

**WESTERLANIO ANDREI DE SOUZA
FREITAS**

*Universidade Federal Rural do Semi-Árido,
UFERSA, Mossoró, RN, Brasil.*

AURITONY CAMURÇA DA SILVA

*Universidade Federal Rural do Semi-Árido,
UFERSA, Mossoró, RN, Brasil.*

*Recebido em agosto de 2020.
Aprovado em dezembro de 2020.*

AVANÇOS E DESAFIOS NA ADOÇÃO DO MODELO DE ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA COVID-19

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo identificar os principais avanços e desafios na adoção do modelo de ensino remoto, em substituição às aulas presenciais, realizada durante o chamado período complementar excepcional na Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA. Essa mudança se deu em decorrência das medidas de distanciamento social adotadas no contexto da pandemia COVID-19. Com base na triangulação de dados de natureza qualitativa e quantitativa foi possível concluir que a mudança do modelo de aulas se deu de forma apressada e não planejada, prejudicando a exposição dos conteúdos e comprometendo o nível de aprendizado dos alunos; configurando-se, assim, como principal desvio a ser superado o aperfeiçoamento da didática empregada, a partir de um melhor planejamento pedagógico e da preparação adequada dos professores ao novo modelo de ensino.

Palavras-Chave: período suplementar excepcional, ensino a distância ead, tecnologia e educação.

ADVANCES AND CHALLENGES IN THE ADOPTION OF THE REMOTE EDUCATION MODEL DURING THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT

The present work aims to identify the main advances and challenges in the adoption of the remote teaching model, replacing face-to-face classes, held during the so-called exceptional complementary period at the Universidade Federal Rural do Semi-árido - UFERSA. This change occurred as a result of the social distance measures adopted in the context of the COVID-19 pandemic. Based on the triangulation of data of a qualitative and quantitative nature, it was possible to conclude that the change in the model of classes took place in a hasty and unplanned way, impairing the exposure of the contents and compromising the students' level of learning; configuring, thus, as the main challenge to be overcome the improvement of the didactics used, based on a better pedagogical planning and the adequate preparation of teachers for the new teaching model.

Keywords: exceptional complementary period, distance education, technology and education.

INTRODUÇÃO

O atual cenário de pandemia causado pelo Novo Coronavírus (COVID-19) tem provocado uma ampla gama de mudanças nas relações sociais outrora corriqueiras. As exigências da adoção de medidas de isolamento social apregoadas por especialistas e pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como principal forma de evitar uma propagação mais acelerada da doença, visando à preservação da capacidade de atendimento dos sistemas de saúde dos países, tem levado a mudanças substanciais na forma como as pessoas se relacionam, tanto no âmbito privado e familiar quanto no espectro mais amplo das relações comerciais, de trabalho e de ensino-aprendizado. O resultado observado tem sido uma opção cada vez maior pelo uso das tecnologias da informação e da comunicação (TICs), potencializadas pela internet, como forma de contornar a necessidade de distanciamento social, ao mesmo tempo permitindo a manutenção de laços de afetividade entre familiares e amigos no âmbito privado e a continuidade de atividades essenciais como as relativas ao trabalho e à educação.

Neste contexto e no que diz respeito à educação, o uso de ferramentas tecnológicas baseadas na internet tem sido de grande valia para contornar a impossibilidade das aulas presenciais. O aspecto diferenciador no presente momento é a adoção e ampliação do uso de ferramentas para além das tradicionalmente empregadas na educação à distância (EaD). Assim, para além dos conhecidos Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), fóruns de discussões e vídeo aulas gravadas, tem-se recorrido ao uso extensivo de ambientes de videoconferência, a exemplo do Google Meet e do Zoom. Isso se justifica por estarmos diante de uma situação que demanda o atendimento pelo ensino remoto de uma quantidade de alunos sem precedentes, onde vemos um grande número de universidades, mas notadamente as instituições federais de ensino superior, migrando suas aulas de graduação e pós-graduação para o modelo à distância apoiado na internet. Tais medidas foram tomadas com respaldo na portaria nº 314 de 2020 do MEC que, procurando minimizar os prejuízos causados pela pandemia, autorizou em caráter excepcional a substituição das aulas presenciais por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2020a).

Esse processo de migração da sala de aula tradicional para o ambiente virtual exige, contudo, o emprego de ferramentas que possibilitem a maior proximidade possível com as aulas presenciais em termos de dinamismo, flexibilidade e interação entre alunos e professores, facilitando a adaptação à nova realidade e minimizando os eventuais prejuízos da mudança; o que vem sendo conseguido em parte pelo emprego de ambientes de videoconferência capazes de suportar um grande número de participantes por meio de vídeo chamadas realizadas em tempo real, além de disponibilizarem recursos para apresentação de conteúdo multimídia, possibilitando a exposição dos assuntos e a participação e interação dos envolvidos.

Assim, diante do panorama apresentado, vislumbra-se a necessidade de debruçar-se com mais atenção sobre a problemática em torno da aplicação de práticas de ensino-aprendizado não convencionais originada deste cenário de pandemia, mas especificamente sobre os impactos, desafios e oportunidades decorrentes da adoção de forma mais ampliada das tecnologias de ensino remoto no presente contexto de privação social, buscando obter uma compreensão mais clara desse processo.

A relevância do presente estudo é justificada diante da gravidade e excepcionalidade da situação ora vivenciada, ensejadora da necessidade de melhor compreensão acerca do impacto e abrangência dos seus efeitos, em específico sobre a adoção do modelo de ensino remoto em substituição ao regime convencional de aulas presenciais autorizadas pelo MEC (BRASIL, 2020b).

O presente trabalho procura responder o seguinte problema de pesquisa: Quais os principais avanços e desafios na ótica de professores e alunos, bem como o impacto, da adoção do modelo de ensino remoto nos cursos de graduação da Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA) durante a pandemia COVID-19?

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na fundamentação teórica serão apresentadas as principais modalidades de ensino, presencial, à distância, remota e mista ou híbrida, destacando-se as principais características de cada uma, bem como um breve histórico da evolução da educação à distância (EaD).

Ensino Presencial

Pode-se dizer que o ensino presencial é a modalidade de ensino originária, surgida nos primórdios da sociedade humana, em um período anterior à invenção da escrita, mas precisamente nas primeiras tribos de caçadores-coletores do paleolítico inferior (RIBEIRO, 2018). Tendo passado por um longo processo de evolução até os dias atuais, ainda permanece como a forma dominante de transmissão do conhecimento nas instituições de ensino formal.

A principal característica do ensino presencial é a interação física entre professor e alunos que compartilham do mesmo espaço e tempo durante a realização das aulas. Desse modo, a comunicação se dá de forma oral e síncrona, facilitando a interação por meio de debates, comentários e questionamentos. As ferramentas utilizadas vão da tradicional lousa, passando por material impresso a recursos tecnológicos mais atuais, como o uso de projetores multimídia para apresentação de conteúdos nos mais variados formatos - texto, imagens, áudio e vídeo. Os avanços das tecnologias da informação e comunicação também têm possibilitado o surgimento e emprego de novas formas de ensino-aprendizado na modalidade presencial. Dentre essas inovações destacam-se as chamadas metodologias ativas, representadas pelo ensino-híbrido, sala de aula invertida, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas e gamificação (LAZARO, 2018).

Muitos autores criticam o modelo de ensino presencial tradicional que eles consideram como uma reprodução do sistema industrial de produção massificada. Segundo eles, a necessidade de universalizar a educação, propiciando acesso a um grande número de alunos, levou os educadores a se basearem no eficiente sistema industrial recém-surgido, incorporando ao sistema escolar características típicas de uma fábrica, como a padronização e a produção em massa. Esses autores veem nessas novas formas de ensino, a exemplo das metodologias ativas, um modo de romper com o paradigma da educação tradicional (HORN, 2015).

Para Menezes (2020) o ensino presencial é caracterizado como o meio convencional, tradicional no qual o professor transmite o conhecimento que possui, através de aulas expositivas, para seus alunos, sempre num local físico, a sala de aula.

Contudo, apesar das suas vantagens inerentes, o ensino presencial apresenta algumas dificuldades no que diz respeito a sua possibilidade de expansão e democratização, por demandar um grande volume de recursos na construção e manutenção de instalações físicas, contratação de pessoal, etc. o que historicamente acabou por excluir grandes parcelas da população, principalmente as mais pobres, do acesso à educação. Hoje essa limitação se faz sentir com maior intensidade no ensino superior, já que os demais níveis apresentam uma cobertura de atendimento à população considerada satisfatória.

Todavia, apoiadas no surgimento e evolução dos meios de comunicação, diferentes modalidades de ensino surgiram como forma de quebrar às limitações de tempo e espaço, características do ensino presencial. Assim, o surgimento dessas novas modalidades de ensino se deu principalmente como uma tentativa de ampliar e facilitar o acesso à educação àquelas pessoas que de outra forma ficariam privadas de tal recurso, imprescindível ao crescimento e desenvolvimento pessoal e ao mesmo tempo tão caro às sociedades contemporâneas.

Ensino à Distância (EAD) e Ensino Remoto

Ensino a Distância (EAD)

Diferentemente do ensino presencial, o ensino à distância (EaD) é caracterizado pelo distanciamento entre professor e alunos, tanto em termos de espaço quanto de tempo (MOORE; KEARSLEY, 2013). Assim, a presença física de alunos e professores em sala de aula, em cumprimento a um cronograma com datas e horários definidos e que deve ser seguido à risca, é dispensável. No atual estágio de evolução do ensino a distância o desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizado se dá de forma mediada pelo uso de ferramentas tecnológicas baseadas na internet proporcionadas pelo avanço das TICs. Uma ferramenta tradicional em EaD são os chamados Ambientes Virtuais de Aprendizado (AVA), no qual atividades e materiais didáticos são disponibilizados pelo professor aos alunos, contando ainda com ferramentas de comunicação que possibilitam a participação e interação entre os participantes, como chats, fórum de discussões, mural eletrônico, etc.

Contudo, a EaD em nosso país teve que percorrer um duro caminho até chegar ao estágio atual. Dias (2018) cita que o ensino a distância no Brasil teve uma evolução lenta, sofrendo grande rejeição por partes de estudantes e professores, e vindo a ter uma rápida expansão somente a partir no início do século XXI, com o avanço e disseminação das TICs. Atualmente encontra-se em franca expansão, atendendo às necessidades do ensino formal e informal, mas notadamente por meio da disponibilização de cursos de natureza técnico-profissionalizantes voltados ao mercado de trabalho e de cursos de graduação e pós-graduação lato sensu, em atendimento à grande demanda por formação superior.

Moore e Kearsley (2013, p. 2) definem EaD como “o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, o que requer comunicação por meio de tecnologias e uma organização institucional especial”. Segundo Machado e Moraes (2015), a educação a distância é uma modalidade de ensino que está atrelada ao avanço das tecnologias e à necessidade de maior qualificação de pessoas. Assim, discutir o surgimento e evolução de uma modalidade de ensino é perceber que naquele momento buscava-se possibilitar ao maior número de pessoas acesso ao ensino e por consequência a uma melhor qualidade de vida.

O Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 constitui-se no novo marco regulatório da EaD no Brasil. Ele deu nova regulamentação ao art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDO) que autoriza a EaD em todos os níveis e modalidades de ensino e traça as condições para sua adoção pelas instituições de ensino do país. Em seu art. 1º assim define EaD:

Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017).

Um dos pontos forte da EaD, e que tem forte influência na escolha por essa modalidade de ensino, é a flexibilidade de tempo e de lugar para a realização das atividades. Diferentemente do ensino presencial não há a exigência do cumprimento de horários rígidos, nem a necessidade de deslocamento regular até uma instituição de ensino. Assim, o próprio aluno é quem escolhe a melhor hora e local para estudar. Contudo, esse tipo de flexibilização exige do estudante muito interesse, empenho, disciplina e boas estratégias de estudo para cumprimento das atividades, sob pena de não concluir o curso, ou por desistência, em razão de falta de interesse, ou por não atingir o desempenho necessário. Por isso em EaD diz-se que o aluno exerce um papel ativo, sendo responsável direto pelo seu aprendizado e crescimento pessoal, muito mais do que no modelo de ensino presencial.

Pelo lado da docência, Em EaD há a separação entre os papéis do professor e a figura do tutor. O professor-autor ou conteudista é responsável pela montagem do programa da disciplina e pela organização e elaboração dos conteúdos, cabendo ao tutor as tarefas que exigem interação com os alunos, por meio da aplicação e correção de atividades, orientação e resolução de dúvidas. Além do tutor a distância também existe a figura do tutor presencial que presta assistência aos alunos presencialmente na sede ou polos da instituição de ensino. Seja na modalidade presencial ou remota, o tutor ainda exerce a importante função de acompanhamento e motivação dos alunos, além de atuar como facilitador do processo de ensino-aprendizagem, servindo de elo entre o sistema EaD e os alunos e mediando os interações entre os participantes (AZEVEDO, 2019).

Quanto ao seu processo de evolução no tempo, costuma-se dividir a EaD em cinco períodos ou gerações. A primeira geração é marcada pelos cursos por correspondência, caracterizados pelo emprego de material escrito e utilização dos serviços postais, com início no final do século XIX. A segunda geração teve vez com os telecursos que faziam uso das transmissões de rádio e TV, iniciando na segunda metade da década de 1950. A terceira geração teve início com a criação das Universidades Abertas no final da década de 1960. A quarta geração surge ainda na década de 1980 e é caracterizada pelo uso de cursos via satélite em tempo real que permitiam a interação dos participantes, o que era novidade até então. A atual e quinta geração é resultado do surgimento e expansão da rede mundial de computadores e acabou atraindo a quase totalidade das outras formas de EaD (MOORE; KEARSLEY, 2008, p. 49-66).

Quanto ao início da EaD no Brasil, Borges (2015) esclarece que há divergências na literatura, com alguns autores indicando o ano de 1904, com base em anúncios de cursos a distância em jornais do Rio de Janeiro; já outros consideram como marco inicial da EaD no Brasil a criação da Rádio Sociedade no Rio de Janeiro em 1923, que tinha por finalidade ampliar o acesso à educação.

Ensino Remoto

Em face do cenário de pandemia causado pelo Novo Coronavírus (COVID-19), uma das principais recomendações feita pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e por especialista da área como forma de evitar a propagação da doença foi a adoção de medidas de isolamento social. Uma das consequências da adoção dessas medidas pelos países foi a necessidade de mudanças nas formas tradicionais de ensino, fazendo com que muitas instituições educacionais migrassem para o Ensino Remoto Emergencial (ERE) devido à impossibilidade de realização de aulas presenciais.

A Educação a Distância e o Ensino Remoto Emergencial não podem ser compreendidos como sinônimos. O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. Segundo Behar (2020):

O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado.

Dessa forma, as instituições tiveram que transpor o ensino presencial físico para os meios digitais, para que as atividades escolares não fossem interrompidas. Para Behar (2020) foi preciso pensar em atividades pedagógicas mediadas pelo uso da internet, em função das restrições causada pela pandemia para minimizar os impactos na aprendizagem advindos do ensino presencial. Por isso para a autora podemos dizer que:

O Ensino Remoto Emergencial é uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não sejam interrompidas. (BEHAR, 2020).

Para Morais et al (2020) o ensino remoto é um formato de escolarização guiado por tecnologia, na qual se mantém as condições de distanciamento professor e aluno. Esse formato se viabiliza pelo uso de plataformas educacionais ou destinadas para outros fins. Os autores complementam que ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, já que esta última é uma modalidade com concepção teórico-metodológica própria, desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material específico e apoio de tutores. Enquanto a modalidade do ensino remoto vai ao encontro da proposta de período suplementar excepcional e pressupõe o planejamento de componentes curriculares do ensino presencial para o formato remoto.

Assim, é diante deste cenário e em face da necessidade de mitigar ao máximo os prejuízos decorrentes da impossibilidade de aulas presenciais, que vemos instituições federais de ensino superior migrarem suas aulas de graduação e pós-graduação para o modelo de ensino remoto apoiado na internet. Tal migração tem sido feito com o uso das tradicionais ferramentas de EaD, a exemplo dos AVAs, combinadas com ferramentas de videoconferências que permitem a participação e interação em tempo real de um grande número de participantes, dentro as quais destacam-se o Zoom e o Google Meet. Vale ressaltar que tais medidas foram tomadas com respaldo na portaria nº 544 de 16 de junho de 2020 do MEC que autorizou em caráter excepcional a substituição das aulas presenciais pelo regime de aulas remotas.

Ensino Misto ou Híbrido

Outro tipo de metodologia ativa no processo de aprendizagem e uma das mais discutidas na atualidade recebe o nome de ensino híbrido, caracterizado por combinar dois ambientes de estudo: o virtual e o presencial. Para Bacich e Moran (2015), híbrido significa misturado, mesclado, do inglês blended. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Eles complementam informando que esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes.

Conforme Souza e Andrade (2016), o ensino híbrido ou semi-presencial, também chamando de Blended Learning, (que no inglês significa misturar, combinar), é entendido como um modelo de ensino e aprendizagem que combina ensino on-line (e-learning) e ensino presencial (tradicional).

Donato Spinardi e José Both (2018) aponta o ensino híbrido como um formato que alia diversas tecnologias educacionais e TIC, permitindo que os alunos participem de atividades tanto presenciais quanto a distância. Na maioria das vezes usando o conceito de sala de aula invertida, onde o aluno estuda o conteúdo em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) antes de ir para sua aula presencial.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Metodologicamente quanto aos seus objetivos, a presente pesquisa pode ser classificada como predominantemente exploratória, pois visa uma melhor compreensão do fenômeno objeto de estudo com vistas a torná-lo mais claro e definido (GIL, 2019). Quanto à abordagem metodológica, trata-se de pesquisa mista, vez que para o atingimento dos seus objetivos lança mão de técnicas de coleta, organização e análise de natureza quantitativa e qualitativa. Quantitativamente tem-se a coleta, organização e análise dos dados com emprego de métodos estatísticos, visando à comparação de indicadores que retratem de forma objetiva os estados anterior e posterior à ocorrência do fenômeno e eventual detecção e mensuração de possíveis diferenças existentes. Qualitativamente buscam-se dados representativos das experiências vivenciadas pelos sujeitos sob suas

próprias perspectivas, com o intuito de identificar os aspectos que consideram mais relevantes na mudança do modo de ensino presencial para o remoto.

Dessa forma, este estudo apresenta o seguinte delineamento metodológico:

- a) O universo pesquisado será composto pelas disciplinas do curso de graduação em Administração da UFERSA ministradas até o período suplementar excepcional, que teve início em 15 de junho e término em 25 julho de 2020, no qual foi adotado o modelo de aulas remotas em substituição às aulas presenciais. Para os propósitos deste trabalho, por disciplina entende-se o agrupamento composto por professor, alunos e respectivos indicadores (médias das notas dos alunos, índice de evasão, índice de aprovação, etc.) a ela vinculados.
- b) Quanto ao aspecto qualitativo da pesquisa, tem-se o seguinte:
 - Para a apreensão das percepções pessoais dos envolvidos quanto aos aspectos analisados foi realizada a aplicação de questionários contendo questões abertas e fechadas. Para isso, os questionários foram enviados via correio eletrônico (e-mail) aos professores e alunos do curso de administração que participaram das atividades acadêmicas durante o período suplementar excepcional. Dessa forma, considera-se que a amostra analisada corresponde à totalidade dos respondentes.
 - Os principais aspectos escolhidos para análise, com vistas a melhor responder a pergunta de pesquisa, foram agrupados em três categorias representativas dos modelos de ensino, estando refletidas na estruturação dos questionários da seguinte maneira: quanto à acessibilidade (às aulas, aos materiais didáticos, e aos professores), três questões; quanto à metodologia (forma de exposição dos conteúdos, participação, nível de aprendizado e avaliação), quatro questões para os alunos e três para os professores; e quanto ao desempenho (notas e evasão), uma questão para os alunos e duas para os professores. Como forma de complementar as questões fechadas, incluiu-se uma questão aberta de natureza geral, de forma a abranger as três dimensões analisadas.
 - As questões fechadas foram estruturadas na forma da escala de Linkert para avaliação do grau de concordância dos respondentes em cinco níveis e a análise das respostas foi realizada a partir da identificação de tendências em relação ao meio ou às extremidades da escala.
 - Já para a análise das respostas às questões abertas foi utilizada a técnica da análise de conteúdo, que foi realizada de forma manual com o auxílio de um software de processamento de textos. O emprego da análise de conteúdo é justificado por tratar-se de procedimento centrado na determinação da frequência dos elementos textuais visando à compreensão crítica dos significados, sejam estes explícitos ou ocultos (LAKATOS; MARCONI, 2017, p.307). Dessa forma, procedeu-se a identificação e classificação do conteúdo em categorias significativas que permitiram, com maior clareza, a interpretação e a realização de inferências, desse modo auxiliando na resposta ao problema de pesquisa colocado.
- c) No que pertine ao seu aspecto quantitativo, procedeu-se da seguinte forma:

- Para a análise do desempenho, este foi considerado sob duas dimensões, de fluxo e de pontuação, dimensões estas refletidas nos seus respectivos indicadores. Assim, os indicadores de fluxo consistiram dos índices de evasão, aprovação e reprovação e os indicadores de pontuação nas médias das notas dos alunos da turma. Como amostra, escolheu-se de forma aleatória uma disciplina do curso de graduação em Administração ministrada durante o período complementar excepcional.
- Quanto à análise do desempenho sob a perspectiva da pontuação, foram consideradas as médias das notas dos alunos da disciplina selecionada em dois momentos diferentes, comparando-se as médias do período complementar excepcional com as médias dos três semestres imediatamente anteriores. Para a determinação da significância estatística das diferenças encontradas, foi aplicado o teste t de Student com intervalo de confiança de 95%.
- Já quanto à análise do desempenho sob a ótica do fluxo, foram comparadas as taxas de aprovação, reprovação e evasão da disciplina do período complementar excepcional com as médias (das taxas de aprovação, reprovação e evasão dessa mesma disciplina) dos três períodos imediatamente anteriores.
- Os dados referentes aos indicadores de fluxo e pontuação dos dois momentos analisados, anterior e posterior à adoção do modelo de ensino remoto, foram coletados a partir dos registros das disciplinas, armazenados nos bancos de dados do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da UFRSA.
- Para facilitar o processo de análise, esses dados foram classificados e organizados na forma de tabelas, a partir das quais se procedeu ao cálculo das médias e dos indicadores, bem como a comparação entre os valores encontrados entre os períodos analisados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quanto aos aspectos relativos à acessibilidade (as aulas, professores, material), somente foi possível perceber uma tendência clara nas respostas em relação à facilidade de acesso às aulas, tendo havia uma melhora na visão dos alunos, não corroborada pela percepção dos professores no que se refere à presença às aulas. Tal discrepância pode ser explicada se considerarmos a possibilidade dessa percepção dos alunos não necessariamente ter-se convertido em presença efetiva às aulas.

Quanto aos aspectos metodológicos (modo de exposição dos conteúdos, participação, apreensão dos conteúdos, realização de atividades avaliativas), com exceção das atividades avaliativas que obtiveram uma percepção positiva, observa-se uma tendência geral de reprovação, corroborada pelas respostas dos alunos às questões abertas, bem como pela percepção dos professores. Essa percepção negativa dos aspectos metodológicos pode ser explicada pela forma um tanto quanto improvisada e apressada com que se deu a adoção do regime de aulas remotas, o que é corroborado pelas respostas às questões abertas de professores e alunos que enxergam o processo como um paliativo ou alternativa necessária, dada a impossibilidade das aulas presenciais. Essa visão ainda é reforçada pela forte discordância dos alunos quanto à capacidade do modelo de ensino remoto de substituir o regime de aulas tradicional.

Outro fator resultante da falta de planejamento com que se deu a mudança, e que também pode ser capaz de explicar a carência metodológica percebida, diz respeito à falta de experiência e conhecimento dos docentes, já tão habituados ao modelo de aulas tradicional, para lidar com a nova forma de ensino. Além de aspectos didáticos

diferenciados, o ensino remoto também exige conhecimento e domínio das ferramentas tecnológicas empregadas, o que pode representar uma dificuldade a mais para docentes menos familiarizados com as novas tecnologias.

No que pertence aos aspectos relativos ao desempenho, verifica-se uma tendência na percepção dos alunos no sentido de uma melhora quanto à pontuação, não corroborada pela percepção dos professores. Contudo, a percepção dos alunos quanto à melhora nas notas é parcialmente corroborada pela análise quantitativa que identificou um aumento, ainda que pequeno, na média das notas em relação à média dos três semestres anteriores. Porém tal aumento não se mostrou estatisticamente significativo quando submetido ao teste t de Student com 95% de intervalo de confiança.

Por outro lado, a análise das repostas dos alunos às questões abertas mostra uma tendência no sentido de uma piora no nível de aprendizado. Essa tendência é reforçada pela predominância de respostas no sentido de que as aulas remotas exigem uma maior atenção e comprometimento do aluno, aspectos largamente corroborados pela literatura. A isso, somem-se ainda as deficiências metodológicas anteriormente apontadas. A aparente contradição entre o aumento das notas e a percepção de queda do aprendizado pode ser explicada por um menor rigor por parte dos professores na elaboração e aplicação das atividades avaliativas em decorrência da situação de excepcionalidade e das dificuldades metodológicas enfrentadas. Isso também explicaria a melhora percebida nos indicadores de fluxo, que obtiveram taxas de aprovação, evasão e reprovação de 98,18%, 0% e 8,82%, respectivamente, contra as médias de 65,68%, 17,56% e 16,76% dos três períodos anteriores.

CONCLUSÕES

Com base nos resultados e discussões apresentados, podemos concluir que no geral alunos e professores demonstraram uma percepção crítica quanto à adoção do modelo de aulas remotas durante o período suplementar excepcional, segunda a qual podemos inferir que a adoção do novo regime de ensino apresenta muito mais desafios a serem superados do que avanços obtidos. Apesar dos dados mostrarem objetivamente a existência de impactos positivos na mudança, relativamente às taxas de aprovação, reprovação e evasão, tais avanços podem estar muito mais associados a fatores vinculados à excepcionalidade da situação do que ao modelo de ensino remoto em si. Fato esse que tem como forte indicativo a percepção por parte dos alunos da queda da qualidade das aulas e da apreensão dos conteúdos.

Assim, os principais desafios identificados dizem respeito à necessidade de melhora na metodologia adotada, o que pode ser conseguido principalmente por meio do treinamento dos professores nessa modalidade de ensino específica, não se restringindo apenas aos aspectos didáticos, mas buscando também um maior conhecimento do uso das ferramentas tecnológicas disponíveis, assim possibilitando seu melhor aproveitamento. Problemas como falta de atenção e dificuldade de apreensão dos conteúdos podem ser superados pelo emprego de metodologias e estratégias mais adequadas ao ensino remoto, com foco na melhor exposição dos conteúdos e no aumento da interação durante as aulas, de modo a aumentar o nível de interesse e atenção dos alunos com consequentes ganhos de aprendizado e desempenho.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, E.M. O Papel do Tutor-Professor na EaD em Nível Superior: Aspectos Históricos e o Reconhecimento Legal. EaD em Foco, V9, e753. 2019.
- BACICH, L. ; TANZI NETO, A; TREVISANI, F. M. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BORGES, F. A. F. A EaD no Brasil e o Processo de Democratização do Acesso ao Ensino Superior: Diálogos Possíveis. EaD em Foco, v. 5, n. 3, 19 dez. 2015.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057 .htm#art24](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24)>. Acesso em: 09 ago. 2017.

BRASIL. Portaria MEC 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: seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 53, p. 39, 18 mar. 2020a.

BRASIL. Portaria MEC nº 544, de 16 de junho 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, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 114, p. 62, 17 jun. 2020b.

DIAS, A. C. M. et al. A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO DE GRADUAÇÃO NO BRASIL. CIET:EnPED, [S.l.], maio 2018. ISSN 2316-8722. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/816>>. Acesso em: 16 ago. 2020.

FIORILLO, A.; MACCARI, E. A.; MARTINS, C. B. a Ead No Brasil E a Importância De Competências Subjacentes Para O Reconhecimento De Cursos De Acordo Com a Percepção De Coordenadores De Curso. Administração: Ensino e Pesquisa, v. 16, n. 1, p. 141, 2015.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social: 7. ed. São Paulo : Atlas, 2019.

HORN, M. B., STAKER, H. Blended: Usando a Inovação Disruptiva para Aprimorar a Educação: 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2015.

LAKATOS, E.; MARCONI, M. A. Metodologia científica: 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LÁZARO, A. C; SATO, M. A. V; TEZANI, T. C. R. Metodologias ativas no ensino superior: o papel do docente no ensino presencial. CIET:EnPED, [S.l.], maio 2018. ISSN 2316-8722. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/234>>. Acesso em: 16 ago. 2020.

MACHADO, D. P. ; MORAES, M. G. Educação a distância : fundamentos, tecnologias, estrutura e processo de ensino e aprendizagem. - São Paulo : Érica, 2015.

MENEZES, E. T. ; SANTOS, T. H. Verbete ensino presencial. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/ensino-presencial/>>. Acesso em: 09 de ago. 2020.

MENEZES, E. T. ; SANTOS, T. H. Verbete ensino presencial. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/ensino-presencial/>>. Acesso em: 09 de ago. 2020.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. Educação a distância: sistemas de aprendizagem online. São Paulo: Cengage Learning, 2013. Disponível em: <https://issuu.com/cengagebrasil/docs/livreto_9788522112869>. Acesso em: 14 de agosto de 2020.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. Educação a distância: Uma Visão Integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAIS, I. R. et al. Ensino remoto emergencial: orientações básica para elaboração do plano de aula. 2020. 24 f. Monografia (Especialização) - Curso de Educação A Distância, SEDIS-UFRN, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/29766>>. Acesso em: 15 ago. 2020.

NASCIMENTO, L. F.; CZYKIEL, R.; FIGUEIRÓ, P. S. No Brasil , o Ensino ou Educação a Distância (EaD) é uma modalidade que vem se expandindo a cada ano em todos os níveis . Em um estudo sobre as diferentes expressões usadas para se referir à modalidade de ensino mediada por tecnologias ,. n. 2, p. 311-341, 2013.

PÁDUA JÚNIOR, F. P. et al. Avaliação Da Percepção De Discentes E Docentes Sobre Novas Tecnologias De Ensino Em Cursos De Graduação Em Administração. Administração: Ensino e Pesquisa, v. 15, n. 2, p. 295, 2014.

PIMENTEL, N. A modalidade a distância no Brasil: aspectos conceituais, políticos e tecnológicos. In: PEREIRA, M. F. R.; MORAES, R. A.; TERUYA, T. K. (Org.). Educação a Distância (EaD): reflexões críticas e práticas. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017. b.I. p.25-40.

RIBEIRO, M. E. S. et al. História da educação: 1. ed. Porto Alegre: SAGAH, 2018.

SOUZA, P. R. ; ANDRADE, M. C. Modelos de rotação do ensino híbrido: estações de trabalho esala de aula invertida. Revista E-Tech, Florianópolis, v. n. 1, 15^a ed. jul. 2016. Disponível em: <<http://177.221.49.41/index.php/edicao01/article/view/773/425>>. Acesso em: 15 ago. 2020.

SPINARDI, D. J.; BOTH, J. I. Blended learning: o ensino híbrido e a avaliação da aprendizagem no ensino superior. Boletim Técnico do Senac, v. 44, n. 1, 27 mar. 2018. Disponível em: <<https://www.bts.senac.br/bts/article/view/648/562>> Acesso em: 15 ago.2020.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO 1 : ALUNOS

Em relação à adoção do modelo de aulas remotas, qual o seu nível de concordância com as frases a baixo:

- 1) Facilitou o acesso/presença às aulas.
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

- 2) Facilitou o acesso aos materiais de estudo (livros, apostilas,...).
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

- 3) Facilitou o acesso ao professor para resolução de dúvidas/orientação.
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

- 4) Facilitou a apresentação/exposição dos conteúdos pelo professor.
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

- 5) Facilitou a participação/interação durante as aulas.
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

- 6) Facilitou a apreensão/aprendizado dos conteúdos.
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

- 7) Facilitou o processo de avaliação/realização de atividades.
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

- 8) Contribuiu com a melhora do desempenho/notas.
- Discordo totalmente
 - Discordo
 - Não concordo nem discordo
 - Concordo
 - Concordo totalmente
- 9) Substituiu plenamente as aulas presenciais.
- Discordo totalmente
 - Discordo
 - Não concordo nem discordo
 - Concordo
 - Concordo totalmente
- 10) Qual sua avaliação acerca da adoção do modelo de ensino remoto no semestre passado? Justifique suas ponderações.

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO 2 : PROFESSORES

Em relação à adoção do modelo de aulas remotas, qual o seu nível de concordância com as frases a baixo:

- 1) Contribuiu com o aumento da presença às aulas.
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

- 2) Facilitou a disponibilização/distribuição do material de estudo (livros, apostilas,...) aos alunos.
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

- 3) Facilitou o acesso dos alunos para resolução de dúvidas/orientação.
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

- 4) Facilitou a apresentação/exposição dos conteúdos.
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

- 5) Facilitou a participação/interação durante as aulas.
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

- 6) Facilitou o processo de avaliação/realização de atividades.
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

- 7) Contribuiu para a redução da evasão/desistência.
 Discordo totalmente
 Discordo
 Não concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo totalmente

8) Contribuiu com a melhora do desempenho/notas dos alunos.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

9) Substituiu plenamente as aulas presenciais.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

10) Qual sua avaliação acerca da adoção do modelo de ensino remoto no semestre passado? Justifique suas ponderações.