

ESTRATÉGIAS DE ENSINO PRATICADAS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA DE UM GRUPO EDUCACIONAL DO BRASIL FRENTE A PANDEMIA DO COVID-19

HENRIQUE CÉSAR MELO RIBEIRO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (UFPI)

ROSANY CORRÊA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ (UESPI)

1 INTRODUÇÃO

A doença do novo coronavírus (COVID-19) causada pelo vírus SARS-CoV-2 (MARIVATE; COMBRINK, 2020) foi identificada pela primeira vez na cidade de Wuhan, província de Hubei, na China em dezembro de 2019, recebendo logo após uma substancial atenção no âmbito global (ZHAI; DU, 2020). A doença do COVID-19 se espalhou rapidamente em todo o mundo, apresentando enormes desafios para os sistemas de saúde, econômicos e sociais. Como não existem medicamentos e vacinas comprovadas para o tratamento do COVID-19, medidas não farmacêuticas (NICOLA et al., 2020) essenciais foram adotadas e praticadas para retardar a propagação desta pandemia (KUWAHARA; KURODA; FUKUDA, 2020).

Posto isto, o distanciamento social (como por exemplo, o fechamento de escolas, faculdades e universidades) é uma parte essencial da medida de saúde pública para controle desta infecção. Diante do contexto, muitos eventos e atividades sociais foram cancelados ou reduzidos em muitos países (KUWAHARA; KURODA; FUKUDA, 2020), como no caso do Brasil, onde já existe um número alto de casos do COVID-19 (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020). Na pesquisa de Manchein et al. (2020) os autores analisaram o crescimento do número acumulado de casos confirmados de infecção pelo COVID-19 em países dos continentes Ásia, Europa, América do Norte e América do Sul. Tal estudo concluiu que o isolamento social das pessoas é a principal estratégia, até o momento, para se conseguir achatar a curva de infecção do vírus e mortes (MANCHEIN et al., 2020).

Este isolamento social afetou organizações, como as Instituições de Ensino Superior (IES), que decidiram transformar seus padrões de trabalho, no que se refere a oferta dos serviços de educação no ensino superior (MARKOWSKA-MANISTA; ZAKRZEWSKA-OLEŹDZKA, 2020). E em tempos de distanciamento social e quarentena, atividades de educação a distância, as aulas *on-line* e remotas são exemplos de estratégias (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2017; FURUNO, 2020; SILVA et al., 2020) que podem e ou estão sendo implementadas e praticadas por IES no Brasil, sobretudo em instituições particulares. Faculdades e universidades em todo o mundo estão buscando estratégias inovadoras como formas de oferecer educação, preservando ao mesmo tempo sua boa qualidade. Posto isto, cursos de graduação, *lato sensu* e ou *stricto sensu* podem e devem usar metodologias remotas para a continuidade no ano letivo atual, proporcionando com isso, ao usuário a sensação de imersão, de estar na sala de aula, da navegação e interação em um ambiente virtual, ao mesmo tempo que o educador, respeitando os princípios educacionais e a abordagem pedagógica que ele acredita, porém, não transformando esse momento em uma simples educação a distância (TRINDADE, 2014; BEZERRA, 2020; COSTA, 2020).

Sabendo que a pandemia do COVID-19 criou significativos desafios para a comunidade global de ensino superior (CRAWFORD et al., 2020), vem à tona a questão de pesquisa que norteia este estudo: Quais as estratégias de ensino praticadas nas Instituições de Ensino Superior Privadas de um Grupo Educacional do Brasil em decorrência da pandemia do COVID-19? E para ajudar a responder a referida pergunta, esta pesquisa traz a baila o objetivo que é: investigar as estratégias de ensino praticadas nas Instituições de Ensino Superior Privadas de um Grupo Educacional do Brasil em decorrência da pandemia do COVID-19. Justifica-se este estudo, por entender e compreender que as universidades têm um papel na transição para apoiar uma sociedade que precisa permanecer em casa por períodos de tempo, e o ensino superior pode ser uma adição valiosa a seus ambientes domésticos produtivos em curto e potencialmente médio prazo (CRAWFORD et al., 2020). Estratégias de ensino superior que enfocam na modalidade a distância representam uma ressignificação daquilo que os docentes das universidades e ou faculdades comumente realizam no panorama presencial (CARMO; FRANCO, 2019).

Diante disso, este trabalho contribuirá com a necessidade de evidenciar as estratégias praticadas nas universidades, sobretudo nas Instituições de Ensino Superior Privadas do Grupo Educacional brasileiro ora em análise, frente ao isolamento social em decorrência do COVID-

19, oferecendo e possibilitando a oportunidade de ter uma nova visão sobre o assunto e culminando ampliar o debate sobre a implementação, adoção e práticas de estratégias inovadoras no ensino superior no Brasil. Outra contribuição é ilustrar como as estratégias inovadoras no ensino superior podem robustecer, alargar e, conseqüentemente ajudar melhor os pesquisadores, professores em formular, implementar e adotar práticas de ensino e pesquisa misturadas em meio físico e digital (WARGO; D'ALENE, 2020) fomentando o ambiente da educação superior, colaborando para o surgimento de novos profissionais para a gestão empresarial e ou pública. As contribuições e experiências de estudos como este, podem ser úteis não somente para as instituições de ensino superior do Brasil, mas também, para de outros países. Neste modo, salienta-se que a lição aprendida com a pandemia do COVID-19 forçará não somente uma adoção e práticas de novas estratégias ao ensino e a pesquisa das universidades (BEZERRA, 2020), mas também da geração de novas leis, regulamentos, plataformas e soluções para casos futuros, quando os países, governo, instituições e a sociedade estarão mais preparados do que hoje (BASILAIA; KVAVADZE, 2020).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Estratégia como prática

A Estratégia conecta-se com operações militares, em especial no que tange a condução de uma guerra ou na organização da defesa de uma nação. Dito isso, evidencia-se que houve uma adaptação, na segunda metade do século XX, da estratégia em seu foco original para o seu uso na área do saber Administração nos Estados Unidos. Tal adequação ocorreu em decorrência de que as organizações necessitavam planejar suas ações e operações para sobrevivência e continuidade de seus negócios (GONÇALES FILHO; CAMPOS; ASSUMPÇÃO, 2016). Entende-se assim a estratégia como sendo o processo assumido pelos atores localizados no topo da organização alicerçada e norteada por distintos padrões de ação (BIGNETTI; PAIVA, 2002). Com isso, compreende-se que nas organizações, a estratégia foca-se e reverbera para o alcance de metas e objetivos (VERSCOORE, 2019). Os conceitos da Estratégia são inerentes a área de administração, tendo peso influenciador e colaborador para o aperfeiçoamento das funções que compõem as organizações, desde sua formulação até o seu posicionamento, diversificação e prática no ambiente organizacional, sendo que tal panorama é retratado de forma ampla no meio acadêmico (CAMARGOS; DIAS, 2003).

As práticas de estratégia direcionam-se às práticas organizacionais, das quais umas se destacarão em função de serem efetivamente estratégicas, e outras não terão tal destaque de impacto nas organizações, ou seja, determinadas práticas acabam por ser consideradas estratégicas enquanto outras não o são (CORAIOLA; MELLO; JACOMETTI, 2012). E um dos elementos-chave para a estratégia como prática são o *strategizing* e o *organizing*. *Strategizing* refere-se à iniciativa de construção das práticas estratégicas; e *organizing*, relaciona-se com a ação de construção da organização como um todo, seus objetivos, interesses e imagem. Com isso, *strategizing* e *organizing* enfatizam ao conjunto de ações de uma organização em busca de continuidade (NETO; BORGES, 2019). E as inovações tecnológicas podem ser consideradas estratégias importantes para as organizações (ROCHA; OLAVE; ORDONEZ, 2019), sendo usadas como práticas organizacionais em empresas de ramos de atividade diversos (PORTO; MEMÓRIA, 2019), como no caso das instituições de ensino superior (ANDRADE et al., 2016), tanto na graduação (FÁVERO; VILLAR; WALTER, 2016) como também nas pós-graduações *stricto sensu* (NEVES; LAVARDA; MARTINS, 2019).

2.2 Instituição de ensino superior frente a pandemia do COVID-19

Os efeitos da pandemia do COVID-19 no setor de educação, vai além de uma reorganização estrutural dos cursos. Implica mudar a atitude de gerentes, professores e alunos

para reformular as práticas educacionais (às vezes com ferramentas tradicionais), com práticas de estratégia inovadoras preservando uma metodologia que forneça ao aluno a crítica, reflexão, diálogo, vínculo e interação; elementos que fazem parte de um treinamento voltado à transformação, capacitação e não apenas à transmissão de conhecimento (RIBAS, 2008; DOTTA; OLIVEIRA, 2014; BEZERRA, 2020). Crawford et al. (2020) concluíram de que o setor da educação precisa se unir para postular um futuro em que os alunos possam receber suporte digital, sem comprometer a qualidade acadêmica e os padrões curriculares. Os autores suspeitam que as atualizações do *status* de cada uma das posições das universidades mudarão significativamente nos próximos meses, à medida que os governos de cada país determinarem diversas diretrizes para reuniões, *network* e similares. Basilaia e Kvavadze (2020) estudaram a capacidade da Geórgia e de sua população para o processo educacional *on-line*. Concluíram que a rápida transição para a forma *on-line* de educação foi bem-sucedida e que a experiência adquirida pode ser usada no futuro.

Wargo e D'Alene (2020) concluíram que quando a crise da pandemia do COVID-19 terminar, vislumbrar-se-á um mundo com fundamentais mudanças na educação superior de instituições. Algumas destas IES podem decidir que a sala de aula tradicional não seja mais necessária, enquanto outras instituições terão concluído que a aprendizagem remota falhou e preferem o jeito antigo. Na realidade, o que restará é um “terceiro espaço” para o ensino superior, ou seja, um onde surgiu certas funções particularmente adequadas ao modelo *on-line* que continuarão ocorrendo remotamente, enquanto o outro panorama será composto por outras funções que serão revertidas para o local tradicional nos *campus* das universidades. Diante do exposto, entende-se que, em decorrência do COVID-19 as instituições de ensino superior estão buscando implementar e adotar novas estratégias de ensino, buscando com isso garantir aos alunos e professores meios versáteis para reforçar e dá continuidade a educação superior. Isto posto, compreende-se que as instituições de ensino superior, diante desse panorama de pandemia, assumiram um trabalho essencial e real na prevenção e no futuro do ambiente educacional superior, se tornando fundamentais para a continuidade da pesquisa e do ensino no âmbito global (PELMIN, 2020).

2.3 Estratégias no ensino superior

O século atual é uma era baseada no conhecimento e as tecnologias são vitais (CASTELLS, 2006; BALDOVINOTTI; CARLINI, 2010; BRITO et al., 2012; COSTA, 2020), pois, por meio delas, as instituições de educação superior podem criar estratégias inovadoras para o ensino, contribuindo para o surgimento deste conhecimento (JANA; MAITI, 2020). Ainda na pesquisa de Jana e Maiti (2020) os autores evidenciam que o governo da Índia adotou várias estratégias inovadoras no ensino superior, incluindo cursos e instalações *on-line*. Diante disso, exalta-se que nos últimos anos houve um avanço significativo na tecnologia em todos os aspectos da vida cotidiana, existindo contribuições significativas que mostram como os países e os cenários educacionais mudaram substancialmente graças às tecnologias aplicadas hoje em dia para apoiar o processo de ensino e aprendizagem (CASTELLS, 2006; VASCONCELOS, 2015; WARGO; D'ALENE, 2020). A difusão de estratégias pedagógicas nos processos de ensino-aprendizagem mediados pelas tecnologias fortalece significativamente o trabalho do ensino superior (LEMGRUBER, 2007; GOIS et al., 2018; SÁNCHEZ-OTERO et al., 2019).

Mercado (2016) afirma que planejar o ensino utilizando as tecnologias envolve a pesquisa, seleção e organização dos materiais até a interação com os alunos. Nesse sentido, tal esforço é um processo que exige tempo, planejamento e dedicação, trazendo inovações estratégicas necessárias para que os alunos possam aprender com autonomia. Além disso, essas tecnologias colaboram para a aproximação dos professores com seus alunos, no sentido de que o ensino a distância, ou remoto podem se tornar uma extensão das aulas, cooperando para que os professores possam dar retornos mais imediatos às atividades de ensino solicitadas aos seus

alunos. Álvarez et al. (2020) determinaram as estratégias de ensino mais eficazes no ensino superior no Equador. Os autores constataram que as estratégias mais efetivas foram: vídeo, *master class* e trabalho de campo-laboratório-sala de aula. Os autores concluíram ser evidente que os alunos não aprendem de uma maneira única, mas têm estilos de aprendizado diferentes; portanto, estratégias que ampliam o leque de habilidades de aprendizado devem ser aplicadas.

Todas as estratégias de ensino praticadas são importantes e complementares entre si, pois permitem a partir de diferentes técnicas que o conhecimento recebido seja apreendido e possa ser facilmente aplicado e gerenciado pelo usuário que as utiliza. De acordo com o tipo de conhecimento, é necessário utilizar alguma prática de estratégia de ensino que melhore a receptividade e, portanto, contribua para o seu melhor uso (VISBAL-CADAVID; MENDOZA-MENDOZA; SANTANA, 2017), contribuindo conseqüentemente para robustecer geração de novas ideias no âmbito da sala de aula no ensino superior (MORAIS et al., 2017). Para Rosyidah, Matin e Rosyidi (2020) além das estratégias de ensino em uma instituição de educação superior, é salutar e preponderante adentrar nas estratégias de gestão, pois estas vão ao encontro da globalização e da confiança no mercado corporativo educacional das instituições privadas, levando-as a patamares mais elevados, como no caso da internacionalização de seus cursos. E, portanto, tais instituições precisam de estratégias eficazes para isso. Os autores Rosyidah, Matin e Rosyidi (2020) observaram em sua pesquisa que, as práticas de estratégias de gestão eficazes levam ao reconhecimento da gestão da IES, levando a uma acreditação internacional para o ensino superior e para a pesquisa, podendo impactar nas colaborações internacionais com instituições de educação estrangeiras, construindo uma boa comunicação interpessoal, formando equipes para colaborações internacionais, iniciando atividades para construir confiança entre os usuários. No tocante a internacionalização, destacam-se os programas de pós-graduação *stricto sensu* e, concomitantemente suas respectivas estratégias de ensino e pesquisa (VERSCHOORE, 2019).

Neste tocante, pode-se entender e compreender que o próprio EaD pode ser avaliado como um modelo de gestão estratégica, propício as demandas da sociedade, recebendo assim forte impacto do mercado corporativo, o que faz com que as IESs, sobretudo as privadas realize reavaliações constantes deste EaD para que consigam alcançar um processo efetivo de (re)construção de metodologias, do ensino-aprendizagem e, por fim do conhecimento na educação superior (BRANCO; CONTE; HABOWSKI, 2020). Em suma, a pluralização das práticas de estratégia no ensino e pesquisa, contribuem para a atualização do conhecimento dos discentes. Estratégias inovadoras com foco nas tecnológicas vêm afetando a tomada de decisão dos docentes. Tecnologias como inteligência artificial, *blockchain*, internet das coisas e computação quântica fazem parte do ambiente das organizações, mas nem sempre são integradas aos currículos da pós-graduação. A tarefa de esmiuçá-las acaba sendo assumida por entusiastas ou especialistas em tecnologias, e destes poucos estruturam seus cursos sob um olhar analítico. Assim, atualizar de maneira continua as perspectivas estratégicas à luz de tecnologias emergentes, além de proporcionar aos discentes uma visão crítica do fenômeno, reforça a pluralidade necessária para a inovação e mudança empresarial (VERSCHOORE, 2019).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O objetivo deste estudo foi investigar as estratégias de ensino praticadas nas Instituições de Ensino Superior Privadas de um Grupo Educacional do Brasil em decorrência da pandemia do COVID-19. Diante disso, a referida pesquisa foi do tipo exploratória, em decorrência desta ser propícia para ajudar a responder questões de pesquisa com pouco aprofundamento do conhecimento científico (GOUVÊA; ONUSIC; MANTOVANI, 2016). Por ser um estudo com predomínio quantitativo optou-se por adotar questionário (REYES JÚNIOR et al., 2018). Cada pergunta do questionário (Quadro 1) foi avaliado numa escala tipo *Likert* de cinco categorias (de 1 - Nenhuma Correspondência a 5- Total Correspondência) (RIBEIRO et al., 2019). É

importante evidenciar que para cada afirmação do questionário, foi usada as suas devidas e respectivas fontes de pesquisa que tornaram possível a construção destas afirmações, embasando-as e norteando-as concomitantemente.

Afirmativas	Fonte
1. O isolamento social, em decorrência da pandemia do COVID-19, forçou a IES a interromper suas práticas acadêmicas.	(MANCHEIN et al., 2020, MARKOWSKA-MANISTA; ZAKRZEWSKA-OLEĐZKA, 2020)
2. Participar da implantação de atividades na modalidade Ensino à Distância, foi um grande desafio para IES.	(MERCADO, 2016)
3. A instituição já desenvolvia os 20% de ensino a distância.	(BALDOVINOTTI; CARLINI, 2010)
4. A instituição dispõe de ferramentas como sala invertida, sala de metodologias ativas, lousa digital ou outras.	(BEZERRA, 2020)
5. Foi difícil implementar a modalidade educação remota, por resistência dos docentes.	(BEZERRA, 2020; SILVA et al., 2020; WARGO; D'ALENE, 2020)
6. Foi difícil implementar a modalidade educação remota, por resistência dos discentes.	(BEZERRA, 2020; SILVA et al., 2020; WARGO; D'ALENE, 2020)
7. A IES investiu e investe em sistema de intranet e qualificação dos docentes.	(JANA; MAITI, 2020; MERCADO, 2016; SÁNCHEZ-OTERO et al., 2019; VERSCHOORE, 2019)
8. O sistema implantando de aulas remoto, possibilita a inclusão do aluno na sala de aula de forma síncrona.	(BEZERRA, 2020; SILVA et al., 2020; WARGO; D'ALENE, 2020)
9. O processo didático pedagógico do ensino a distância ocorre com a mesma propriedade que o ensino presencial.	(CARMO; FRANCO, 2019; MERCADO, 2016)
10. Para manter o currículo/conteúdos desenvolvidos para o presencial, basta transferir o conteúdo do modelo presencial para o ambiente virtual, que se manterá a qualidade do ensino.	(BEZERRA, 2020; CARMO; FRANCO, 2019; MERCADO, 2016)
11. A mudança, para o ambiente virtual, exigiu adaptação rápida por parte dos professores, a IES considere os professores estão preparados para lecionar além do formato tradicional.	(BEZERRA, 2020; CARMO; FRANCO, 2019; MERCADO, 2016)
12. As estratégias implementadas para o ensino ocorrer de forma remota, tiveram uma boa recepção por parte dos discente.	(MERCADO, 2016; CARMO; FRANCO, 2019; BEZERRA, 2020; SILVA et al., 2020; WARGO; D'ALENE, 2020)
13. O investimento em formação e tecnologia pela IES, corresponde a necessidade do momento.	(JANA; MAITI, 2020; MERCADO, 2016; SÁNCHEZ-OTERO et al., 2019; VERSCHOORE, 2019)
14. A instituição desenvolve a estratégia de oferecer <i>workshops</i> de ambientação digital para suas equipes durante o ano letivo.	(ÁLVAREZ et al., 2020; BEZERRA, 2020; MANCHEIN et al., 2020; SILVA et al., 2020; SÁNCHEZ-OTERO et al., 2019; VISBAL-CADAVID; MENDOZA-MENDOZA; SANTANA, 2017; WARGO; D'ALENE, 2020)
15. Nesse período a IES dispõe de um time de Tecnologia da Informação integralmente disponível para auxiliar nas atividades remotas.	(JANA; MAITI, 2020; MERCADO, 2016; SÁNCHEZ-OTERO et al., 2019; VERSCHOORE, 2019; BEZERRA, 2020; SILVA et al., 2020; WARGO; D'ALENE, 2020)

Quadro 1: Questionário

Fonte: Elaborado pelos autores

O referido questionário foi enviado para o universo de 60 gestores das 60 Instituições de Ensino Superior Privadas de um Grupo Educacional do Brasil. Justifica-se estudar o citado Grupo Educacional e suas 60 IES em decorrência deste ser um dos maiores Grupos Educacionais do Brasil, bem como o aceite por parte do citado Grupo em participar do referido estudo. E, justifica-se enviar o questionário para os 60 gestores, em virtude de cada um destes representar o alto executivo de cada instituição, e, portanto, serem conhecedores de todas as particularidades estratégicas de ensino praticadas em cada IES, ou seja, em suas respectivas instituições de ensino.

Ordem dos Respondentes	Função	IES
R1	Diretor	Faculdade
R2	Diretor	Faculdade
R2	Diretor	Faculdade
R4	Diretor	Faculdade
R5	Diretor	Faculdade
R6	Diretor	Faculdade
R7	Diretor	Faculdade

R8	Diretor	Faculdade
R9	Diretor	Faculdade
R10	Diretor	Faculdade
R11	Diretor	Faculdade
R12	Diretor	Faculdade
R13	Diretor	Faculdade
R14	Diretor	Faculdade
R15	Diretor	Faculdade
R16	Diretor	Faculdade
R17	Diretor	Faculdade
R18	Diretor	Faculdade
R19	Diretor	Faculdade
R20	Diretor	Faculdade
R21	Diretor	Faculdade
R22	Diretor	Faculdade
R23	Diretor	Faculdade
R24	Diretor	Faculdade
R25	Diretor	Faculdade
R26	Diretor	Faculdade
R27	Diretor	Faculdade
R28	Diretor	Faculdade
R29	Diretor	Faculdade
R30	Diretor	Faculdade
R31	Diretor	Faculdade
R31	Diretor	Faculdade
R33	Diretor	Faculdade
R34	Diretor	Faculdade
R35	Diretor	Faculdade
R36	Diretor	Faculdade
R37	Diretor	Faculdade
R38	Diretor	Faculdade
R39	Diretor	Faculdade
R40	Diretor	Faculdade
R41	Diretor	Faculdade
R42	Diretor	Faculdade
R43	Diretor	Faculdade
R44	Diretor	Faculdade
R45	Diretor	Faculdade
R46	Diretor	Faculdade
R47	Diretor	Centro Universitário
R48	Diretor	Centro Universitário
R49	Reitor	Centro Universitário
R50	Reitor	Centro Universitário
R51	Reitor	Centro Universitário
R52	Reitor	Centro Universitário
R53	Reitor	Universidade
R54	Reitor	Universidade
R55	Reitor	Universidade
R56	Reitor	Universidade
R57	Reitor	Universidade
E58	Reitor	Universidade
R59	Reitor	Universidade
R60	Reitor	Universidade

Quadro 2: Respondentes

Fonte: Dados da pesquisa

O Quadro 2 contempla estes gestores e suas respectivas funções e IES. Ressalta-se que os nomes dos gestores e de suas respectivas instituições não foram vislumbrados para se preservar o nome destes e simultaneamente do Grupo Educacional do Brasil estudado. Após o envio dos questionários para os 60 gestores, obteve-se uma taxa de resposta de 50%, superior às taxas de respostas vislumbradas em estudos publicados na literatura científica (CONCEIÇÃO; QUINTÃO, 2004). E para se entender e compreender o comportamento de um conjunto de dados sob análise, utilizou-se a estatística descritiva (HAVEROTH, 2019), subdivida em subseções. Estas subseções são oriundas do Quadro 1 deste estudo.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A Figura 1 aborda o isolamento social e a interrupção das práticas acadêmicas.

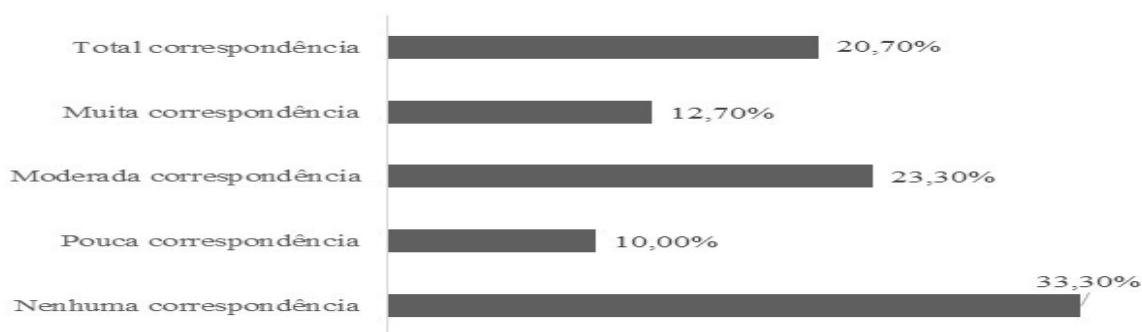


Figura 1: Isolamento social e interrupção das práticas acadêmicas

Fonte: Dados da pesquisa

Analisando a Figura 1 observa-se que quando é afirmado se o isolamento social, em decorrência da pandemia do COVID-19, forçou as Instituições de Ensino Superior Privadas (IESsP) a interromper suas práticas acadêmicas, fica evidenciado que houve uma percepção diferente entre os respondentes quanto o isolamento social e as práticas acadêmicas, sendo que quase 50% acreditam que não exista nenhuma ou pouca correspondência da existência de práticas, isso deve ter ocorrido em virtude da não ocorrência das aulas práticas neste momento. Outros respondentes já consideram que elas existem com total correspondência que o isolamento social não impediu as práticas acadêmicas. É importante saber que a o processo de ensino aprendizagem não parou por conta da pandemia, e que o processo didático se manteve utilizando ferramentas tecnológicas. Visto que as Instituições de Ensino Superior (IESs) têm um papel fundamental na formação do cidadão e preparação deste para o mercado de trabalho, a utilização das tecnologias de informação e comunicação nos seus processos de ensino e aprendizagem é de extrema importância perante a sociedade atual (BALDOVINOTTI; CARLINI, 2010; GOIS et al., 2018; SÁNCHEZ-OTERO et al., 2019). A Figura 2 evidencia a implantação de atividades na modalidade ensino à distância em virtude do isolamento social.

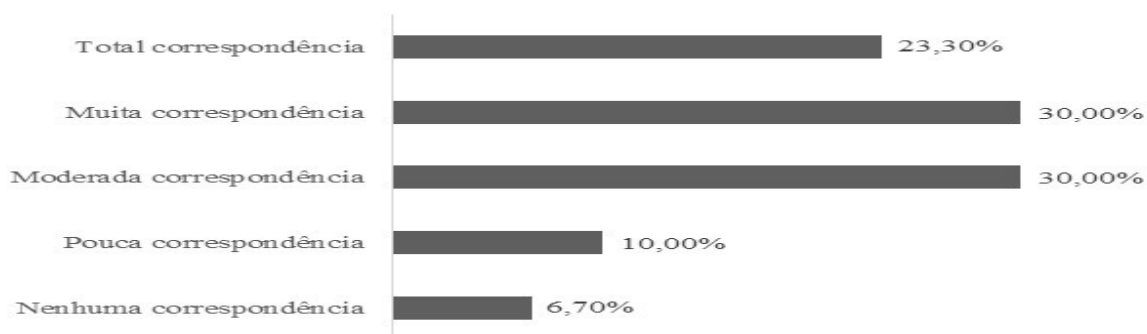


Figura 2: Implantação de atividades na modalidade ensino à distância

Fonte: Dados da pesquisa

A Figura 2 apresenta a implantação de atividades na modalidade a distância nas IESsP como desafio. Posto isto, constata-se que 70% dos respondentes atestam que sim foi um desafio essa implantação, os demais respondentes não se sentiram desafiados com as atividades na modalidade de ensino a distância. Além do desafio pessoal do domínio de novas tecnologias (PELMIN, 2020), compete a eles os professores também criar um ambiente desafiador ao educando oferecendo metodologias diversificadas mediadas pelo uso das tecnologias (BRITO et al., 2012; JANA; MAITI, 2020), desse modo, cabe aos educadores a habilidade para utilizar essas tecnologias em benefício do processo de ensino, e aos educandos, a consciência de utilizá-las para o devido fim (GOIS et al., 2018; JANA; MAITI, 2020). Em suma, deve-se essas tecnologias contribuir para que os agentes do processo de ensino-aprendizagem possam vivenciar sensações e criar emoções independentemente de sua cultura e sua localização geográfica, possibilitando novas experiências a partir das redes sociais e *sites* que permitam o acesso para as informações instantâneas do dia a dia, contribuindo para um melhor conhecimento e convivência onde quer que estejam inseridos (ÁLVAREZ et al., 2020; VASCONCELOS, 2015; WARGO; D'ALENE, 2020). A Figura 3 vislumbra a aplicação de 20% de ensino a distância por conta do isolamento social.

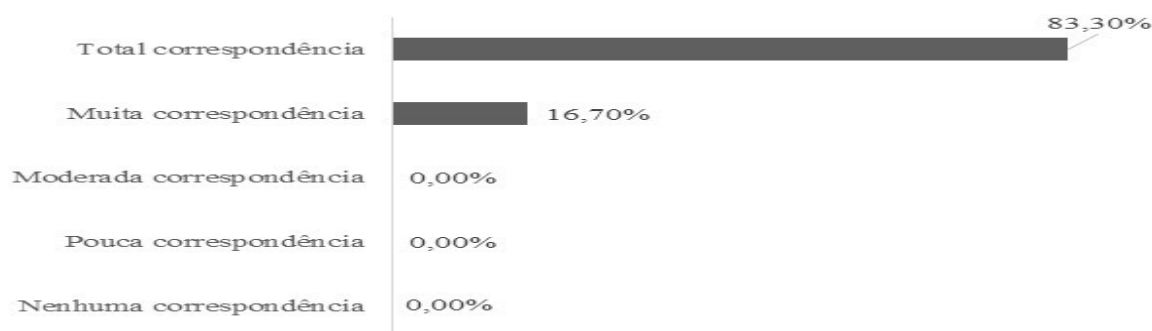


Figura 3: Aplicação de 20% de ensino a distância
Fonte: Dados da pesquisa

A Figura 3 discorre da implantação dos 20% autorizado pelo MEC para aplicação conforme Portaria nº 4059/2004 (BRASIL, 2004), que orienta no seu artigo 1º:

“As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial, podendo ser ofertada de forma 8 integral ou parcialmente desde que não ultrapasse 20% da carga horária total do curso” (BRASIL, 2004).

Isto posto, constatou-se que os respondentes concordam em 100% que já era desenvolvido nas IESsP esta modalidade no ensino a distância. Segundo Lemgruber (2007) a Portaria dos 20%, permite às instituições de ensino superior a oferta de disciplinas que utilizem a modalidade semipresencial, caracterizada como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na autoaprendizagem e com a intercessão de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação/conhecimento que utilizem tecnologias de informação e comunicação (TICs) remotas. Reforça-se que os 20% em modalidade remota, inovaram a forma de fazer o ensino superior. Novas maneiras de se comunicar, constituir e transmitir o saber estão sendo elaboradas no mundo das TICs, vivendo-se assim em um momento de nova configuração técnica, de uma nova relação com o mundo, em que um novo comportamento humano é construído (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2017). E o isolamento social promove um rompimento definitivo com o modelo tradicional de ensino,

viabilizando a oferta da educação de forma remota (BEZERRA, 2020; FURUNO, 2020; MARKOWSKA-MANISTA; ZAKRZEWSKA-OLEĐZKA, 2020). A Figura 4 destaca as estratégias de ensino a distância em decorrência do isolamento social.

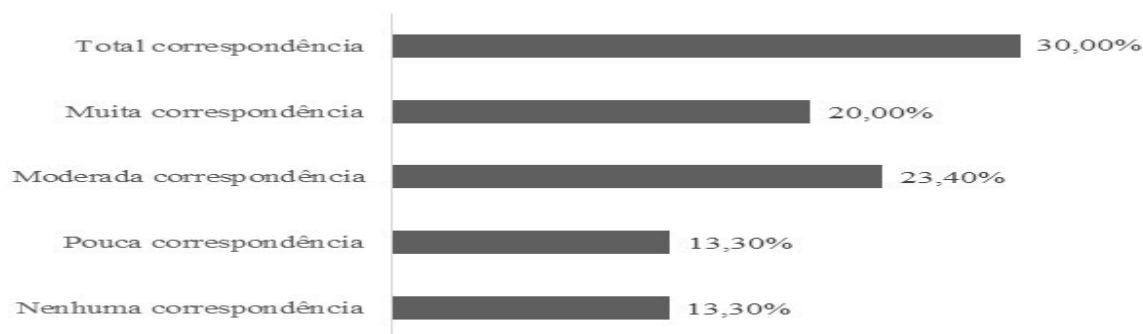


Figura 4: Estratégias de ensino a distância

Fonte: Dados da pesquisa

Quando a Figura 4 afirma que as IESsP dispõem de ferramentas como sala invertida, sala de metodologias ativas, lousa digital ou outras, a resposta é sim de 75% dos respondentes. Ou seja, que existem ferramentas e equipamentos que promovem e estimulam o uso de novas Tecnologias de Informação e Comunicação (LEMGRUBER, 2007; GOIS et al., 2018; SÁNCHEZ-OTERO et al., 2019; PELMIN, 2020). Corroborado por Gois et al. (2018) ao afirmarem que a EaD (Educação a Distância), por ser uma modalidade de ensino relativamente nova, requer recursos tecnológicos que sejam adequados para um processo de ensino e aprendizagem de qualidade. Reitera-se que os ambientes virtuais de aprendizado, lousas digitais, *blackboard*, salas invertidas, começam a fazer parte das rotinas de professores e alunos. Essas e outras ferramentas inerentes a sociedade da informação e tecnológica promovem a inclusão digital nas IESs (VERSCHOORE, 2019; BASILAIA; KVAVADZE, 2020; CRAWFORD et al., 2020), colaborando também para alargar a geração de novas ideias no âmbito do ensino-aprendizagem na educação superior (MORAIS et al., 2017; VISBAL-CADAVID; MENDOZA-MENDOZA; SANTANA, 2017). De maneira macro e análoga o estudo de Álvarez et al. (2020) corrobora com os achados desta seção. A Figura 5 visualiza a implementação da modalidade de educação remota sob a óptica docente e discente, em decorrência da pandemia do COVID-19.

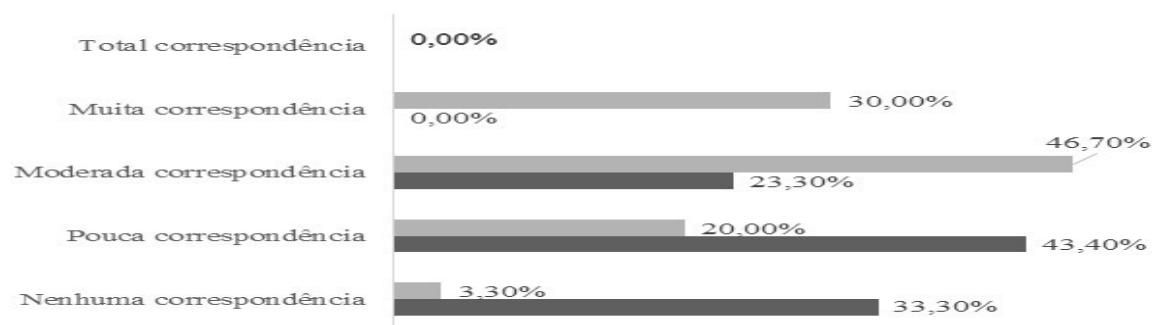


Figura 5: Implementação da modalidade de implementação remota

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ● Óptica docente
● Óptica discente

A Figuras 5 enfoca no que concerne a implementação da modalidade de educação remota à luz dos docentes e discentes. Para os respondentes mais de 75% dos docentes não tiveram dificuldade alguma para desenvolver ações ligadas ao ensino a distância. Posto isto, enfatiza-se que é preciso que os professores estejam preparados para introduzir esse novo

mundo das tecnologias em sala de aula adequando-se com a realidade e tornando os alunos mais autônomos diante do processo de construção do conhecimento (RIBAS, 2008; VERSCHOORE, 2019; BEZERRA, 2020). O professor, diante dos desafios propostos na atualidade e, em especial, na educação, frente a crescente gama de informações, necessita redimensionar as práticas pedagógicas, pois o conhecimento e a informação não são exclusivos, uma vez esse conhecimento estar acessível a todos em sua plenitude (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2017). Já para os discentes, ficou evidente pelas respostas que mais de 75% tiveram dificuldade ou resistência com a implantação da modalidade remota. Contudo, é importante salientar que, essa modalidade (de ensino remoto), a partir da maior adesão, entendimento e compreensão por parte dos alunos, se torna mais familiar e o domínio ocorre de forma natural, estimulando o processo do ensino-aprendizagem (VERSCHOORE, 2019; ÁLVAREZ et al., 2020). A Figura 6 mostra o investimento em sistema de intranet e a qualificação dos docentes.

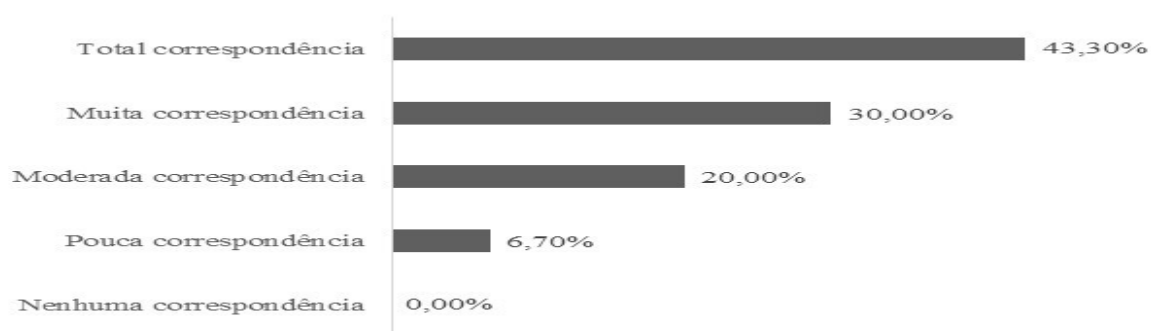


Figura 6: Investimento em sistema de intranet e qualificação dos docentes

Fonte: Dados da pesquisa

No que se refere a Figura 6, os respondentes em mais de 70% afirmam que as IESsP em investigação (com cada um dos respondentes com foco em sua respectiva IES), têm investido tanto em sistema de intranet e permanente qualificação dos docentes. Posto isto, enfoca-se e reforça-se que o novo docente de cursos de Ensino Superior deve ser alguém criativo, competente e comprometido com o advento das novas tecnologias (LEMGRUBER, 2007; GOIS et al., 2018; SÁNCHEZ-OTERO et al., 2019; PELMIN, 2020), ser aberto a qualificação e formação continuada, pois o uso das tecnologias digitais nas IESs a cada vez mais, serão necessárias para enfrentar a nova sociedade da informação e comunicação, que exige tanto de professores como de alunos uma formação profissional competente e antenado com o mundo em mudança constante (VERSCHOORE, 2019; WARGO; D'ALENE, 2020). A Figura 7 traz a baila as aulas remotas e a inclusão discente de forma síncrona.



Figura 7: Aulas remotas e a inclusão discente de forma síncrona

Fonte: Dados da pesquisa

Analisando a Figura 7, observa-se que 80% dos respondentes concordam que o ensino a distância ocorre de maneira síncrona de forma remota. Tal achado deve-se ao fato de que as ferramentas síncronas exigem a participação dos professores e estudantes em eventos marcados, como as aulas remotas, que correm em tempo real (*on-line*), entre alunos e professores (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2017; BASILAIA; KVAVADZE, 2020; SILVA et al., 2020; WARGO; D'ALENE, 2020). Segundo Dotta e Oliveira (2014) as ferramentas (*softwares* ou aplicativos) que exigem a participação simultânea de estudantes e professores em eventos marcados, com horários específicos (*any place / real time*), são classificadas como síncronas. A Figura 8 enfoca o processo didático pedagógico / currículo e conteúdos desenvolvidos do ensino a distância *versus* ensino presencial.

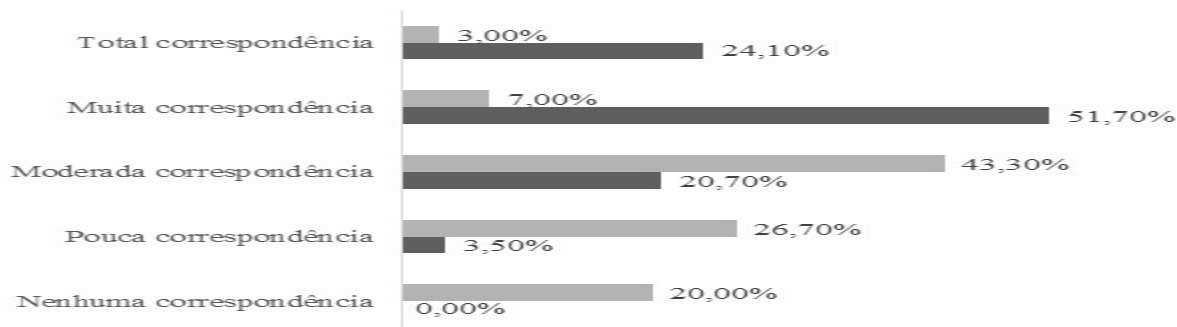


Figura 8: O processo didático pedagógico / currículo e conteúdos desenvolvidos do ensino a distância versus ensino presencial

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ● Processo didático pedagógico
● Currículos / conteúdos

A Figura 8 reverbera sobre o processo didático pedagógico do ensino e manutenção do currículo/conteúdo a distância ocorrendo com a mesma propriedade que o ensino presencial. Diante disso, constata-se que para mais de 75% dos respondentes existe correspondência no processo didático pedagógico presencial com o de forma remota (LEMGRUBER, 2007; GOIS et al., 2018; SÁNCHEZ-OTERO et al., 2019), o que se confirma na afirmativa: para manter o currículo/conteúdos desenvolvidos para o presencial, basta transferir o conteúdo do modelo presencial para o ambiente virtual, que se manterá a qualidade do ensino (TRINDADE, 2014; BEZERRA, 2020; COSTA, 2020). Posto isto, constata-se que no caso do ensino a distância ocorreu a integralidade dos conteúdos na modalidade virtual, com estratégias diferenciadas (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2017; SILVA et al., 2020) implementadas sem prejuízo de conteúdo. A Figura 9 realça o ambiente virtual / adaptação por parte dos formatos tradicionais e as estratégias implementadas para o ensino remoto sob a óptica discente.

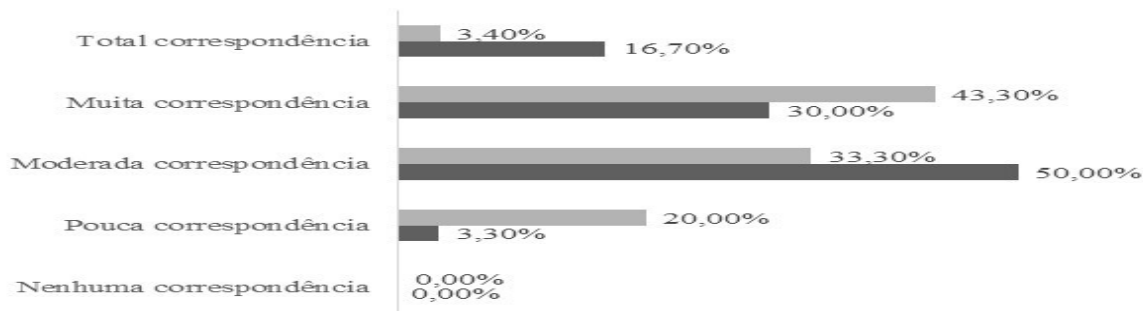


Figura 9: Ambiente virtual / adaptação por parte dos formatos tradicionais e as estratégias implementadas para o ensino remoto sob a óptica discente

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ● Ambiente virtual
● Estratégias implementadas

A Figura 9 enfoca sobre a mudança para o ambiente virtual, e a exigência para a adaptação rápida por parte dos professores. Posto isto, constata-se que as IESsP consideram que os professores estão preparados para lecionar além do formato tradicional. Isso é observado na Figura 9, que enfatiza que mais de 80% dos respondentes afirmaram que rapidamente os docentes se adaptaram ao uso das plataformas virtuais, tanto para o ensino remoto, como para práticas de extensão na forma de *lives* (VERSCHOORE, 2019; BASILAIA; KVAVADZE, 2020; CRAWFORD et al., 2020). E quanto as ações implementadas pelas IESsP, para o ensino ocorrer de forma remota, tal afirmação teve uma boa recepção por parte dos discente, pois, somente 20% dos respondentes acreditam que os alunos tiveram dificuldades na adaptação para as aulas remotas. Sendo o protagonismo dos docentes frente a mudança das estratégias de presencial para remoto, determinante para o resultado positivo do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para fomentar e robustecer a criação de novos *insights* e ideias no âmbito do conhecimento e do saber na educação superior (MORAIS et al., 2017; VISBAL-CADAVID; MENDOZA-MENDOZA; SANTANA, 2017) e quiçá para a gestão das IESsP do GEB em investigação (ROSYIDAH; MATIN; ROSYIDI, 2020). A Figura 10 retrata o investimento em tecnologia pela IES e sua necessidade para o momento / *workshops* como estratégia de ambientação digital.

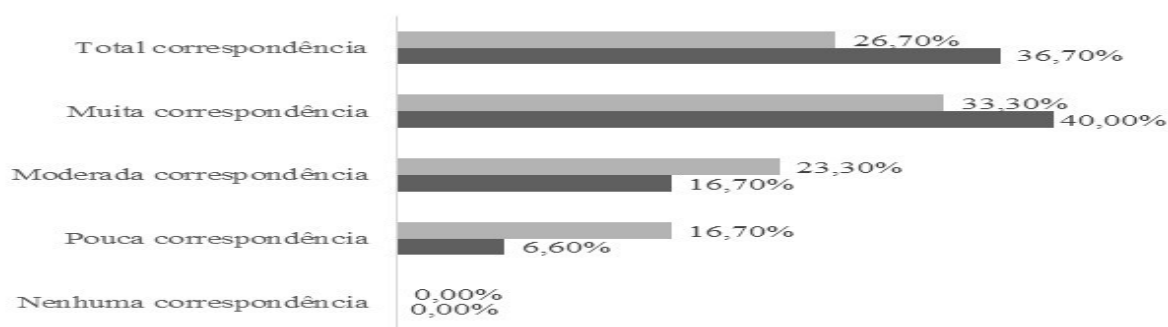


Figura 10: O investimento em tecnologia pela IES e sua necessidade para o momento / *workshops* como estratégia de ambientação digital

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ● Investimento em tecnologia
● Estratégias de ambiente digital

Nessa seção o citado estudo confirma ao retratar a importância de aporte de recursos em tecnologia, e ambientação por meio de qualificação das pessoas nas ferramentas digitais por parte das IESsP. Portanto, a Figura 10 trata do investimento em tecnologia e qualificação dos docentes para adaptação no ambiente virtual (TRINDADE, 2014; BEZERRA, 2020; COSTA, 2020), sendo que aproximadamente 80% dos respondentes acreditam ter sido um grande investimento de sua respectiva IES para prepara estrutura tecnológica para o ensino a distância, e, cerca de 60% dos respondentes concordam que a instituição desenvolve a estratégia de oferecer *workshops* de ambientação digital para suas equipes durante o ano letivo (CRAWFORD et al., 2020; WARGO; D'ALENE, 2020). Tal achado é corroborado por Gois et al. (2018) ao afirmarem que as TICs inseridas cada vez mais na educação, estudar os benefícios do seu uso é uma maneira de obter subsídios para a criação de cursos preparatórios para professores e conseqüente melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Em suma, ao partilhar a ampliação da comunicação via TIC, as IESsP em investigação, proporcionam uma iniciativa que garante e estimula o protagonismo pedagógico dos estudantes, que asseguram, só por si, que as TICs constituem um instrumento de empoderamento pedagógico (BALDOVINOTTI; CARLINI, 2010; BRITO et al., 2012; MERCADO, 2016; TRINDADE,

2014; BEZERRA, 2020; COSTA, 2020). A Figura 11 contempla a Tecnologia da Informação (TI) essencial para auxiliar nas atividades remotas.

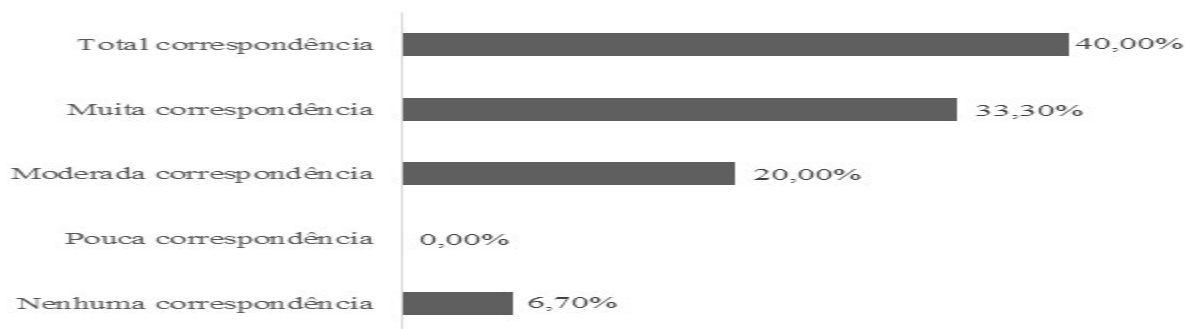


Figura 11: Tecnologia da informação essencial para auxiliar nas atividades remotas

Fonte: Dados da pesquisa

Analisando a Figura 11, a qual traz em seu bojo, a afirmativa sobre a oferta nesse período pelas IESsP de uma equipe de Tecnologia da Informação integralmente disponível para auxiliar nas atividades remotas, observou-se que cerca de 73% dos respondentes concordam com a disponibilidade de técnicos para dar suporte as atividades remotas. Essa disponibilidade é que torna possível a oferta da EaD, uma vez ser uma modalidade nova, quando imprevistos podem ocorrer, o suporte de uma equipe de TI, minimiza as adversidades (VERSCHOORE, 2019; BASILAIA; KVAVADZE, 2020; BRANCO; CONTE; HABOWSKI, 2020; CRAWFORD et al., 2020). Posto isto, entende-se que as escolas e universidades costumam oferecer *workshops* de ambientação digital (WARGO; D'ALENE, 2020) para suas equipes durante o ano letivo, mas é fundamental que, nesse período de quarentena, as os times de TI estejam integralmente disponíveis para auxiliar os funcionários com as atividades remotas (COSTA, 2020). O suporte técnico se faz necessário durante todo processo de uso das ferramentas que intermediam a comunicação digital, para que de forma rápida se busque solução e resolva a demanda (BALDOVINOTTI; CARLINI, 2010; GOIS et al., 2018; SÁNCHEZ-OTERO et al., 2019).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi investigar as estratégias de ensino praticadas nas Instituições de Ensino Superior Privadas de um Grupo Educacional do Brasil em decorrência da pandemia do COVID-19. Estudo foi quantitativo, por meio de uma *survey* respondida por 30 gestores das IESsP do GEB. Ficou-se evidenciado que as instituições objeto do estudo, de forma inequívoca apresentam um modelo de gestão (ROSYIDAH; MATIN; ROSYIDI, 2020) que se adapta a mudança, se moldando a necessidade de se reinventar para superar o novo, isso se deve a estratégias do grupo que se antecedeu implantando os 20% de EaD (BRASIL, 2004; LEMGRUBER, 2007), e inserindo uma infraestrutura tecnológica e de espaços próprios para vivenciar as metodologias ativas, qualificando tutores e experimentando uma cultura digital (WARGO; D'ALENE, 2020). A pesquisa revela ainda que ao decidir para aulas síncronas (DOTTA; OLIVEIRA, 2014), manteve uma proximidade entre professores e alunos, o que se mostrou muito profícuo no momento de incerteza, quando se saiu do presencial para o EaD de forma total (GOIS et al., 2018).

Com o planeta vivenciando um momento de isolamento social e por termos disponível a rede mundial de computadores, a internet, que promove a integração e da vazão a comunicação, integrando o conhecimento por meio de diversas mídia que estão ao alcance de todos via computador, *tablet* e celulares (VERSCHOORE, 2019), as IESsP objeto de estudo provaram ser possível essa mediação entre a comunidade acadêmica para prover os estudantes do ensino superior de forma a não interromper o ciclo dos estudos acadêmicos (CRAWFORD et al., 2020). O estudo enfatiza que, as IESsP investigadas adotaram a modalidade remota para

dar continuidade no semestre, para Costa (2020) o ensino remoto praticado atualmente [na pandemia] assemelha-se a EaD apenas no que se refere a uma educação mediada pela tecnologia, mas os princípios seguem sendo os mesmos da educação presencial. Que as dificuldades para implementar o ensino remoto, foram mínimas para os docentes, mas foram mais sentidas pelos discentes (VERSCHOORE, 2019; ÁLVAREZ et al., 2020).

Ainda cabe enfatizar que, das reuniões *on-line* às aulas remotas, alunos e professores têm usado a criatividade para engajar, surpreenderem e serem surpreendidos (FURUNO, 2020), ficando evidente que as IESsP do GEB tiveram sucesso no processo a distância pelo empenho dos seus professores. Foi observado pelas respostas que as IESsP já tinham implementado os 20% de forma EaD, o que foi uma vantagem, uma vez que a comunidade acadêmica já conheciam o processo e, com isso, dispuseram de ferramentas para acesso *on-line*, viabilizando a passagem para o ensino remoto com aulas síncronas com menos desgastes. Conclui-se de maneira macro que as IESsP do GEB foram estratégicas e saíram na frente do processo para as aulas remotas, evitando com isso a perda do aluno do semestre letivo, dando continuidade das aulas e do processo ensino-aprendizagem. Em suma, as IESsP objeto de investigação, juntamente com seus agentes do processo de ensino-aprendizagem, mostraram uma capacidade de reinventar-se num momento que as empresas buscam formas melhores de atuar no mercado, sem perder a qualidade dos serviços prestados. A contribuição deste estudo para academia é que se levantou a percepção do alto executivo das IESsP, suas práticas estratégicas e seus desafios para emergir em um modelo totalmente diferente do que tradicionalmente vinha desenvolvendo, que pode servir de estímulo para outras instituições. Outra contribuição se refere as lições aprendidas por essas IESsP do GEB que podem minimizar o percurso para outras IESs privadas ou públicas a adotar as melhores práticas estratégicas para o ensino na educação superior frente a pandemia do COVID-19 e, conseqüentemente ao isolamento social.

Como limitação da pesquisa, pode ser evidenciado a não aplicação da pesquisa aos docentes e discentes, que estão na ponta do processo ensino aprendizagem, porém, tal fato não inviabilizou os achados e contribuições do estudo, pois, tanto a questão de pesquisa como também o objetivo do estudo foram respondido e alcançado respectivamente. Como sugestão de estudo para poder com isso contribuir para uma visão macro do processo, sugere-se replicar o referido trabalho, enfocando agora como respondente os docentes e discentes das IESsP do GEB investigado; como também, realizar uma pesquisa comparativa entre IESs privadas e públicas para assim melhor entender e compreender como as práticas de estratégia de ensino foram adotadas em decorrência da pandemia e, do conseqüente isolamento social.

REFERÊNCIAS

- ÁLVAREZ, L. S. J. et al. Estilos y estrategia de enseñanza-aprendizaje de estudiantes universitarios de la Ciencia del Suelo. **REIE**, v. 21, n. 04, p. 1-10, 2020.
- ANDRADE, L. P. et al. Estratégia como prática: uma análise das práticas ambientalistas da Universidade Federal de Lavras (UFLA). **RGSA**, v. 10, n. 2, p. 02-18, 2016.
- BALDOVINOTTI, N. J.; CARLINI, A. L. WebQuest. In: CARLINI, A. L.; TARCIA, R. M. L. **20% a distância: e agora?: orientações práticas para o uso de tecnologia de educação a distância no ensino presencial**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010. p.142-160.
- BASILAIÁ, G.; KVAVADZE, D. Transition to online education in schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) pandemic in Georgia. **Pedagogical Research**, v. 5, n. 4, 2020.
- BEZERRA, I. M. P. State of the art of nursing education and the challenges to use remote technologies in the time of corona virus pandemic. **JHGD**, v. 30, n. 1, p. 141-147, 2020.
- BIGNETTI, L. P.; PAIVA, E. L. Ora (direis) ouvir estrelas!: estudo das citações de autores de estratégia na produção acadêmica brasileira. **RAC**, v. 6, n. 1, p. 105-125, 2002.
- BRANCO, L. S. A.; CONTE, E.; HABOWSKI, A. C. Evasão na educação a distância: pontos e contrapontos à problemática. **Avaliação**, v. 25, n. 1, p. 132-154, 2020.

BRASIL. Portaria 4059/2004. **Que trata da oferta de 20% da carga horária, na modalidade semipresencial.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf. Acesso em 11 jun. 2020.

BRITO, G. S. et al. Inserção de tecnologias na prática docente: fazendo o mesmo de forma diferente. **Anais...**, IX ANPED Sul. Seminário de pesquisa em educação da região sul, 2012.

CAMARGOS, M. A. de; DIAS, A. T. Estratégia, administração estratégica e estratégia corporativa: uma síntese teórica. **Revista de Gestão da USP**, v. 10, n. 1, p. 27-39, 2003.

CARMO, R. de O. S.; FRANCO, A. P. Da docência presencial à docência online: aprendizagens de professores universitários na educação a distância. **Educação em Revista**, v. 35, n. 1-29, 2019.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede: a era da informação, economia, sociedade e cultura.** São Paulo: Paz e Terra, 2006.

CONCEIÇÃO, S. V.; QUINTÃO, R. T. (2004). Avaliação do desempenho logístico da cadeia brasileira de suprimentos de refrigerantes. **Gestão & Produção**, v. 11, n. 3, p. 441-453, 2004.

CORAIOLA, D. M.; MELLO, C. M. de; JACOMETTI, M. Estruturação da estratégia-como-prática organizacional: possibilidades analíticas a partir do institucionalismo organizacional. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 13, n. 5, p. 204-231, 2012.

COSTA, R. **Lições do coronavírus: ensino remoto emergencial não é EAD**, 2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/coronavirus-ensino-remoto/>. Acesso em: 2020.

CRAWFORD, J. et al. COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. **Journal of Applied Learning & Teaching**, v. 3, n. 1, p. 1-20, 2020.

DOTTA, S.; OLIVEIRA, C. A. **Encurtando Distâncias.** Aulas Virtuais síncronas. Editora EFABC, São Paulo, 2014.

FÁVERO, J. D.; VILLAR, E. G.; WALTER, S. A. Desenvolvimento do ensino de estratégia em cursos de graduação em Administração de Instituições de Ensino Superior pela perspectiva de professores e alunos. **GUAL**, v. 9, n. 2, p. 70-94, 2016.

FURUNO, F. **Distanciamento estimula criatividade e dissemina novos formatos de eventos. 2020.** Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/quarentena-disseminar-eventos-online/>. Acesso em: 19 jun.2020.

GOIS, R. R. P. Q. R. et al. Tecnologias da informação e comunicação no ensino superior e seus benefícios. **Anais...**, IN: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias, 2018.

GONÇALES FILHO, M.; CAMPOS, F. C. de; ASSUMPCÃO, M. R. P. Revisão sistemática da literatura com análise bibliométrica sobre estratégia e Manufatura Enxuta em segmentos da indústria. **Gestão & Produção**, v. 23, n. 2, p. 408-418, 2016.

GOUVÊA, M. A.; ONUSIC, L. M.; MANTOVANI, D. M. N. Qualidade e lealdade ao curso no ensino superior. **Revista de Administração da UFSM**, v. 9, n. 1, p. 26-45, 2016.

HAVERTH, J. et al. Relação entre locus de controle e resiliência de acordo com as características sociais dos estudantes de Contabilidade. **REPeC**, v. 13, n. 1, p. 110-131, 2019.

JANA, S. K.; MAITI, A. Innovations in higher education in India. In: **Theoretical and Practical Approaches to Innovation in Higher Education**. IGI Global, p. 162-183, 2020.

KUWAHARA, K.; KURODA, A.; FUKUDA, Y. COVID-19: Active measures to support community-dwelling older adults. **Travel Medicine and Infectious Disease**, 2020.

LEMGRUBER, M. S. **Educação a Distância: para além dos caixas eletrônicos.** 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/marcio_lemgruber.pdf

MANCHEIN, C. et al. Strong correlations between power-law growth of COVID-19 in four continents and the inefficiency of soft quarantine strategies. **arXiv:2004.00044**, v. 2, 2020.

MARIVATE, V.; COMBRINK, H. M. A Framework for sharing publicly available data to inform the COVID-19 Outbreak in Africa: A South African case study. **arXiv:2004.04813v1 [cs.CY]**, 2020.

MARKOWSKA-MANISTA, U.; ZAKRZEWSKA-OLEĐZKA, D. Family with children in times of pandemic – what, where, how? dilemmas of adult-imposed prohibitions and orders. **Society Register**, v. 4, n. 3, p. 89-110, 2020.

MERCADO, L. P. L. Metodologias de ensino com tecnologias da informação e comunicação no ensino jurídico. **Avaliação**, v. 21, n. 1, p. 263-299, 2016.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Coronavírus**. Disponível em: < <https://saude.gov.br/>>. 2020.

MORAIS, M. de F. et al. Teaching practices for creativity at University: a study in Portugal and Brazil. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 27, n. 67, p. 56-64, 2017.

NETO, J. B. S.; BORGES, J. F. As narrativas dos stakeholders sob a perspectiva da estratégia como prática social. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 20, n. 1, p. 1-28, 2019.

NEVES, T. K.; LAVARDA, R. A. B.; MARTINS, C. B. Práticas estratégicas de internacionalização de Programas de Pós-Graduação: estudo de caso em uma Universidade Pública do Sul do Brasil. **Internext**, v. 14, n. 2, p. 93-110, 2019.

NICOLA, M. et al. Evidence based management guideline for the COVID-19 Pandemic - review article. **International Journal of Surgery**, 2020.

PELMIN. Readings on Coronavirus Disease (COVID-19) and the Higher Education Institution (HEIs) Emergency Preparedness in the Philippines. **Available at SSRN 3573896**, 2020.

PORTO, G. S.; MEMÓRIA, C. V. Incentivos para inovação tecnológica: um estudo da política pública de renúncia fiscal no Brasil. **RAP**, v. 53, n. 3, p. 520-541, 2019.

RIBAS, D. A docência no ensino superior e as novas tecnologias. **RELS**, v. 3, n. 1, 2008.

RIBEIRO, M. F. et al. Escala de motivação acadêmica: validação no ensino superior público português. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 23, n. 3, p. 288-310, 2019.

REYES JÚNIOR, E. et al. Relações interpessoais e sua influência na satisfação dos acadêmicos. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 9, n. 3, p. 206-228, 2018.

ROCHA, R. O.; OLAVE, M. E. L.; ORDONEZ, E. D. M. Estratégias de inovação para startups. **Pretexto**, v. 20, n. 2, p. 87-99, 2019.

ROSYIDAH, N.; MATIN. ROSYIDI, U. Internationalization in higher education: university's effective promotion strategies in building international trust. **EJER**, v. 9, n. 1, p. 351-361, 2020.

SÁNCHEZ-OTERO, M. et al. Estrategias pedagógicas en procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior incluyendo tecnologías de la información y las comunicaciones. **Información tecnológica**, v. 30, n. 3, p. 277-286, 2019.

SILVA, A. G. da et al. Mental health: why it still matters in the midst of a pandemic. **Brazilian Journal of Psychiatry**, 2020.

TRINDADE, R. Os benefícios da utilização das TIC no ensino superior: a perspectiva docente na E-Learnig. **Educar em Revista**, v. 1, n. 4, p. 211-233, 2014.

VASCONCELOS, C. A. **As interfaces interativas no curso de licenciatura em geografia da UAB no IFPE e na UFS**. 109f. Relatório (Estágio Pos-Doutoral) – Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea. Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, PE, 2015.

VASCONCELOS, C; A.; OLIVEIRA, E. V. TIC no ensino e na formação de professores: reflexões a partir da prática docente. **RBES**, v. 3, n. 1, p. 112-132, 2017.

VERSCHOORE, J. R. de S. Desafios do ensino de estratégia em mestrados e doutorados profissionais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 59, n. 1, p. 57-61, 2019.

VISBAL-CADAVID, D.; MENDOZA-MENDOZA, A.; SANTANA, S. D. Estrategias de aprendizaje en la educación superior. **Sophia**, v. 13, n. 2, p. 70-81, 2017.

WARGO, E. S.; D'ALENE, C. Intertwined higher education places and spaces. **Journal for the Study of Postsecondary and Tertiary Education**, v. 5, p. 79-84, 2020.

ZHAI, Y.; DU, X. Mental health care for international chinese students affected by the COVID-19 outbreak. **The lancet. Psychiatry**, v.7, n. 4, p. 22, 2020.