

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS-MG

ANA LUIZA RODRIGUES DE SOUZA

**IMPACTO DA PANDEMIA EM UM CAMPUS FORA DE SEDE EM UMA
UNIVERSIDADE FEDERAL**

Varginha/MG
2021

ANA LUIZA RODRIGUES DE SOUZA

**IMPACTO DA PANDEMIA EM UM CAMPUS FORA DE SEDE EM UMA
UNIVERSIDADE FEDERAL**

Trabalho de conclusão do Programa Integrado de Pesquisa, Ensino e Extensão (PIEPEX) apresentado como parte dos requisitos para obtenção do título de Bacharel em Ciência e Economia pela Universidade Federal de Alfenas.

Orientador: Prof. Paulo Roberto Rodrigues de Souza.

Varginha/MG
2021

ANA LUIZA RODRIGUES DE SOUZA

**IMPACTO DA PANDEMIA EM UM CAMPUS FORA DE SEDE EM UMA
UNIVERSIDADE FEDERAL**

A banca examinadora abaixo-assinada aprova o trabalho de conclusão do Programa Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão (PIEPEX) apresentado como parte dos requisitos para obtenção do título de Bacharel Interdisciplinar em Ciência e Economia pela Universidade Federal de Alfenas. Aprovado em:

Prof. Dr. Paulo Roberto Rodrigues de Souza
Instituição: Universidade Federal de Alfenas

Assinatura:

Prof. Dr^a. Maria Aparecida Curi
Instituição: Universidade Federal de Alfenas

Assinatura:

Profa. Dr^a. Luciene Resende Gonçalves
Instituição: Universidade Federal de Alfenas

Assinatura:

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, a minha amada mãe, aos meus amigos, professores e a todos aqueles que me ajudaram nesta caminhada.

Resumo

Em decorrência do novo coronavírus denominado como SARS-CoV2, sendo este o responsável por causar a doença do COVID-19, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), permitiu que as aulas presenciais das instituições de ensino fossem substituídas por aulas remotas com o intuito de dar continuidade ao ano letivo. Nesse sentido este estudo investigou como os docentes do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), no Campus de Varginha, se adaptaram e como perceberam a nova realidade dos estudantes através de uma pesquisa empírica quali/quantitativa de levantamento de dados e análise das respostas dos profissionais de educação. Utilizou-se a aplicação de questionário semiestruturado e o resultado foi apresentado através de gráficos para as respostas de múltipla escolha e transcrição para respostas abertas. Para a maioria dos docentes a universidade agiu de forma rápida e coerente diante do cenário, entretanto, os docentes poderiam ter tido mais suporte, inclusive financeiro.

Palavras-chave: Ensino remoto emergencial; aulas remotas; profissionais de educação superior; aulas durante a pandemia.

SUMÁRIO

1 – INTRODUÇÃO	7
2 - OBJETIVO	8
2.1 - OBJETIVO GERAL.....	8
2.2 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS	8
3 – JUSTIFICATIVA	8
4 - REVISÃO DE LITERATURA	09
4.1 – AULAS REMOTAS	09
4.2 – FORMAÇÃO DOCENTE	10
4.3 – O PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	11
5 – METODOLOGIA	12
5.1 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	14
6 – RESULTADOS	14
7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
ANEXOS	28

1 – INTRODUÇÃO

No final do ano de 2019 a população mundial se encontrava diante de uma nova pandemia denominada como SARS-CoV2, mais conhecido como COVID-19. Devido a sua alta capacidade de transmissão, se tornou de suma importância a necessidade do confinamento e o isolamento involuntário. De acordo com as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS) as medidas mais drásticas tiveram que ser tomadas como fechar escolas, cancelar eventos e reuniões, medidas essas que ainda não se sabe precisamente quando deixarão de ser necessárias, pois possui o intuito de minimizar o crescimento exponencial do número de pessoas infectadas (PAIVA, 2020).

Em decorrência deste cenário atípico, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), através da portaria nº 343 de 17 de março de 2020, permitiu que as aulas presenciais das instituições de ensino fossem substituídas por aulas que utilizassem os meios e as tecnologias de informação e comunicação, para dar continuidade ao ano letivo. Assim, a tecnologia ocupou um espaço relevante principalmente para as instituições de ensino que necessitaram modificar a sua forma de ensino, fazendo com que alunos e professores migrassem para os programas, aplicativos e ferramentas online.

Para Barreto (1998, p. 65) “ensinar, numa perspectiva progressista, não é a simples transmissão do conhecimento em torno do conteúdo, transmissão que se faz muito mais através da descrição do conceito do objeto a ser mecanicamente memorizada pelos alunos”, ou seja, o autor ressalta a importância de entender que o processo de ensino aprendizagem deve ir além da barreira de somente repassar o conteúdo teórico. Embora esse período fosse desafiador, uma nova possibilidade promissora para o desenvolvimento de várias atividades úteis à comunicação e transmissão de conhecimentos que viabilizasse o acesso ao Ensino Superior se iniciou.

Dessa forma, o objetivo da pesquisa consiste em realizar o levantamento de dados e descrever as respostas dos profissionais de educação do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) no campus de Varginha. Dispõe-se de uma pesquisa *survey*, que segundo Cendón, Ribeiro e Chaves (2014, p.29), “são investigações que colhem dados de amostra representativa de uma população específica, que são descritos e analiticamente explicados”. Com base nesse método, a aplicação de questionário semiestruturado foi utilizado, para compreender melhor como tem sido a experiência com esse novo modelo de aula.

O trabalho está dividido em 4 seções, além da introdução e considerações finais. A primeira delas discute acerca das mudanças no ensino em função da pandemia e implementação do Ensino Remoto Emergencial. A segunda aborda o processo de aprendizagem e adaptação dos estudantes ao ERE, bem como a capacitação de docentes para atuarem na nova modalidade. Já a 3ª seção descreve a metodologia utilizada no presente trabalho e, por fim, a última seção apresenta os resultados obtidos a partir das análises realizadas.

2 - OBJETIVO

2.1 - OBJETIVO GERAL

O objetivo do presente trabalho é analisar o impacto da pandemia causada pela COVID-19 acerca das experiências dos profissionais de educação de uma Universidade Federal, tanto como os desafios impostos mediante essa nova modalidade de estudo adotada pela instituição.

2.2 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Interpretar as informações obtidas referentes ao Ensino Remoto Emergencial – ERE;
- Analisar se as ferramentas tecnológicas utilizadas cumprem o objetivo de promover facilidade e praticidade;
- Traçar os pontos positivos e negativos nessa nova mudança no âmbito educacional a fim de promover o ensino;
- Verificar sobre a satisfação dos docentes sobre o novo modelo de aula.

3 – JUSTIFICATIVA

A pandemia COVID-19 causada pelo coronavírus transformou as vidas das pessoas em diversos setores, e destaca-se aqui o trabalho remoto dos professores. Profissionais que diante do cenário em que o mundo se encontra, tiveram que se adaptar a preparar aulas para serem apresentadas em plataforma online, oferecer conteúdo através de vídeo e utilizar-se de diversas ferramentas tecnológicas disponíveis no mercado. Por se tratar de professores de distintos níveis de formação, tempo de experiência, diferentes níveis de adaptabilidade com ferramentas tecnológicas e diversos outros fatores, este trabalho se faz imprescindível pois fornecerá informações para os futuros pesquisadores que buscarem compreender como se deu a dinâmica de transição das aulas presenciais para as aulas remotas emergenciais, sob a perspectiva dos professores.

4 - REVISÃO DE LITERATURA

O tema pandemia da Covid-19 tem sido pauta para discussão desde que surgiram os primeiros rumores da doença na China, e ninguém sabia ao certo do que se tratava. No entanto, ao acometer o Brasil, falava-se em quarentena, mas provavelmente ninguém imaginava quanto tempo ia durar.

Diversos setores da vida cotidiana foram afetados, como a saúde, o emprego, a educação e outros. E quanto mais se estendia o tempo de isolamento social, mais urgente se tornava o problema na área da educação.

4.1 – AULAS REMOTAS

Durante a pandemia, a educação foi uma das áreas mais afetadas. A necessidade de isolamento social impossibilitou a continuação das atividades pedagógicas presenciais, que em um primeiro momento foram suspensas até que os órgãos reguladores apontaram outro caminho: a continuidade do semestre letivo por meio de outra modalidade, o ensino remoto emergencial.

Hodges (2020) explica que o ensino remoto emergencial é diferente de Educação a Distância (EAD). Segundo o autor, a principal característica que difere as duas modalidades é que em EAD existem recursos e equipe multiprofissional pronta para ofertar os conteúdos e atividades pedagógicas, e que para isso utilizam vários tipos de mídias em plataformas planejadas com tempo para este fim. No entanto, ao partir para o ensino remoto, principalmente emergencial, não é a mesma coisa. Ao contrário, é oferecido acesso temporário aos conteúdos que estavam anteriormente programados serem trabalhados presencialmente.

Em decorrência da pandemia, o ensino remoto emergencial apresentou-se como a principal alternativa de instituições de ensino, independentemente do nível. Portanto, para Hodges (2020) essa é uma alternativa temporária, portanto emergencial.

Braga e Thadei (2018; 2018) colocam que a preparação para o ensino remoto não pode ser realizada de forma superficial. Segundo os autores existem diversos problemas relacionados à rapidez na organização de uma nova modalidade de ensino. Problemas de infraestrutura e também na formação dos docentes, que interferem diretamente na utilização de novas tecnologias, ou ainda na falta delas, podem alterar os resultados esperados.

Há na literatura autores que veem com bons olhos a repentina transformação, pois acreditam que por se tratar de um período desafiador pode ser um marco para a inovação da

educação, considerando-se que os professores e estudantes estão descobrindo novas possibilidades de aprendizado (AVELINO; MENDES, 2020).

4.2 – FORMAÇÃO DOCENTE

A modalidade de Ensino Remoto Emergencial precisou que discentes e docentes migrassem para o ambiente online, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas do ambiente físico de aprendizagem. Essa transferência e transposição faz com que se considere o uso da tecnologia, que intrinsecamente não modifica as práticas pedagógicas e nos leva a refletir sobre as práticas educativas apoiadas em Tecnologias Digitais Interativas (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020).

Segundo Castaman e Rodrigues (2020, p. 03), a pandemia, além de outros problemas, ainda contribui para a evasão escolar “...oportunizando inclusive a evasão e o aumento da desigualdade, assim como o desconforto de ter que assumir o processo de ensino e aprendizagem como condição de autonomia, de empoderamento e de autodeterminação”.

Cabe ressaltar que a desigualdade de oportunidades em relação à continuidade das aulas, anteriormente presencial e agora na modalidade online, ocorre por diversas questões e sobretudo socioeconômicas, como o acesso à conexão de internet e além do acesso, é preciso atentar para o fato de que nem todos os professores e alunos possuem bons computadores em suas residências e aparato de suporte, que facilite realizar atividades escolares de modo totalmente remoto.

Para que haja continuidade das aulas de forma online, os professores precisaram se reinventar. A rotina mudou, e com ela a percepção da vida cotidiana, do que é normal, o dia a dia, de modo que para elucidar as aulas utilizando elementos da vivência de cada um, os professores passaram a ter que inerir discussões também sobre a situação de pandemia vivida, explorar a dimensão educativa, pedagógica e científica, para que as aulas não sejam meramente mecanizadas, como se existissem em uma outra realidade.

O estudante também precisa estar disposto a realmente participar das aulas, assumindo um papel mais ativo, ser proativo, levantar questionamentos, discutir a nova realidade na qual está inserido, até porque a modalidade remota permite mais autonomia para o próprio estudante.

Nesse sentido, Castaman e Rodrigues (2020, p. 09) colocam que “os docentes precisaram por força da urgência, em um curto espaço de tempo, reaprender/refazer sua forma de acesso aos estudantes, encaminhar atividades e acompanhar de modo mais individual a trajetória de cada um”. De modo que, ministrar aulas remotas e de forma emergencial desencadeou uma série de problemáticas. É preciso nova forma de comunicação com os

estudantes, criar ou adaptar-se, pois de acordo com Moreira e Schelemmer (2020), os profissionais foram apanhados de surpresa, e nem todos os profissionais dominam a tecnologia. Outros dominam a tecnologia, mas tem dificuldade em se adaptar e criar conexões, agir fora do programado.

Os docentes são diferentes. Formações, aptidões, medos, estilos, idades e de repente pessoas tão distintas se encontram com um problema real, comum e com necessidade de rápida resolução.

4.3 – O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

A implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) levantou uma série de questões e permitiu diversos debates no meio acadêmico e, que inevitavelmente tais discussões chegassem até a comunidade em geral. Dentre os principais temas abordados está a aprendizagem.

Santos e Reis (2020) coloca que para que ocorra o processo de aprendizagem é preciso que o estudante tenha certa autonomia e autogestão dos seus processos formativos, de modo que é preciso reconhecer estratégias que ele possa buscar para potencializar o seu aprender.

Santos e Felicetti (2014) concordam e afirmam que o comprometimento é essencial para o sucesso do estudante durante sua trajetória escolar/acadêmica. Os autores colocam como comprometimento a utilização de estratégias que o discente pode integrar no seu percurso antes, durante e depois de participar das aulas e receber o conteúdo aplicado pelos professores. Nesse caso se considera curso, livros, vídeos, ou seja, material de apoio oferecido pelos próprios professores, bem como aqueles que a próprio discente busca.

O ato do estudante preparar-se antes de uma aula, buscando investigar antecipadamente o conteúdo que será tratado, assim como ler os materiais disponibilizados previamente pelos professores, de modo a ir para a aula para sanar as dúvidas, bem como fazer resumos prévios, leituras complementares, buscar elementos dos que foram propostos inicialmente dentre diversas iniciativas compõem o processo de aprendizagem (SANTOS e REIS, 2020).

Segundo Santos e Reis (2020) no momento da aula, o professor assume o papel de mediador na construção de conhecimentos e durante todo o processo busca motivar o discente. No entanto, se o discente não assume o seu comprometimento em se tornar parte ativa no processo de aprendizagem, acaba assumindo uma educação onde o professor parece deter todo o conhecimento e cabe ao mesmo reproduzi-lo e ao estudante apenas receber. Observe:

Entendemos que a postura do professor não é a de abandonar o discente uma vez considerando que ele tenha que ter o seu comprometimento, porém, no papel de orientador construir o referencial do comprometimento com os discentes. Construir o significado da tão dita expressão: “o processo de ensino-aprendizagem é uma via de mão-dupla” e, neste contexto, esta via de mão dupla se refere aos comprometimentos do docente e do discente em prol do processo ensino-aprendizagem (SANTOS e REIS, 2020. p. 15).

Pascarella e Terenzini (1991; 2005) apontam que as relações professor-aluno são fundamentais para que o estudante possa comprometer-se mais com a sua aprendizagem, pois ao sentir-se bem, poderá estabelecer condições mais favoráveis para aprender, tirar dúvidas, entre outros. Assim entende-se o feedback como uma importante estratégia para a aprendizagem.

É importante ressaltar a importância dos ambientes como espaços pensados para a aprendizagem e para potencializar o comprometimento do estudante. De acordo com Santos e Sarmiento (2016) ambientes fora do contexto escolar também podem contribuir para que o estudante se comprometa com o seu fazer discente. Portanto, considerar locais nos quais o estudante tenha uma melhor concentração permite que se sinta mais à vontade, facilitando assim, a absorção do conteúdo proposto.

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) proporciona outro contexto educacional e se torna um convite para (re)pensar os processos de ensino, aprendizagem e potencialidades através das atividades desenvolvidas por meio dos ambientes virtuais, desafia tanto professores, quanto estudantes a utilizarem recursos tecnológicos durante o cenário pandêmico.

Nesse sentido, é possível colocar que há uma multiplicidade de ações que se pode desenvolver. Esse novo modelo de aula por sua vez, exige do estudante, um maior protagonismo e engajamento para com sua própria formação, pois nesta modalidade de ensino, o professor aparece mais como mediador/facilitador, orientador e/ou motivador da relação didático-pedagógica (SANTOS e REIS, 2020).

De acordo com Ely (2020) mais consistente que seja a estratégia, ainda assim, haverá grandes lacunas na aprendizagem e possivelmente na saúde emocional de alunos e profissionais. Portanto, ainda que haja esforços para diminuir esses impactos, a educação como um todo lida com momentos muito incertos para se afirmar que não haverá danos irreversíveis.

5 – METODOLOGIA

O presente trabalho apresenta uma pesquisa quanti-qualitativa de natureza aplicada. De acordo com Godoy (1995) a pesquisa qualitativa não se preocupa apenas com números, mas procura compreender o fato ou objeto de estudo sob a perspectiva do sujeito. A autora afirma

que para a pesquisa qualitativa, é importante que o pesquisador vá a campo e capte o fato a partir do olhar das pessoas envolvidas, podendo ainda utilizar de outros documentos além da entrevista, como fotos, filmagens, jornais etc. Para Merriam (1998, p. 5), “é um conceito guarda-chuva, cobrindo diversas formas de investigação que nos ajudam a entender e explicar o sentido dos fenômenos sociais com o mínimo de ruptura dos contextos naturais”, de modo que, de acordo com a definição do autor é preciso considerar o real cenário em que os fenômenos ocorrem antes de interpretar ou analisar os dados.

Richardson (1999) explica que diferentemente do qualitativo, o método quantitativo, caracteriza-se pelo emprego da quantificação, fazendo jus ao próprio nome e utiliza número e técnicas estatísticas tanto na de coleta de informações quanto no tratamento delas. De modo que, nessa modalidade busca-se, por resultados passíveis de quantificação.

A pesquisa quanti-qualitativa acontece através da junção da pesquisa qualitativa com a pesquisa quantitativa, o que facilita uma observação mais abrangente, pois é possível observar os dados representados por números e a percepção que os sujeitos entrevistados têm desses números. Segundo Flick (2004), quando se une métodos quantitativos e qualitativos se confere maior legitimidade aos resultados encontrados e proporciona mais credibilidade para a pesquisa.

Para coletar os dados e informações a serem analisados, o presente trabalho valeu-se do levantamento de dados através da aplicação de questionário semiestruturado, com a maioria das questões fechadas, e o entrevistado escolhe uma das respostas. Também há espaço para expressar sua opinião de forma livre com algumas questões abertas. A identificação por nome não é necessária, pois o que se busca é características que os entrevistados tenham em comum ou que os difere. Assim, após análise dos dados, a pesquisa é apresentada de forma descritiva. Ou seja, observa-se os dados e a percepção que os sujeitos tem, da realidade apresentada.

As entrevistas foram realizadas com os docentes do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas – ICISA do curso de graduação da UNIFAL- MG, campus Varginha, através de questionários enviados via e-mail institucional. O Corpo Docente do ICISA é composto por 73 professores no total. Sendo que há 66 efetivos e 07 substitutos, no momento. Desse grupo, 46 efetivos e 4 substitutos responderam ao questionário. Os dados foram apresentados em forma gráfica seguidos da análise das variáveis.

Após esta etapa, o questionário, que será apresentado na íntegra no anexo 1 considerou outras questões como a satisfação dos entrevistados com os resultados de aprendizagem e frequência dos estudantes na modalidade de Ensino Remoto Emergencial. Os entrevistados

também responderam se lhes foi ofertado algum curso de capacitação, e em caso de resposta positiva, tiveram a oportunidade de responder se participaram do curso ou não.

Além das questões objetivas, foi feita uma questão aberta, com espaço para respostas descritivas em relação às medidas implementadas pelo ICOSA diante do cenário atual. O espaço poderia ser utilizado para críticas, sugestões ou apenas comentários. Dentre as respostas, destaca-se essa que a pesquisadora julgou interessante constar neste trabalho:

“Acredito que o melhor está sendo feito. O cenário é de incerteza e muitas dúvidas, acredito que todos estão fazendo o melhor que podem.”

5.1 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como foi efetivamente realizada a pesquisa.

- 1 – Definição da forma de aplicação
- 2 – Levantamento dos respondentes (Amostra)
- 3 – Elaboração do questionário
- 4 – Aplicação do questionário
- 5 – Obtenção das respostas
- 6 – Análise dos dados

6 – RESULTADOS

Com base no objetivo do presente trabalho, podemos destacar a análise dos resultados da pesquisa, aplicada em julho/2021 com os 73 docentes do Campus de Varginha da UNIFAL-MG, que dos tais 50 responderam ao questionário.

De acordo com resposta em pergunta aberta coletada, um docente explicitou o seguinte:

“Entendo que a Unifal-MG deveria fornecer recursos para os docentes, sejam físicos ou financeiros, tais como: auxílio internet, auxílio conta de energia e auxílio equipamentos multimídia. Eu tive que adquirir equipamentos para trabalhar em casa, tais como: cadeiras, mesa de trabalho, suporte para notebook, teclado, mouse e suporte para celular. Entendo que a instituição deveria auxiliar os docentes nas aquisições de equipamentos, uma vez que utilizamos para o trabalho, inclusive smartphones.”

A partir da resposta acima é possível compreender que, como os professores utilizam salas na própria universidade para atividades como o preparo de aula, correção de atividades e atendimento de alunos, não só as aulas foram transferidas para vídeos, programas e aplicativos, como também o escritório teve que ser levado para casa e isso implica em diversos fatores, considerando que alguns não possuem espaço, outros residem com suas famílias, inclusive

alguns possivelmente com outros trabalhadores em trabalho remoto, portanto além da falta de recursos para adequação ao novo sistema de trabalho, outros problemas acerca de logística e espaço são perceptíveis em seus relatos.

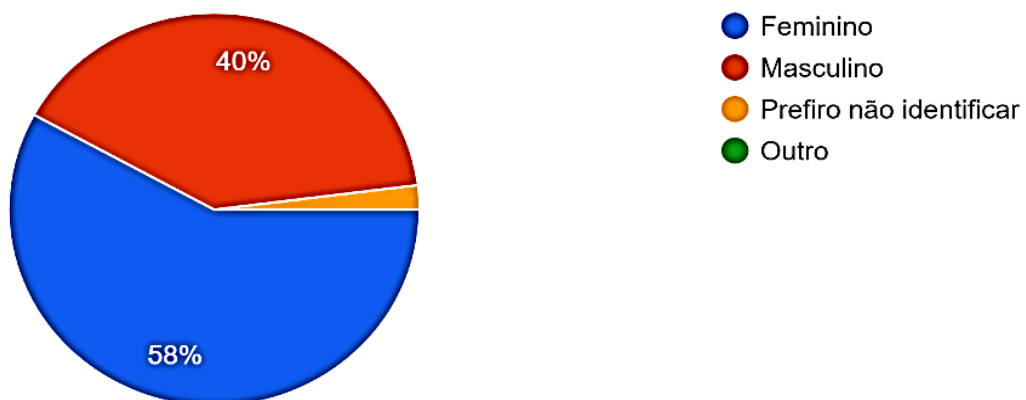
A resposta a seguir aponta que apesar de todo o aumento de carga-horária, esvaziamento de algumas aulas e dificuldades encontradas, ainda foi possível encontrar meios de deixar as aulas mais produtivas e que discentes interessados também souberam aproveitar e apresentaram resultados. Observe:

“Inicialmente, a carga horária aumentou para realizar a gravação das videoaulas em tempo hábil. A carga horária destinada à correção de atividades avaliativas aumentou. Embora minha percepção seja de que a maioria dos estudantes esteja copiando dos colegas, pelas avaliações, acredito que alguns poucos estejam conseguindo um bom aproveitamento e aprendizado. Fiquei satisfeita com as escolhas (estratégias) que realizei para condução das aulas nesse período.

Um diagnóstico: como não é possível exigir presença nas aulas síncronas, os alunos têm optado por trabalhar mesmo quando matriculados no período integral. Como não é possível disponibilizar a avaliação em um único período específico de duas horas, não é possível conseguir avaliar corretamente quem está atingindo ou não os objetivos de aprendizagem”. O questionário também considerou se os docentes tiveram aumento de horas trabalhadas no preparo das aulas em relação ao tempo que gastavam com essa tarefa antes.

As respostas dos entrevistados foram colocadas em forma gráfica e apresentadas a seguir.

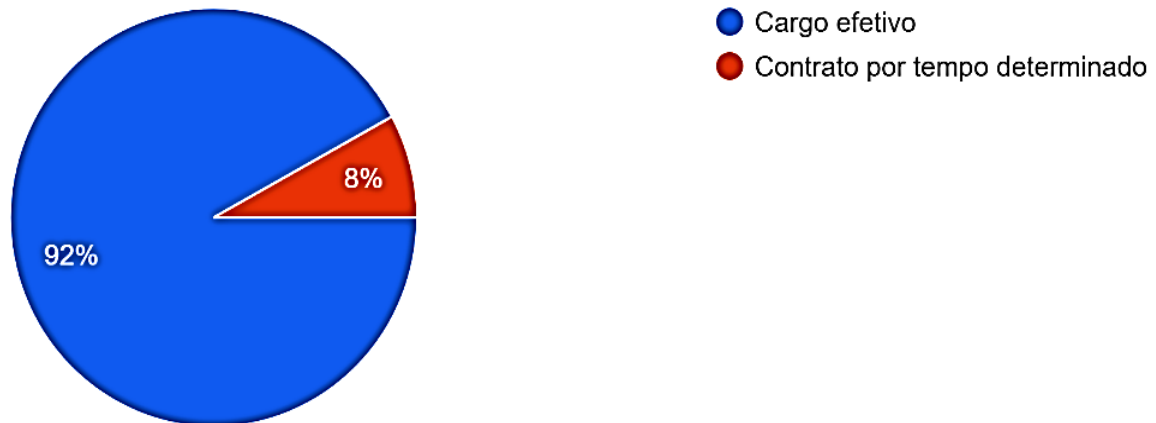
Figura 1 – Gênero dos (as) entrevistados (as):



Fonte: Elaboração própria através da plataforma Google Forms (2021).

A Figura 1 mostra o gênero dos entrevistados, onde 58% se declararam como sendo do sexo feminino, 40 % se declararam como masculino. Apenas 2% dos entrevistados preferiram não se identificarem.

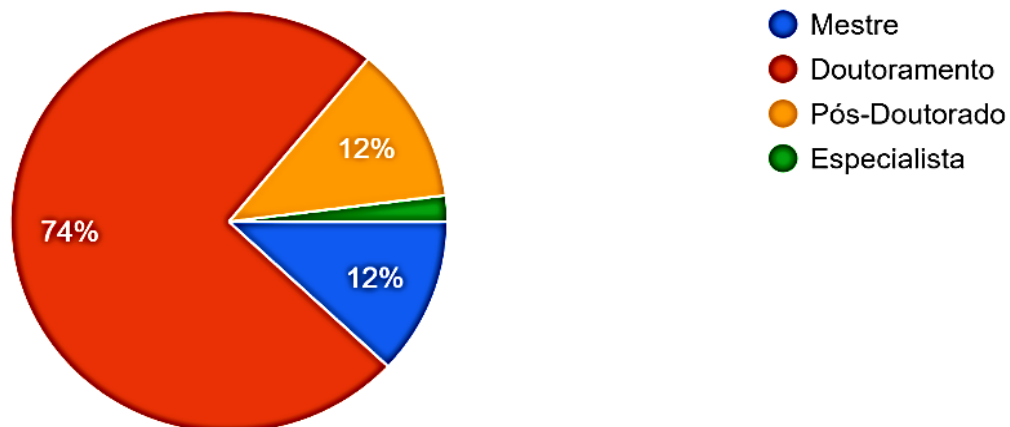
Figura 2 – Regime de contratação



Fonte: Elaboração própria através da plataforma Google Forms (2021).

Através da Figura 2 é apresentado o regime de contratação dos entrevistados, onde 92% se declararam em cargo efetivo e 8% se declararam como contratados por tempo determinado.

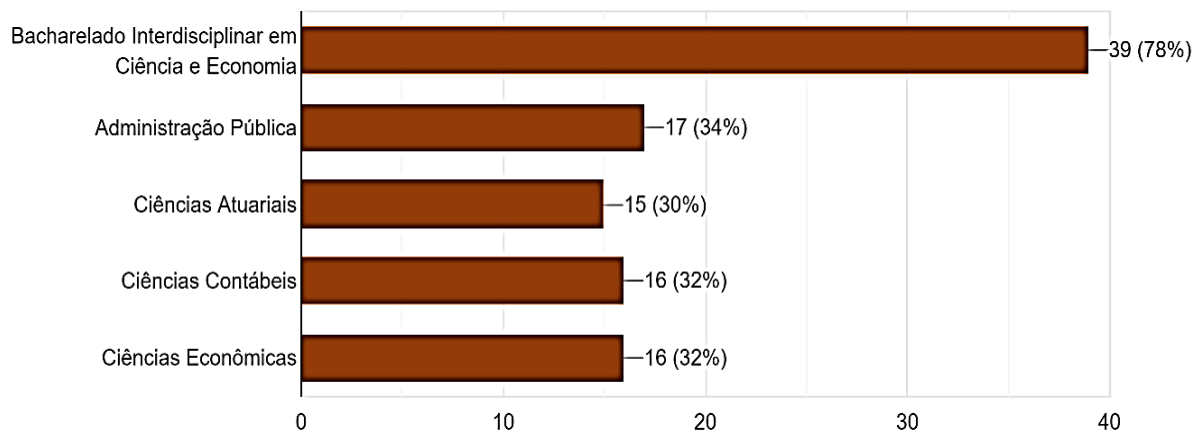
Figura 3 – Formação acadêmica



Fonte: Elaboração própria através da plataforma Google Forms (2021).

A Figura 3 mostra a formação acadêmica dos entrevistados, onde 74% declararam possuir doutorado, 12% pós-doutorado, 12% mestrado e apenas 2% dos entrevistados disseram ter uma especialidade.

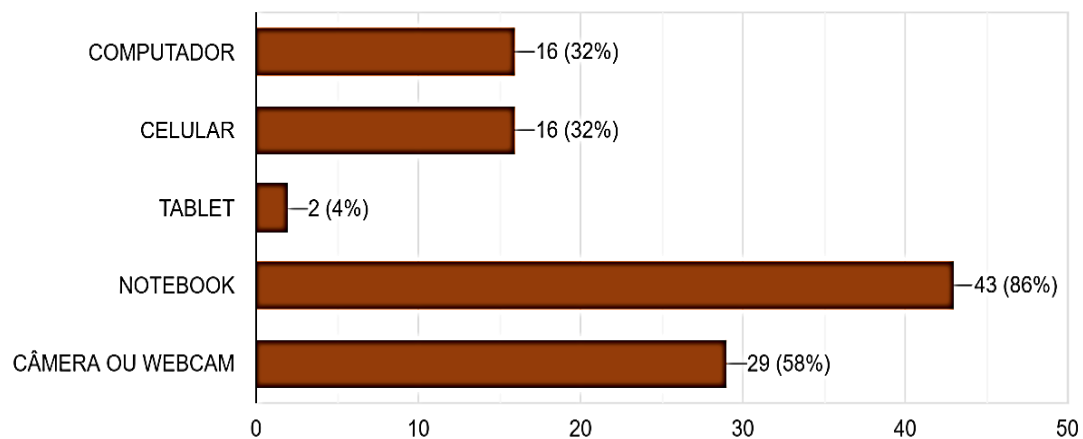
Figura 4 – Cursos em que lecionam



Fonte: Elaboração própria através da plataforma Google Forms (2021).

A Figura 4 mostra em quais cursos os entrevistados lecionam, onde 78% declararam que lecionam no Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Economia, 34% no específico de Administração Pública, 30% lecionam no curso de Ciências Atuariais, 32% são docentes no curso de Ciências Contábeis e 32% dos entrevistados lecionam no curso de Ciências Econômicas. Na amostra, existem casos de profissionais que atuam em mais de um curso.

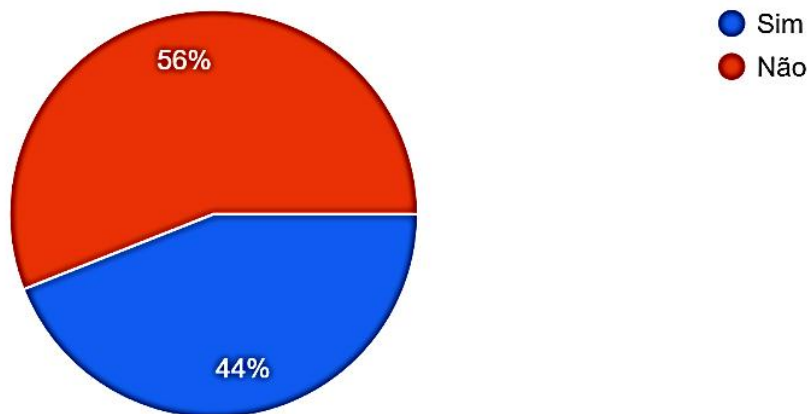
Figura 5 – Dispositivos utilizados no ERE



Fonte: Elaboração própria através da plataforma Google Forms (2021).

Em relação a possuir dispositivos para ministrar aulas no ERE, a Figura 5 apresenta que 32% utilizam o computador, 32% utilizam o celular, 4% utilizam o tablet, 86% usa notebook e 58% usam câmera ou webcam.

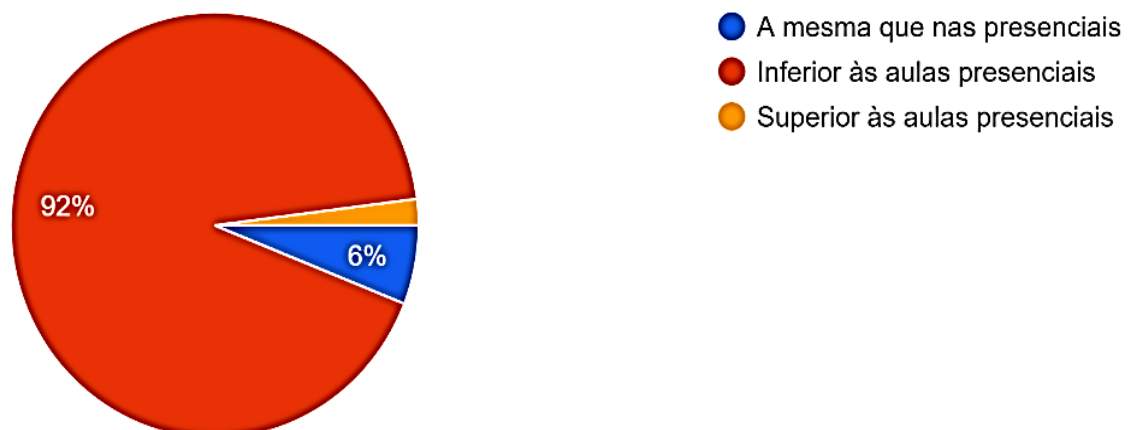
Figura 6 – Percentual dos docentes que já lecionaram remotamente



Fonte: Elaboração própria através da plataforma Google Forms (2021).

A Figura 6 demonstra o percentual dos docentes que já lecionaram remotamente, sendo que 56% afirmaram que não e 44% disseram que sim.

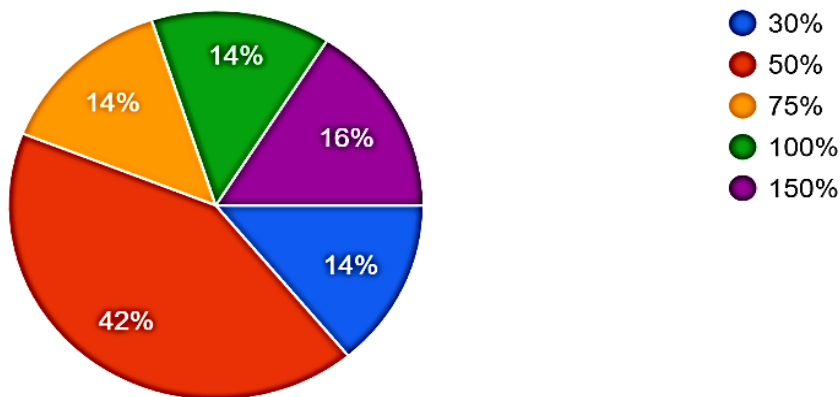
Figura 7 – Percepção dos docentes referente a frequência dos discentes no ERE



Fonte: Elaboração própria da autora com uso da plataforma Google Forms (2021).

A Figura 7 indica como os docentes percebem a frequência dos alunos no ERE em uma comparação com às aulas presenciais. 92% dos docentes afirmam que a frequência dos alunos no ERE é inferior às aulas presenciais, 6% disseram que a frequência dos alunos é equivalente às aulas presenciais e apenas 2% disseram que a presença no ERE é superior às aulas presenciais.

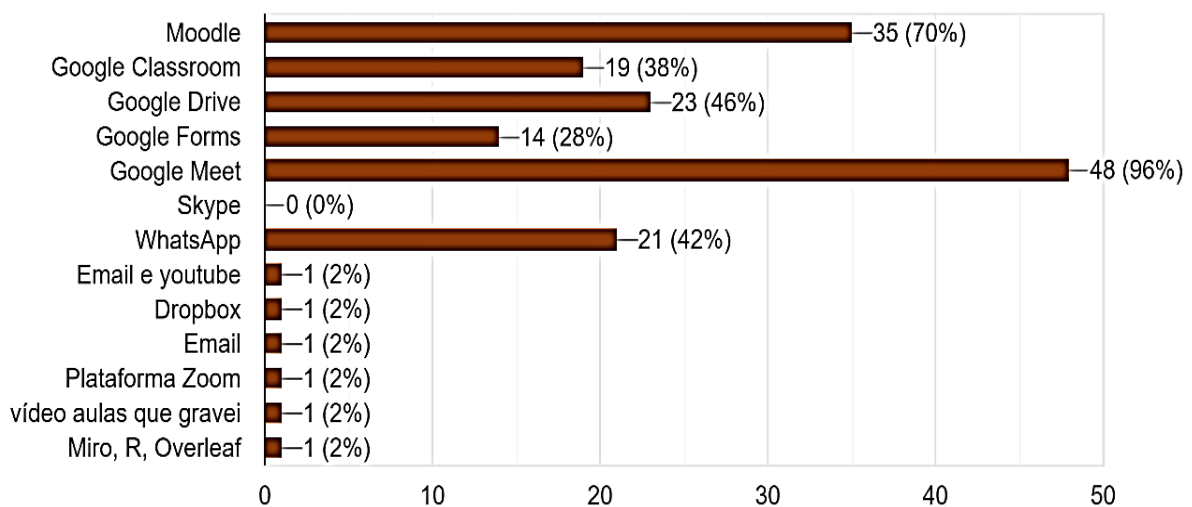
Figura 8 – Proporção de aumento de horas trabalhadas no preparo de materiais para aulas remotas



Fonte: Elaboração própria da autora com uso da plataforma Google Forms (2021).

A Figura 8 mostra a proporção de aumento de horas trabalhadas no preparo de materiais para aulas remotas. 42% relataram que houve aumento de horas trabalhadas para preparar materiais para aulas remotas em 50%. 16% dos docentes declaram que tiveram um aumento de 150% de horas trabalhadas para preparar seus materiais. 14% dos docentes declara que tiveram um aumento de 30% de horas trabalhadas para preparar seus materiais. 14% dos docentes declaram que tiveram um aumento de 100% de horas trabalhadas para preparar seus materiais. 14% dos docentes declararam que tiveram um aumento de 75% de horas trabalhadas para preparar seus materiais para aulas remotas.

Figura 9 – Ferramentas de ensino mais utilizadas



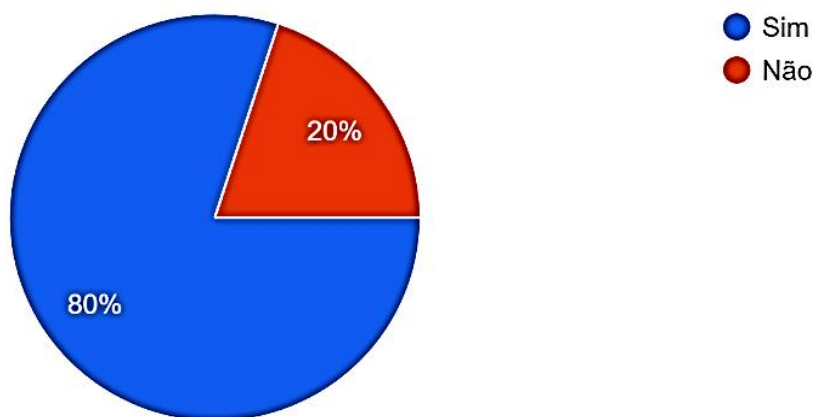
Fonte: Elaboração própria através da plataforma Google Forms (2021).

As ferramentas de ensino mais utilizadas pelos docentes, de acordo com a Figura 9, é 70% utilizam o Moodle, 38% o Google Classroom, 46% usam o Google Drive, 8% o Google Forms, 96% Google Meet, 42 % utilizam o WhatsApp.

Algumas dessas ferramentas fazem parte do dia a dia das pessoas, outras nem tanto e o que se observa é que a plataforma exclusiva para o ensino é a plataforma Moodle e grande maioria utiliza o Google Meet. É possível que algumas pessoas, professores ou estudantes que não tinham até então conhecimento sobre esta ferramenta, possam começar a usar para se reunir com outras pessoas na impossibilidade de reunião presencial.

Acerca da utilização das ferramentas, um dos docentes relatou que pretende continuar usando em suas aulas, até mesmo quando voltarem a ser presenciais, pois foram aprendizados muito válidos.

Figura 10 – Percentual de docentes que tiveram algum tipo de capacitação para o ERE

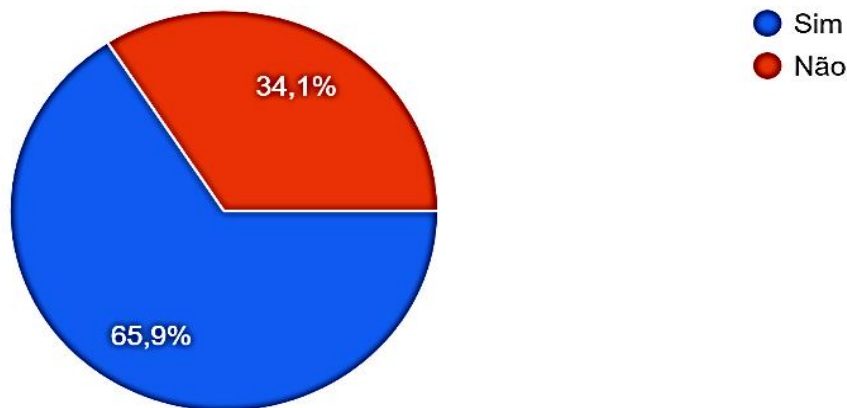


Fonte: Elaboração própria através da plataforma Google Forms (2021).

A Figura 10 é referente a capacitação dos docentes para o ERE. Dos entrevistados 80% tiveram alguma capacitação e 20% não tiveram nenhuma capacitação.

Para iniciar um processo de mudança, ainda que emergencial, é necessária uma preparação. No caso do ERE, foi necessário um esforço por parte do Campus, dos professores e dos estudantes para a criação de um novo ambiente de aprendizagem. Embora alguns docentes perceberam que durante as aulas remotas as distrações ocorreram com maior facilidade, o domínio das ferramentas disponibilizadas unido ao esforço conjunto de adequação trouxeram resultados mais positivos do que negativos.

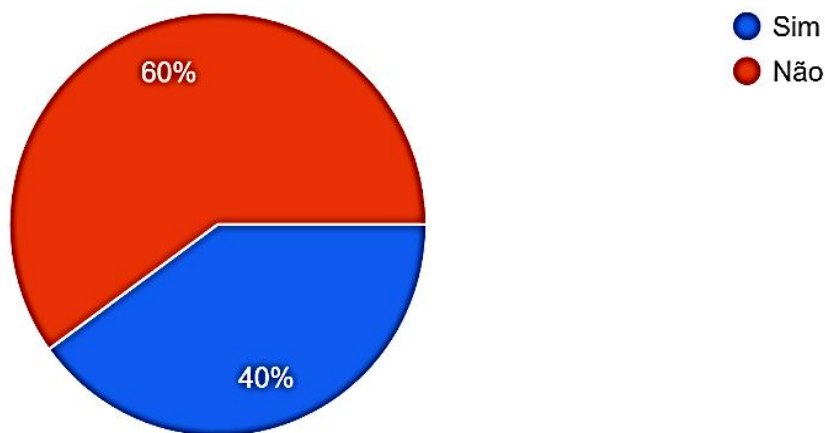
Figura 11 – Percentual de docentes que tiveram e participaram do processo de capacitação



Fonte: Elaboração própria através da plataforma Google Forms (2021).

A Figura 11 é restrita à aqueles que responderam que houve algum tipo de capacitação para o ERE. Desses, apenas 34,1% não participaram do processo de capacitação. Já os outros 65,9% participaram da capacitação para o ensino remoto.

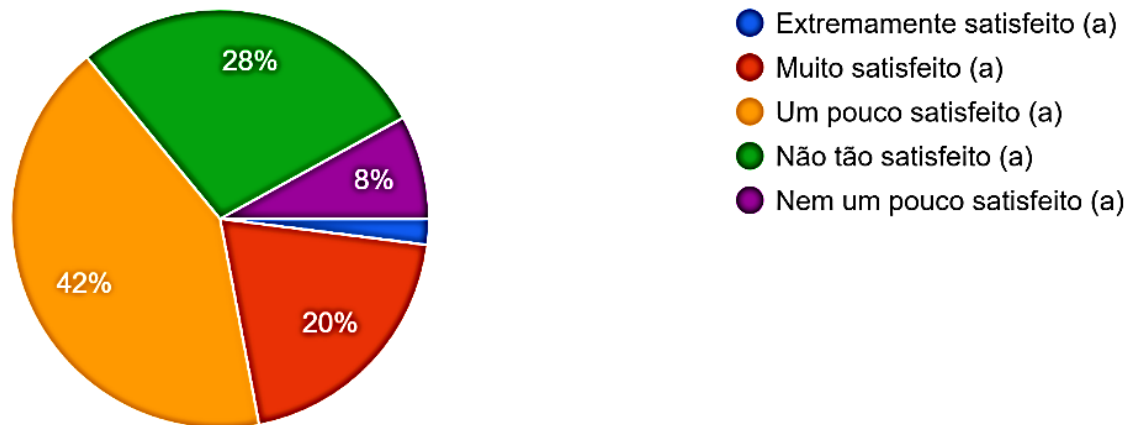
Figura 12 – Eficácia do aprendizado do aluno no ERE segundo os docentes



Fonte: Elaboração própria através da plataforma Google Forms (2021).

A Figura 12 é sobre a eficácia do aprendizado dos alunos no ERE segundo os docentes. Dos entrevistados, 60% afirmaram que não há eficácia e 40% disseram ter eficácia no aprendizado.

Figura 13 – Nível de satisfação profissional dos docentes com o ERE



Fonte: Elaboração própria através da plataforma Google Forms (2021).

A Figura 13 demonstra o nível de satisfação profissional dos docentes com o ERE. 42% disseram estar um pouco satisfeito, 28% não tão satisfeito, 20% muito satisfeito, 8% nenhum pouco satisfeito e apenas 2% está extremamente satisfeito.

6.1 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para iniciar as atividades através do ERE uma série de mudanças foram necessárias para toda a comunidade acadêmica. A UNIFAL-MG buscou alternativas para tornar este projeto possível. Como cada docente possuía um nível de conhecimento diferente se tratando de utilização de ferramentas tecnológicas ou até mesmo em experiência anterior com Educação à Distância, algumas medidas foram tomadas visando a capacitação dos docentes.

Segundo UNIFAL-MG (2020), o Programa de Desenvolvimento Profissional e Formação Pedagógica Docente (Prodoc) e o Centro de Educação Aberta e a Distância (Cead) ofertaram cursos de capacitação para utilização de ferramentas tecnológicas no ensino. E não só aos docentes, mas também aos discentes, através da parceria entre o Programa de Incentivo ao Desenvolvimento Acadêmico (Progrida), UNIFAL Sem Estresse (USE) e Departamento de Acompanhamento e Apoio (DAA) do Programa de Assistência Prioritária (PRACE) que é “o órgão responsável pelo planejamento, pela execução e pela avaliação de políticas de apoio à comunidade acadêmica da Universidade federal de Alfenas” (UNIFAL, 2020, p. 1). São oferecidos eventos com foco em atender necessidades psicossociais da adoção do regime remoto para os estudos, ampliando assim a oferta de auxílios socioeconômicos aos discentes

mais vulneráveis, aumentando o número dos notebooks que eram concedidos para empréstimos, auxílio financeiro para compra de dados móveis e notebook para os iniciantes nos cursos.

Entretanto, achou-se uma particularidade nas respostas dos entrevistados. Visto que 80% responderam que tiveram curso de capacitação, ou seja, que o curso lhes foi ofertado e 20% responderam que não. No entanto, dos 80% que tiveram oferta de curso de capacitação, apenas 65,9% afirmam terem participado do curso. Observa-se que há uma inconsistência nas respostas dos Docentes. Se o treinamento foi ofertado para todos, por que só 80% responderam que houve capacitação? Essa seria uma pergunta para uma próxima pesquisa, que, infelizmente, neste trabalho, ficará sem resposta.

Há divergências quanto à eficácia do Ensino Remoto Emergencial, embora a maioria concorda que em situações emergenciais, e apenas nessas situações que este foi um caminho inevitável a tomar de modo para amenizar a falta das aulas presenciais.

Sobre a frequência dos estudantes, 92% dos docentes afirmam que no ERE é inferior às aulas presenciais, 6% disseram que a frequência dos alunos é equivalente às aulas presenciais e apenas 2% disseram que a presença no ERE é superior às aulas presenciais. Esta observação também aparece na questão qualitativa. Alguns entrevistados utilizaram o espaço livre para ressaltar que há baixa frequência e muitos estudantes assistem às aulas gravadas, mas não no momento em que elas estão sendo ministradas. Houve também a observação de que a maior incidência de falta dos estudantes ocorre no período matutino e que estudantes do período integral diminuíram a quantidade de aulas e trabalhos que participam. Este dado leva a uma discussão acerca da saúde mental e bem-estar dos estudantes quando se imagina que não há motivação para participarem das aulas, mas é preciso pensar também em outros problemas. Apesar do suporte que a universidade ofereceu com cursos, recursos para internet e até mesmo aparelhos eletrônicos é possível que em alguns momentos haja alguma intercorrência como queda de sinal, aplicativo que não acessa e isso tudo contribui para desmotivar os estudantes e acredita-se que a falta de motivação dos estudantes influencia também no estado de bem-estar dos professores.

Ressalta-se que os docentes colocaram questões importantes como aumento de carga horária, gastos extras para cumprirem as tarefas remotamente, como a compra de equipamentos eletrônicos, mesa de trabalho, iluminação e etc. Alguns docentes precisaram gastar mais com internet durante todo o período de aulas remotas, comprar material de apoio como mesa, celulares e alegam não terem tido suporte financeiro para tais investimentos, porém essa discussão deve se aprofundar para além dos gastos e mudanças físicas.

É preciso compreender que docentes têm vidas que ultrapassam os portões das universidades. As mudanças foram mais profundas, como trabalhar em casa gravando aula, ou ministrando aula ao vivo enquanto outras coisas podem estar acontecendo ao seu redor. Filhos ou outras pessoas da família também precisam se adaptar, entender que naquele determinado horário não se pode fazer barulho ou requerer a presença daquela pessoa que para quem está do outro lado da tela é mestre, mas em casa é mãe, pai, irmão, filho; e essas transformações ocorreram repentinamente. Para muitos não houve tempo ou possibilidade para separar um espaço específico para trabalho, tendo em vista que esta modalidade de ensino não era prevista.

7 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitas pessoas tiveram que mudar suas vidas em diversos aspectos durante o período pandêmico, entretanto aqueles que tiveram que migrar seu trabalho para a forma remota precisaram fazer adaptações que vão muito além do local de trabalho.

O presente trabalho mostrou como a mudança das aulas presenciais para o ERE interferiu diretamente na vida de docentes e estudantes do Campus Avançado de Varginha da Universidade Federal de Alfenas-MG. Sob a ótica dos docentes foi possível constatar que foi ofertado curso de capacitação para que todos conseguissem lecionar de forma remota, entretanto nem todos participaram, ainda que incentivados a isso. Apesar do curso de capacitação, não foi oferecida nenhuma ajuda financeira como suporte ou para investimento em equipamentos que propiciassem transformar as residências em local de trabalho.

A maioria dos docentes expressou que não vê a realidade de ERE como a mais adequada, entretanto compreendem que a universidade agiu de forma rápida para que os estudantes não fossem prejudicados e dentro do possível realizou essa transição emergencial da melhor forma.

Cabe ressaltar que, apesar de todos os problemas, os docentes apontaram que como a falta dos estudantes nas aulas, aumento da carga-horária de trabalho, diminuição no aproveitamento, ainda é possível observar pelas informações amostrais que os resultados no geral foram satisfatórios na visão dos professores, pois os estudantes mais interessados ainda participaram das aulas e utilizaram da melhor maneira possível os instrumentos que estavam ao seu alcance.

Como estudante que precisou utilizar o ERE, a autora acrescenta que foi importante a continuação das aulas na modalidade, entretanto não conseguiu atingir o mesmo aproveitamento que atingia durante as aulas presenciais sentindo-se envergonhada de ligar a câmera, tirar dúvidas pelo microfone ou interagir com colegas. Coloca também que apesar de

ter absorvido menos conhecimentos, as notas aumentaram e não se adaptou bem à plataforma Moodle, o que incorreu na perda de alguns prazos.

De acordo com a pesquisa apresentada pode-se dizer que um aspecto positivo do ERE foi a possibilidade de aprendizagem e utilização de ferramentas que muitos até então não dominavam. As dificuldades em sua maioria foram superadas e algumas fronteiras tecnológicas foram quebradas tanto para professores, quanto para estudantes.

Propõe-se ainda a continuação deste trabalho com uma pesquisa qualitativa posterior à pandemia com o intuito de investigar a percepção dos docentes ao retornarem às aulas presenciais, tendo em vista que nesse período de preocupações e incertezas precisaram passar por tamanhas transformações em suas carreiras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AVELINO, W. F.; MENDES, J. G. A realidade da educação brasileira a partir da COVID-19. **Boletim de Conjuntura**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 56-62, 2020. Disponível em: <https://revista.ufr.br/boca/article/view/AvelinoMendes/2892>. Acesso em jul. 2021.

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte e Ciência, 1998, p. 65.

BRAGA, R. Apresentação. In: FAUSTO, C.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 6-7.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ed. 53, 18 mar. Acesso em 23 de agosto de 2021.

CASTAMAN, A.S. ; RODRIGUES, R.A. Educação a Distância na crise COVID -19: um relato de experiência. **Research, Society and Development**, Itabira/MG, nº 9, (6), p.1-26. 2020.

CENDÓN, B.; RIBEIRO, N.; CHAVES, C. Pesquisas de survey: análise das reações dos Respondentes. **Informação & Sociedade: Estudos**, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/19963>>. Acesso em 10 de junho de 2021.
de 2021.

ELY, Débora. Aulas presenciais nas escolas do RS não têm prazo para retorno. **Gauchazh**, Porto Alegre, 29 abr. 2020. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2020/04/aulas-presenciais-nas-escolas-do-rs-nao-tem-prazo-para-retorno-ck9lwcmbi00oj017ndtzeWi2r.html> Acesso em: 20 jul. de 2021.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

HODGES, C. (et al).The **Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning**. **EDUCAUSE Review**, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3>. Acesso em julho/ 2021

MERRIAM, Sharan B. **Qualitative Research and Case Study Applications in Education. Revised and Expanded from " Case Study Research in Education."**. Jossey-Bass Publishers, 350 Sansome St, San Francisco, CA 94104, 1998.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, v. 20, 2020.

PAIVA, D. **Da descoberta de uma nova doença até a pandemia: a evolução da Covid-19 registrada nos tuítes da OMS**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/04/03/da-descoberta-de-uma-nova->

doenca-ate-a-pandemia-a-evolucao-da-covid-19-registrada-nos-tuites-da-oms.ghtml>. Acesso em 10 de junho de 2021.

PASCARELLA, E.; TERENCEZINI, P.T. **How college affects students**. São Francisco, Jossey-Bass, 1991.

_____. **How college affects students: A third decade of research**. Vol. 2. São Francisco, Jossey-Bass, 2005.

RICHARDSON, Roberto. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
SANTOS, G. M. T.; FELICETTI, V. L. “Discursos de alunos e professores sobre o comprometimento do estudante na educação profissional”. **Competência**, vol. 7, 2014.

SANTOS, G. M. T.; SARMENTO, D. F. “Comprometimento do estudante em Cálculo Diferencial e Integral I fora do espaço áulico”. **Revista FAED-UNEMAT**, vol. 26, n. 2, 2016.

SANTOS, G. M. T. dos .; REIS, J. P. C. dos . Comprometimento Do Estudante Com A Sua Aprendizagem E O Ensino Remoto Emergencial: Reflexões Em Tempos De Covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 5, n. 13, p. 10–26, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.4287701. Disponível em: <http://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/3>. Acesso em: 24 jul. 2021.

THADEI, J. Mediação e educação na atualidade: um diálogo com formadores de professores. In: BACICH, L.; MORAN, J. (org.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 90-105.

UNIFAL-MG. Página inicial. **Universidade Federal de Alfenas**. Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/portal/>. Acesso em: 25 de jul. de 2021.

ANEXOS

Anexo 1: QUESTIONÁRIO SOBRE O IMPACTO DO ERE PARA OS DOCENTES DA UNIFAL-MG

Prezado(a) professor (a), espero que esteja bem!!!

Gostaria de contar com a sua contribuição para esta pesquisa que tem como objetivo dar voz aos docentes, na tentativa de compreender e relatar a sua experiência sobre o impacto do novo modelo de aula proposto pela UNIFAL-MG, denominado ERE. A mesma será usada para a elaboração do Trabalho de Conclusão de PIEPEX (TCP) no curso Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Economia (BICE).

É muito importante a sua participação!

Desde já agradeço!

1 - Nome (opcional):

2 - Identifico-me pelo gênero:

- Masculino
- Feminino
- Prefiro não identificar
- Outro

3 - Qual o seu regime de contratação?

- Cargo efetivo
- Contrato por tempo determinado

4 - Maior titulação (formação acadêmica):

- Mestre
- Doutorado
- Pós-Doutorado
- Especialista

5 - Leciona em qual(is) curso(s)?

- Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Economia
- Administração Pública
- Ciências Atuariais
- Ciências Contábeis
- Ciências Econômicas

6 - Dispositivos utilizados para ministrarem as aulas no ERE

- Celular
- Computador
- Tablet
- Notebook
- Câmera ou webcam

7 - Já possuía experiência em ministrar aulas remotas anteriormente?

- Não

Sim

8 - Como tem percebido a frequência dos alunos no ERE?

A mesma que nas presenciais

Inferior às aulas presenciais

Superior às aulas presenciais

9 - Proporção de aumento de horas trabalhadas no preparo de materiais para aulas remotas

30%

50%

75%

100%

150%

10 - Ferramentas de ensino mais utilizadas

Moodle

Google Classroom

Google Drive

Google Forms

Google Meet

Skype

Whats App

Outros

11- Houve algum tipo de capacitação para o ERE?

Não

Sim

12 – Caso a resposta para a pergunta anterior foi "SIM", você frequentou o processo de capacitação?

Não

Sim

13 - Na sua opinião, o ERE tem sido eficaz em relação ao aproveitamento do aprendizado dos alunos?

Não

Sim

14 - Qual o seu nível de satisfação profissional sobre o ERE?

Extremamente Satisfeito (a)

Muito Satisfeito (a)

Um pouco satisfeito (a)

Não tão satisfeito (a)

Nem um pouco satisfeito (a)

15 - Espaço livre para comentários, críticas ou sugestões em relação as medidas implementadas pelo ICSA mediante ao cenário atual:
