento de atritos sociais são evidenciados e considerados fatores de estresse para estudantes em ensino remoto. Esse aumento dos conflitos familiares compromete o domínio relações sociais, de acordo com a faceta “apoio social” (ABDULLAH et al., (2020). O compartilhamento de recursos e espaço evidenciado por estudo com universitários chineses (SHEK, 2021) foi apontado como um dos principais fatores de impacto no estresse familiar e está relacionado com o domínio meio ambiente.

5. CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo promover uma breve discussão, apoiada por uma ampla revisão de literatura, sobre os impactos causados pela adoção do ensino remoto emergencial nas Instituições de Ensino Superior (IES), como consequência da implementação de medidas preventivas de distanciamento social durante a pandemia de COVID-19, e sua relação com a qualidade de vida dos estudantes universitários.

Por meio da análise de diversos estudos e descobertas de pesquisa, torna-se evidente que a pandemia de COVID-19 acelerou o processo de transformação digital da IES, transacionando do ensino presencial tradicional para ensino remoto. Estudos têm mostrado que essa situação sem precedentes acelerou a transformação digital do setor educacional, levando as instituições a explorarem soluções tecnológicas

inovadoras e metodologias de ensino alternativas. Essa mudança digital tem o potencial de aprimorar a qualidade da educação e melhorar o acesso a recursos de aprendizagem além das limitações das salas de aula tradicionais. Além disso, alguns estudantes relataram experiências positivas com o ensino remoto, citando benefícios como flexibilidade, aprendizado em seu próprio ritmo e aumento da autonomia.

No entanto, essa mudança abrupta impôs desafios significativos tanto para os estudantes quanto para os gestores das instituições de ensino. A elaboração e implementação de políticas públicas de amparo à parcela da população com dificuldades de acesso à internet e a tecnologias digitais foi uma preocupação evidente no processo de transformação digital imposto pela pandemia. Esse estudo evidenciou que é preciso que as IES promovam estratégias para identificar o perfil de seus estudantes a fim de compreender e atender melhor as suas necessidades.

À medida que avançamos para uma era pós-pandemia, é crucial que as instituições educacionais e as organizações reflitam sobre as lições aprendidas neste período de ensino remoto emergencial. Há uma tendência de aumento da procura pelo ensino à distância em todo o mundo. A qualidade de vida dos estudantes em ensino remoto evidencia que, apesar da experiência estudada ter ocorrido em um período pandêmico cercado de incertezas e aflição, a avaliação da QV ainda assim é considerada “boa” pela maioria, com espaço para melhorar. As IES devem se atentar às mudanças da sociedade e buscar maneiras de se reinventarem constantemente para se manterem atualizadas. O ensino híbrido é uma tendência que vem crescendo ano após ano e, embora os desafios e limitações do ensino remoto sejam evidentes, também é importante reconhecer o potencial das tecnologias digitais na transformação da educação e na abordagem das diversas necessidades dos estudantes.

Dentre as limitações do estudo, destacam-se a pouca quantidade de estudos nacionais sobre o impacto do ensino remoto na qualidade de vida de universitários brasileiros. Como sugestão para futuros estudos, indica-se a elaboração de análises qualitativas com populações selecionadas e localizadas a fim de compreender melhor quais os impactos do ensino remoto disponibilizado na qualidade de vida de estudantes pertencentes a uma mesma instituição e como as IES podem melhor atender às necessidades dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. **Os Cinco Domínios da Transformação Digital**. Research Gate, 2022. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/357605109_Os_Cinco_Dominios_da_Transformacao_Digital. Acesso em: 12 mai. 2023.

BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 15 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Brasília, 2020.

BRASIL. SENADO FEDERAL. **Senadores cobram triagem em aeroportos contra coronavírus**. Senado Federal, 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/03/20/senadores-cobram-triagem-em-aeroportos-contr-coronavirus>. Acesso em: 17 abr. 2023.

CARAFFINI, J. P. T. S.; SOUZA, R. B. L.; BEHR, A. **Transformação Digital E Desempenho No Setor Bancário**. Congresso Transformação Digital 2018. p. 1-16, 2018.

CARLETO, C. T. et al. **Saúde e qualidade de vida de universitários da área da Saúde**. REFACS: Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social, Uberaba, v. 7, n. 1, p. 53 – 63, 2019.

CASTIONI, R. et al. **Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 29, n. 111, p. 399 – 419, 2021.

CHRISTENSEN, C. M.; JOHNSON, C. W.; HORN, M. B. **Disrupting class: How disruptive innovation will change the way the world learns**. The McGraw-Hill Companies, Inc., Nova Iorque, 2008.

DE ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. Atlas, São Paulo, 2010.

DE OLIVEIRA, W. A.; CHAVES, S. N. **Os desafios da gestão do ensino superior durante a pandemia da covid-19: uma revisão bibliográfica**. Revista de Saúde-RSF, Brasília, v.7, n. 2, p. 40 – 58, 2020.

DIAZ, Y. et al. **Transformação digital no ensino superior: potencialidades para gestão e para o ensino**. Sistema de Bibliotecas FGV, 2019. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ocs/index.php/ctd/ctd2019/paper/viewFile/7330/2114>. Acesso em: 12 mai. 2023.

FILGUEIRAS A; STULTS-KOLEHMAINEN M. **The relationship between behavioural and psychosocial factors among Brazilians in quarantine due to COVID-19.** SSRN, 2020. Disponível em: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3566245. Acesso em: 10 abr. 2022.

FLECK, M. P. DE A. **O instrumento de avaliação de qualidade de vida da Organização Mundial da Saúde (WHOQOL-100): características e perspectivas.** Ciência & Saúde Coletiva, v. 5, n. 1, p. 33–38, 2000.

HODGES, C. B. et al. **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: 15 jan. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Quarto Trimestre de 2019.** IBGE, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2421/pnact_2019_4tri.pdf. Acesso em: 20 abr. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Segundo Trimestre de 2020.** IBGE, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2421/pnact_2020_2tri.pdf. Acesso em: 20 abr. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2021.** Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/a_presentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 22 mai. 2022.

INTERNATIONAL HEALTH ORGANIZATION. **Constitution of the World Health Organization.** American Journal of Public Health and the Nations Health, v. 36, n. 11, p. 1315–1323, 1946.

KERCHER, S. **Buscando qualidade de vida e sentido no trabalho, jovens “pulam” mais de emprego.** CNN Brasil, 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/economia/buscando-qualidade-de-vida-e-sentido-no-trabalho-jovens-pulam-mais-de-emprego>. Acesso em: 29 jun. 2023.

LIM, E. C. et al. **The Challenges of “Continuing Medical Education” in a Pandemic Era.** Annals of the Academy of Medicine, Singapura, v. 38, n. 8, p. 724 – 726, 15 ago. 2009.

LINARD, J. G. et al. **Associação entre estilo de vida e percepção de saúde em estudantes universitários**. Journal of Health & Biological Sciences, v. 7, n. 4, p. 374-381, 2019. Disponível em:

<https://unichristus.homologacao.emnuvens.com.br/jhbs/article/view/2797>. Acesso em: 30 abr. 2023

MORALES, V.; LOPEZ, Y. A. **Impactos da Pandemia na Vida Acadêmica dos Estudantes Universitários**. Revista Angolana de Extensão Universitária, v. 2, n. 2, p. 53 - 67, 2020.

NASCIMENTO, P. M. et al. **Nota técnica nº 88: acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia**. Ipea, 2020. Disponível em: https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200902_nt_disoc_n_88.pdf. Acesso em: 22 mai. 2023.

NURHAYATI, F. et al. **Quality of Life and Level of Physical Activity in Sports Education Students During the COVID-19 Pandemic**. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, n. 491, p. 1172 – 1176, 2020.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Histórico da pandemia de COVID-19**. OPAS/OMS, [s.d]. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 11 mar. 2022.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **OMS afirma que COVID-19 é agora caracterizada como pandemia**. OPAS/OMS, 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/news/11-3-2020-who-characterizes-covid-19-pandemic>. Acesso em: 16 abr. 2023.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **OMS declara emergência de saúde pública de importância internacional por surto de novo coronavírus**. OPAS/OMS, 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/news/30-1-2020-who-declares-public-health-emergency-novel-coronavirus>. Acesso em: 16 abr. 2023.

PEREIRA, J. G. N.; SANTIAGO, S. B. **O Ensino Remoto no Brasil: Uma Nova Tendência Educacional Proveniente da Pandemia de COVID-19**. Revista Educação & Linguagem, v. 8, n. 2, p. 66–78, 2021.

RAMOS, T. et al. **O impacto da pandemia do novo coronavírus na qualidade de vida de estudantes de enfermagem**. Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro, v. 10, 2020.

REDE NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA. **Termo de Referência: Contratação emergencial de pacote de dados móveis do Serviço Móvel Pessoal, para alunos em condição de vulnerabilidade socioeconômica de universidades públicas federais (IFES) e instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica (RFEPCT)**. RNP, 2020. Disponível em: https://www.rnp.br/arquivos/documents/TERMO%20DE%20REFER%20ANCIA_ADC%209523.pdf?YNv9btEyXtqCxzJYSR1PFsergzKF0CZW. Acesso em: 20 mai. 2023.

ROGERS, D. L. **Transformação digital: repensando o seu negócio para a era digital**. Autêntica Business, 2017

SAMPAIO, R. **Vantagem digital: Um guia prático para a transformação digital**. Alta Books, 2018.

SEIDL, E. M. F.; ZANNON, C. M. L. DA C. **Qualidade de vida e saúde: aspectos conceituais e metodológicos**. Cadernos de saúde pública, v. 20, n. 2, p. 580–588, 2004.

SILVA, M. L. et al. **Qualidade de vida de universitários brasileiros em ensino remoto durante pandemia de COVID-19**. Conjecturas, v. 22, n. 3, p. 924-938, 2022.

SILVA, M. R. L. et al. **Apanhados pela pandemia: ansiedade, depressão e stress num grupo de estudantes universitários**. Universidade de Católica Portuguesa. Porto, 2021.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. **A pesquisa científica. Métodos de pesquisa**. Porto Alegre. Editora da UFRGS, p. 33 – 34, 2009.

TRECE, J. C. C. **Pandemia de COVID-19 no Brasil: primeiros impactos sobre agregados macroeconômicos e comércio exterior**. Boletim de Economia e Política Internacional, n. 27, p. 17 – 36, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Pesquisa revela percentual de estudantes com acesso à internet – Conexão UFRJ**. Conexão UFRJ, 2020. Disponível em: <https://conexao.ufrj.br/2020/07/pesquisa-revela-percentual-de-estudantes-com-acesso-a-internet/>. Acesso em: 13 jun. 2023.

VERDÉLIO, A. **Governo restringe entrada de estrangeiros por voos internacionais**. Agência Brasil, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-03/governo-restringe-entrada-de-estrangeiros-por-voos-internacionais#:~:text=O%20governo%20federal%20restringiu%20a,valor%20em%2023%20de%20mar%C3%A7o>. Acesso em: 15 fev. 2023.

VIAL, G. **Understanding digital transformation: A review and a research agenda**. The Journal of Strategic Information Systems, v. 28, n. 2, p. 118-144, 2020.

VILLANUEVA, E.W.; MEISSNER, H.; WALTERS, R.W. **Medical Student Perceptions of the Learning Environment, Quality of Life, and the School of Medicine's Response to the COVID-19 Pandemic: A Single Institution Perspective**. Medical Science Educator. v.31, p.589 – 598, 2021.

WELLER, C. **A Top Futurist Predicts the Largest Internet Company of 2030 Will Be an Online School**. Business Insider, 2016. Disponível em: <https://www.businessinsider.com/futurist-predicts-online-school-largest-online-company-2016-12>. Acesso em: 19 mai. 2023.

WESTERMAN, G. et al. **Digital Transformation: A Roadmap For Billion-Dollar Organizations**. MIT Center for digital business and capgemini consulting, v. 1, p. 1 – 68, 2011.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **IHR Emergency Committee on Novel Coronavirus (2019-nCoV)**. World Health Organization, 2020. Disponível em: [https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-statement-on-ihr-emergency-committee-on-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-statement-on-ihr-emergency-committee-on-novel-coronavirus-(2019-ncov)). Acesso em: 14 fev. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **International Health Regulations (2005)**. 3. ed. Geneva, Switzerland: World Health Organization, 2016.