

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DO ENSINO SUPERIOR

MARIA DENISE NUNES RODRIGUES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

IASMIN RIBEIRO DINIZ

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

MÔNICA CARVALHO ALVES CAPPELLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

Agradecimento à órgão de fomento:

Para a realização desta pesquisa não contamos com o apoio de nenhum órgão de fomento.

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DO ENSINO SUPERIOR

1 INTRODUÇÃO

Frente ao cenário, que se trata de uma situação emergencial mundial, em que estamos vivendo, causado pela pandemia do vírus COVID-19, que é a denominação da doença causada pelo vírus SARS-Co V-2, o qual possui um potencial de contaminação, tomou-se algumas medidas de prevenção que exigiu restrições quanto aos contatos sociais, de se manter em distanciamento social, e, em algumas situações mais críticas, teve-se que haver o *lockdown*, restringindo abertura de todos estabelecimentos, dentre esses, os educacionais, permitindo, apenas, o acesso da sociedade aos serviços essenciais.

Diante dessa situação, as escolas, faculdades e universidades tiveram que suspender suas atividades de ensino e foram desafiadas a tomarem decisões entre o cancelamento das aulas ou apresentarem soluções de como continuar o processo de ensino-aprendizagem. Houve orientação do Ministério da Educação, porém, diante da situação de cada cidade e estados, deixou-se a decisão do posicionamento que iriam se tomar, a critério da instituição e/ou das autoridades, seja estadual ou municipal.

O Ministério da Educação (MEC), em 17 de março de 2020, regulamentou a Portaria nº 343 que dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia (BRASIL, 2020). Sofrendo algumas alterações, nessa Portaria, ficou permitida a substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais. Assim, algumas instituições de ensino superior optaram pela continuidade das atividades de ensino a partir de uma nova modalidade de aprendizagem, que foi chamada de ensino remoto.

A partir da regulamentação do MEC, sendo uma instituição regulamentada pelo âmbito federal, a universidade desse estudo decidiu o retorno das aulas, implantando o ensino remoto emergencial, a partir de 01/06/2020, por meio da Resolução 059/2020, considerando essa modalidade como um conjunto de atividades de ensino-aprendizagem desenvolvidas com a mediação de tecnologias digitais de informação e comunicação - TDIC que abrangem estudos de forma orientada e autônoma, bem como aulas expositivas gravadas e aulas dialogadas transmitidas por Web conferência. (Art. 2º, § 1º).

O ensino remoto emergencial, implantado na universidade estudada, traz algumas características do ensino à distância tradicional, mas esses dois processos de ensino não podem ser considerados como a mesma coisa, pois mesmo com algumas semelhanças, possuem propostas muito diferentes. Independentemente de qual a modalidade de ensino esteja sendo utilizada pelo professor, o planejamento de aula, bem como a avaliação da sua execução, sempre foi um recurso muito presente e muito utilizado dentro da profissão docente, e tornando-se, ainda, mais importante com a implantação do estudo remoto, sendo um auxílio essencial para os discentes.

Diante do contexto apresentado, desenvolvemos este trabalho buscando entender como os docentes adaptaram suas atividades de ensino com a implantação do ensino remoto emergencial (ERE) em instituição pública de ensino superior. Diante desse objetivo geral temos como objetivos específicos: (a) identificar as mudanças vivenciadas pelos docentes no planejamento e execução das atividades de ensino como ERE; (b) Apontar os desafios profissionais enfrentados pelos docentes com a implantação do ERE; (c) Levantar as ferramentas digitais utilizadas com a implantação do ERE e (d) Mostrar os impactos pessoais com a implantação do ERE.

O artigo foi estruturado em cinco seções. Além da presente introdução, apresenta-se a fundamentação teórica a fim de expor os principais conceitos teóricos que fundamenta a

pesquisa; o tópico metodológico, no qual será evidenciado além da caracterização da pesquisa, os procedimentos técnicos, o instrumento de coleta de dados empregado, assim como as principais etapas para sua realização; o tópico de resultados, no qual estes são expostos e discutidos e por fim, as considerações finais, sendo destacados os principais aspectos levantados a partir do estudo, suas limitações e possíveis complementações a serem alcançadas em estudos futuros.

2 ENSINO REMOTO VERSUS O ENSINO À DISTÂNCIA

O termo estudo remoto emergencial, surgiu a partir da atual realidade mundial a qual necessitou de uma nova modalidade de ensino com características tanto do ensino presencial como do ensino à distância. Por se tratar de uma nova categoria de ensino, são poucos os trabalhos que abordam e demonstram o estudo remoto, mas já existem autores definindo e explicando melhor como aplicá-lo.

Joyce et al. (2020, p. 13), definem o ensino remoto como um conceito que envolve o uso de soluções de ensino e produção de atividades totalmente remotas, onde as aulas estão sendo ministradas digitalmente e retornarão ao formato presencial assim que a crise sanitária tiver sido resolvida ou controlada.

É importante ressaltar que o objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um novo modelo educacional, mas fornecer acesso temporário aos conteúdos e apoios educacionais de uma maneira a minimizar os efeitos do isolamento social nesse processo (JOYCE et al., 2020, p. 13).

Para Oliveira et al (2020, p.8-12), o ensino remoto pode apresentar-se de distintas formas, como aulas online, por correspondência, por televisão ou videoconferências, faz o uso de tecnologias e o aumento da carga horária e o papel do professor é fundamental, desde que o mesmo tenha familiaridade com tecnologias e técnicas eficazes de ensino a distância.

O conteúdo das disciplinas pode ser apresentado aos alunos de maneiras diversas, utilizando todas as ferramentas digitais disponíveis, porém, o professor deve levar em consideração as condições de seus alunos, para que todos tenham as mesmas possibilidades de acessar sua aula e ver o conteúdo.

Pensando nisso, o docente foi desencorajado pela universidade a fazer *lives* de presença obrigatória, já que nem todos os discentes tem acesso a uma internet de qualidade que permita sua participação, e quando realizadas, o professor deve observar, de preferência a coincidência com os respectivos horários das aulas previstas no início do semestre (RESOLUÇÃO 059/2020, Art. 4º, § 2º).

Também foi definido através da Resolução 059/2020 (Art. 4º) que:

a condução rotineira do trabalho docente deve se dar por meio da elaboração de Roteiros de Estudos Orientados (REO), acompanhados de indicação de materiais didáticos que contenham os conteúdos a serem estudados, bem como, quando necessário, aulas gravadas ou outras formas de apresentação do conteúdo e de interação com os estudantes.

O ensino remoto pode ser muito confundido com um ensino a distância, mas a diferença no próprio nome já é um indicativo de que por mais que essas duas modalidades tenham semelhanças, elas não são iguais.

Desse modo, é muito relevante entender quais as características e aplicações de cada uma delas, pois isso nos permitirá compreender quando empregar uma e quando empregar outra. Moore e Kearsley (2010), citado por Joyce et al. (2020, p. 7), conceituam o EaD como o aprendizado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.

Gazza e Hunker (2014), citado por Gomes et al. (2020, p.763), afirmam que a modalidade de educação a distância (EaD) tem evoluído junto com o desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação e possui uma importância por possibilitar o acesso de inúmeras pessoas à educação, sem restrições de tempo e de espaço.

O EaD vem se tornando uma realidade cada vez mais presente nos processos de ensino aprendizagem em todas as esferas e em todos os níveis da educação, desde o ensino básico até o ensino superior, podendo estar presente somente em algumas atividades dentro das disciplinas ou até mesmo em um curso completo.

Essa nova dinâmica do ensino online passou a exigir dos professores saberes docentes que lhes permitissem desenvolver práticas educativas intermediadas pelos recursos digitais, já que a procura pelos cursos de graduação EaD cresce a cada ano (CARMO; FRANCO, 2019, p. 2).

Mas, nos cursos de modalidade a distância, os professores contam com a ajuda de tutores para auxiliá-los na execução de suas aulas, na correção de provas e trabalhos e na elaboração de avaliações, fazendo com que suas cargas de trabalho não sejam tão amplas como seria sem o apoio desses tutores.

De acordo com Carmo e Franco (2019, p. 2), o professor-tutor online é aquele que acompanha, orienta, motiva e avalia os alunos em suas atividades acadêmicas desenvolvidas no ambiente virtual de aprendizagem.

Já o ensino remoto emergencial criado em 2020, assemelha-se ao EaD exclusivamente no que se refere ao uso de ferramentas digitais para facilitar o processo de ensino aprendizagem. De acordo com Joyce et al. (2020, p. 14) o termo remoto se refere apenas à mudança do espaço físico que outrora era presencial e agora, temporariamente, é remoto (digital). Por se tratar de uma nova modalidade que surgiu de maneira muito rápida, a maioria dos professores que estavam acostumados a darem suas aulas somente presencialmente, não tiveram tempo pra se aprimorarem. Joyce et al. (2020, p. 14) afirma que como o docente não tem a formação inicial e/ou continuada para executar esse desafio, ele acaba utilizando os recursos digitais sem conhecimento pedagógico e/ou didático, o que implicará o mau uso de suas potencialidades e fragilidades, bem como seus impactos no ensino e na aprendizagem.

Além disso, na educação remota, o professor, na maioria das vezes, é o responsável por tudo, desde a seleção dos conteúdos, produção de vídeo aulas, implementação de aulas no ambiente virtual de aprendizagem, dentre outros (JOYCE et al., 2020, p. 14). Dessa maneira, entende-se que a tarefa de planejar passa a existir como uma ação pedagógica essencial ao processo de ensino, superado sua concepção mecânica e burocrática no contexto do trabalho docente (LOPES, 1988, p. 2). A ação de planejar suas aulas sempre foi importante na profissão de docente, contudo, diante da nova realidade, em que a grande maioria das escolas e universidades tiveram que adaptar seus cursos para uma modalidade de ensino remoto, planejar se tornou ainda mais importante para auxiliar o aluno a ter um bom desempenho em seu curso.

Na próxima seção, apresentamos o percurso metodológico pelo o qual o presente artigo foi executado.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

No presente estudo, abordamos o problema de pesquisa de maneira qualitativa (YIN, 2016), que nos permitiu uma maior flexibilização e aprofundamento nos dados. Tratou-se também de uma pesquisa de caráter descritivo (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010), pois buscamos entender como os docentes adaptaram suas atividades de ensino com a

implantação do ensino remoto emergencial. Quanto ao objetivo e a abordagem da pesquisa definida, entendemos que o método de pesquisa adequado é o estudo de caso, pois conforme Yin (2016) esse método busca trabalhar com cenários sociais, tendo caráter de profundidade e detalhamento.

Desse modo, realizamos este estudo em uma instituição pública de ensino superior, a Universidade Federal de Lavras, que aderiu o retorno das aulas por meio do Ensino Remoto Emergencial, e trata-se da instituição que, no momento, as autoras fazem parte da estrutura acadêmica.

Realizamos a pesquisa em duas etapas, uma etapa preliminar que consistiu na aplicação de um questionário piloto com uma docente da instituição, a qual avaliou e sugeriu algumas alterações nas perguntas propostas. Após a correção do questionário conforme as orientações sugeridas, utilizamos da técnica “bola de neve”, como forma de definição da amostragem não probabilística, a qual se utiliza de cadeias de referência, sendo útil para pesquisas quando não se há a precisão da quantidade (VINUTO, 2014).

Na segunda etapa, escolhemos intencionalmente, os três primeiros docentes a serem entrevistados e, em seguida, solicitamos que esses indicassem os novos contatos a partir da sua rede pessoal no âmbito da instituição em estudo. Aplicamos um questionário com um roteiro estruturado, com as perguntas padronizadas, sem opção de respostas, buscando ter respostas mais pessoais. As entrevistas foram gravadas com consentimento dos sujeitos. A amostra da pesquisa envolveu 19 docentes da instituição.

Para análise dos dados coletados, optamos pela análise de conteúdo, segundo Bardin (1979) é um conjunto de técnicas de análise que consistem na explicitação, sistematização e expressão das mensagens. Corroborando com a autora supracitada, Valentim et. al. (2005, p. 183) consideram que integra o domínio da ‘Análise de Conteúdo’ um conjunto de técnicas complementares que proporcionam a “[...] explicitação e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão desse conteúdo.”

Na Análise de Conteúdo podem ser utilizadas diferentes técnicas, tais como: Análise Categorical; Análise de Avaliação; Análise da Enunciação; Análise Proposicional do Discurso e Análise de Expressão (BARDIN, 1979). No contexto da pesquisa empregamos a técnica Análise Categorical, que “[...] funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos” (BARDIN, 1979, p. 153). Segundo, também, Richardson (p.197, 1999 apud Dellagnelo; Silva, 2005) “consiste em isolar temas de um texto e extrair aos pares utilizáveis, de acordo com o problema da pesquisa.”

Após o conjunto das entrevistas estarem transcritas, fizemos uma leitura flutuante para estabelecer as categorias. Analisamos, também, por meio do software NVivo, uma análise de frequência, que nos demonstrou, em geral a palavra como unidade de significação sobre a qual se realizam as contagens. (BARDIN, 1979, p. 146). Quanto as categorias estabelecidas, apresentamos o Quadro 1.

Quadro 1: Categorias e subcategorias estabelecidas para análise.

CATEGORIA 1: Ensino remoto emergencial
<i>SUBCATEGORIA 1.1: Definição do ensino remoto</i>
<i>SUBCATEGORIA 1.2: Como os docentes avaliam o ERE</i>
CATEGORIA 2: Desafios na vida profissional do docente
<i>SUBCATEGORIA 2.1: Mudanças ocorreram no processo de ensino-aprendizagem</i>
<i>SUBCATEGORIA 2.2: Ferramentas digitais utilizadas</i>
<i>SUBCATEGORIA 2.3: Instrumentos de avaliação da disciplina</i>
<i>SUBCATEGORIA 2.4: Outras atividades desenvolvidas na instituição</i>
CATEGORIA 3: Impactos do ere na vida pessoal do docente

FONTE: Elaborado pelas autoras, 2020.

Na próxima seção apresentamos os resultados obtidos com análise dos dados coletados nesta pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Realizamos a identificação do perfil dos docentes entrevistados nesta pesquisa, a fim de compreender melhor as categorias criadas e apresentadas nos resultados deste trabalho. Inicialmente, dividimos os entrevistados por área de atuação, em seguida por idade e sexo, após, por estado civil, e por fim, se possuem ou não filhos.

Foram entrevistados professores de onze áreas de atuação distintas da universidade, como podemos observar no Quadro 2.

Quadro 2: Área de atuação dos docentes entrevistados

ÁREA DE ATUAÇÃO	ENTREVISTADOS
Administração	E1; E15.
Biologia	E2; E7; E9; E14.
Pedagogia	E3; E6.
Ciência da Computação	E4.
Engenharia Agrícola	E5; E8.
Educação Física	E10; E19.
Engenharia Ambiental e Sanitária	E11.
Medicina Veterinária	E12; E13.
Administração Pública	E16.
Nutrição	E17.
Engenharia de Alimentos	E18.

FONTE: Elaborado pelas autoras, 2020.

Dos dezenove docentes indicados para participar deste trabalho, doze são homens e sete são mulheres, indicando uma participação masculina de 63,2% e feminina de 36,8%. A faixa etária desses docentes está apresentada no quadro 3.

Quadro 3: Faixa etária dos docentes entrevistados

FAIXA ETÁRIA	ENTREVISTADOS
30 a 40 anos	E16; E17; E3; E4; E9; E11.
41 a 50 anos	E1; E2; E6; E10; E13.
51 a 60 anos	E7; E12; E14; E18; E19.
61 acima	E15.

FONTE: Elaborado pelas autoras, 2020.

Com relação ao estado civil, dos doze entrevistados homens, dez deles afirmaram ser casados e os outros dois solteiros. Já das mulheres, quatro das sete entrevistadas são casadas e três solteiras. Quanto a possuir ou não filhos, onze dos dezenove entrevistados declaram ter crianças em casa, e oito deles afirmam não ter herdeiros. Podemos observar então, que a maioria dos entrevistados desta pesquisa são professores homens, entre 30 e 40 anos, casados, e que possuem filhos.

Para discussão e análise dos dados apresentamos a nuvem de palavras, gerada a partir da utilização do software NVivo, no qual agrupou e organizou graficamente as palavras em decorrência da frequência que a mesma aparece (dita) no corpo das entrevistas transcritas, possibilitando identificarmos as palavras-chaves da pesquisa.

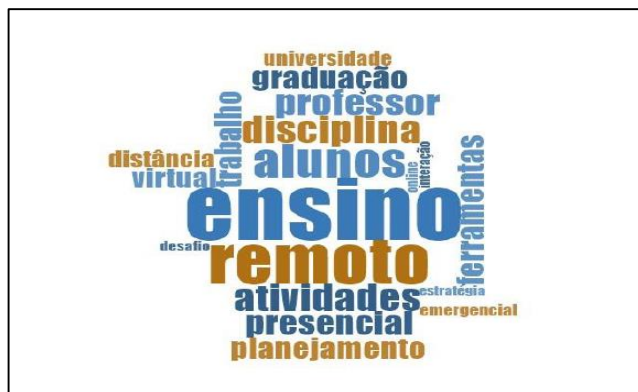


Figura 1 – Nuvens de Palavras- Ensino Remoto emergencial
 FONTE: Elaborada pelas autoras (2020)

Pela nuvem de palavras, identificamos que as palavras que obtiveram maior frequência foram: ensino, remoto, atividades, presencial, planejamento, alunos, disciplina, professor, graduação, universidade, trabalho, distancia, virtual, interação, desafio, estratégia, emergencial, ferramentas.

Por esse conjunto de palavras, observamos que o desenvolvimento do ensino remoto como modalidade de ensino, provocou muitas mudanças quando comparado ao presencial, os professores citaram algumas dessas mudanças nas suas atividades, no seu planejamento e na sua disciplina, eles notaram que o ERE alterou as interações da universidade de forma geral, e esses, foram assuntos muito tratados durante as entrevistas realizadas, o que justifica serem as expressões mais mencionadas nessa nuvem de palavras. A seguir, apresentamos a compilação das análises categorial realizadas com as transcrições das entrevistas.

4.1 O Ensino remoto emergencial

Apresentamos a análise categorial no qual discutimos como o docente define o ensino remoto emergencial, e qual a sua opinião sobre a maneira como a instituição conduziu o processo de implantar essa nova modalidade

4.1.1 Definição do ensino remoto

Avaliamos como os docentes entendem essa modalidade de ensino implantada em sua instituição e como a definem. A maioria dos professores entrevistados julgaram o ERE como sendo uma atividade proposta pela universidade afim de manter as atividades educacionais, não gerando um maior prejuízo para os discentes, como podemos observar nas passagens abaixo.

A gente tem que entender o ensino remoto implantado na universidade como uma possibilidade de não parar a formação dos estudantes. E6 p.2.

No meu entendimento, foi necessário para que as atividades não ficassem suspensas por muito tempo. Permitindo “movimentar” a universidade, não atrasar os estudantes no andamento do curso. E11 p.1.

Eu acho que o ensino remoto implantado foi uma forma de não deixar os alunos sem atividades. E12 p.1.

É uma alternativa que foi dada pra gente não ficar sem atividade e ao mesmo tempo dar aos alunos essa possibilidade de dar continuidade aos estudos. E17 p.1.

Alguns docentes citaram também o ensino a distância, apontado de maneiras diferentes pelos mesmos, surgiram nesse momento duas possibilidades relacionando o ERE ao EaD, na primeira dessas alternativas, enxergaram o ensino remoto emergencial como uma EaD precarizada.

Ensino remoto pra mim é uma EAD precarizada. E1 p.1.

Sinceramente, é um ensino a distância precarizada. E17 p.1.

Uma característica do ensino a distância, que é essencial para seu bom funcionamento, é o auxílio que os professores têm dos tutores, profissionais que os amparam no desenvolvimento da disciplina, corrigindo atividades e contribuindo com a formulação de avaliações. Em passagens das entrevistas, podemos perceber que alguns docentes sentem falta desse apoio, e indicam o ensino remoto emergencial como um EaD sem tutor.

Nós no ensino remoto emergencial, nós não temos a figura do tutor, nós temos que planejar, executar, atender aluno, planejar o próximo roteiro, nós temos que fazer tudo. E1 p.2.

Esse ensino remoto é na prática um EAD sem tutor, ai há a premissa de promover essa ideia do aprendizado ativo. E4 p.1.

No ensino remoto a gente não tem, como por exemplo, a figura do tutor, então fazendo essa comparação eu acho que o ensino remoto ele precarizou o que já era precário. E16 p.1.

4.1.2 Como os docentes avaliam o ERE

Quando questionados sobre o modo como a instituição conduziu o processo de implementar o ensino remoto emergencial, identificamos que os docentes estavam divididos em dois pontos de vistas distintos e completamente opostos.

Os professores que acreditam que o processo de decidir se a instituição iria ou não implantar o ERE não foi democrático, a instituição não discutiu o tema com a comunidade acadêmica, para esses docentes, não foi conversado o suficiente.

Do ponto de vista político eu acho que a instituição foi equivocada, de não ter discutido com a comunidade acadêmica, não houve diálogo com a comunidade acadêmica. E1 p.10-11.

Talvez a gente não teve a oportunidade de formular essa proposta de maneira democrática bem ampla. E2 p.4.

Eu acho que ela poderia ser um pouco mais democrática, ouvindo melhor a comunidade antes de tomar decisões. E4 p.8.

Eu tô achando que é uma postura autoritária, aqui tá um pouco mais autoritário demais, podia ser um pouco mais democrático. E15 p.6.

Eu acho que está acontecendo de forma bastante centralizada, impositiva e os docentes e discentes, que não estão sendo levados em consideração, no momento de estruturação, de pensamento sobre isso. E16 p.6.

Já, outros professores, acreditam que o modo como a instituição realizou esse processo foi feito de maneira correta, como podemos observar pelas passagens abaixo.

Eu não vejo que a universidade se colocou de forma errada, pra mim a universidade foi no caminho certo, eu acho que é isso mesmo, alguém tem que tomar uma atitude e indo pra frente e ir corrigindo os erros. E7 p.5-6.

Eu acho que tá com iniciativa, eu não embargo na mesma corrente de dizer que tá sistema autoritário, eu acredito que eles tomaram iniciativa, apresentaram uma proposta, então eu também sou favorável e positivo ai com o que foi feito. E9 p.7.

Retomar o semestre por meio de ensino remoto foi certo, agora eu não me senti prejudicado. E10 p.7.

Tem sido transparente, tem ouvido os professores, que mandaram sugestões por meio dos coordenadores. Na medida do possível, o processo tem sido conduzido de maneira satisfatória. E11 p.3.

Frente as dificuldades que se impuseram com a pandemia, acho que foi muito bom, tanto o planejamento quanto a implantação realmente foi muito eficiente. E13 p.3.

4.2 Desafios na vida profissional do docente

Abordamos os desafios enfrentados pelos docentes em sua vida profissional, compreendendo quais mudanças ocorreram, as ferramentas digitais que estão ofertando suas disciplinas, como está sendo feito seu processo de avaliação e quais outras atividades ele continua realizando associado à universidade além do exercício da docência.

4.2.1 Mudanças ocorreram no processo de ensino-aprendizagem

As atividades de exercício da docência, sofreram grandes mudanças com a implantação do ensino remoto emergencial precisaram fazer alterações na maneira como costumavam dar suas aulas, nos materiais que disponibilizam aos alunos, nas atividades e avaliações propostas, e nos instrumentos que utilizavam para avaliar seus estudantes.

Algumas disciplinas tiveram que ser completamente reformuladas para poderem ser ofertadas durante o ERE, e os docentes tiveram que adaptar seus planejamentos de ensino para se adequar à nova modalidade, além disso, em algumas disciplinas foi necessário também repensar a forma de desenvolver as atividades práticas propostas, com casos de haver o cancelamento da oferta da disciplina nesse semestre.

A execução dessas mudanças na maneira como os docentes costumavam oferecer suas disciplinas, foi o maior desafio encontrado na mudança do ensino presencial para o ensino remoto emergencial, como podemos observar.

A gente teve que rever a nossa ementa da disciplina, reorganizar a ementa da disciplina. Repensar o que faz parte da disciplina, que é essencial e o que pode não ser tão prioritário assim. E2 p.2.

Em relação a preparação das aulas, todas as aulas tiveram que ser adaptadas para utilizar as ferramentas do campus virtual. E13 p.2.

O nível de dedicação pra transformar uma disciplina presencial em disciplina remota é muito diferente, desde o planejamento até a forma como tenho que conduzir a disciplina... Em termos de adaptação é totalmente diferente, não dá pra eu fazer o que eu fazia no ensino presencial no ensino remoto. E16 p.2.

Um desafio foi fazer o planejamento desse ensino remoto, aprender todas as coisas. p. 3. Tive que reformular a minha disciplina inteira, tive que fazer uma adequação do conteúdo, tive que reformular material didático, então eu tive que fazer uma grande mudança na estrutura da disciplina. E17 p.2.

Ah, mudança muito grande, na verdade assim a gente teve que refazer todo o planejamento, refazer todo o sistema de avaliação, todo o sistema de ministração de conteúdo também, então a mudança nesse caso específico ela foi radical. E19 p.2.

Notamos ainda, levando em conta o perfil dos entrevistados, que os professores de áreas voltadas para a saúde, como nutrição, medicina veterinária e educação física, são os que mais estão tendo dificuldades em se adaptar a esse novo cenário, principalmente, em relação às suas aulas práticas, que estão impossibilitadas de acontecer, aumentando ainda mais a necessidade de realizar mudanças na execução de suas aulas.

A gente teve que adaptar, porque a minha disciplina tem um conteúdo prático bastante forte, então a falta da demonstração das atividades práticas no campo, é um fato que complica um pouco. E8 p.2.

Você perde a chance de vincular as experiências de ensino, porque é muito comum, a prática como componente curricular no curso de educação física. E10 p.5.

Tenho muito atividade práticas, essa parte pratica eles estão vendo em vídeo, enquanto que presencial eles colocam a mão na massa, trabalhamos com a rotina do hospital, eles assistem as próprias cirurgias, então pra minha disciplina mudou radicalmente. E12 p.1.

Dificuldades principalmente relacionado a parte prática, que a gente não está conseguindo oferecer, porque na nossa área, principalmente, a parte de habilidades, então essa parte está bastante comprometida. E13 p.2.

Tive que elaborar atividades que na aula presencial eu não daria porque eu estaria fazendo a prática, então eu tive que fazer assim, uma grande mudança na estrutura da disciplina, tanto na pós quanto na graduação. E17 p.2.

Outra mudança que ocorreu na vida dos docentes em consequência do ERE, foi o modo como se relacionavam com os seus alunos, muitos deles afirmaram que está sendo um grande desafio dar feedback das atividades e orientar seus estudantes, que o relacionamento e a aproximação que costumavam ter com os mesmos, quase não existe mais, e que é muito difícil manter o discente motivado e engajado com a disciplina.

Relação ao real engajamento dos alunos, nada me garante que ele tá lendo o artigo inteiro, ele pode só jogar lá no localizar do pdf ou do word. E1 p.6.

Uma outra questão também, é a necessidade de responder aos alunos a partir dos resultados avaliativos, dar o feedback aos alunos tem sido um desafio porque o acumulo de atividades é muito grande. E3 p.10.

O meu desafio mesmo é como lidar com os estudantes nesse contexto, não só no sentido de orientá-los, mas de acolher essas angústias, e demandas e deles sentirem confiança em conversar mais com a gente sobre isso. E6 p.10-12.

O que me tomou mais tempo é como orientá-los... Como fazer isso funcionar pra eles de forma mais eficiente. p.2. E a participação dos estudantes, pra mim tá sendo o mais difícil e eu não tenho como fazer nada a respeito,

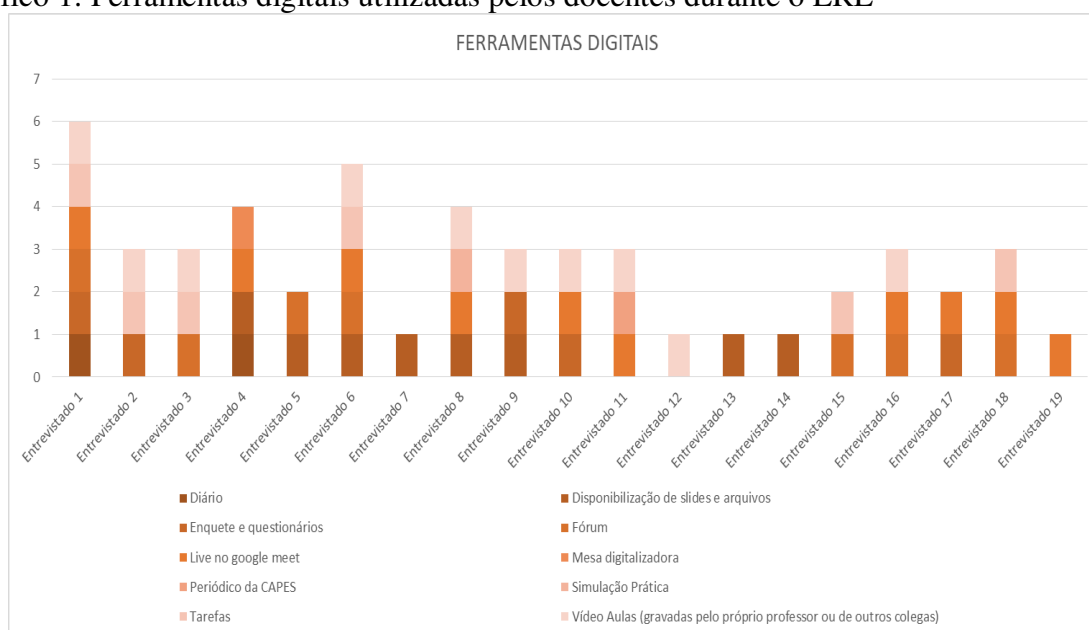
mando de vez em quando mensagem lembrando das atividades, pra tentar manter eles conectados na disciplina. E14 p.4.

Dificuldade de conseguir a interação de todos os alunos, então às vezes eu fico assim, angustiada porque eu não consigo entender, perceber aqueles alunos que não estão se dedicando. E17 p.3.

4.2.2 Ferramentas digitais utilizadas

A inclusão das ferramentas digitais, também foi uma grande dificuldades que o ensino remoto emergencial trouxe para os docentes. No gráfico 1, podemos observar quais as ferramentas cada docente escolheu para incluir em seu planejamento de aula.

Gráfico 1: Ferramentas digitais utilizadas pelos docentes durante o ERE



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2020.

Alguns desses profissionais não tinham experiência com a utilização de recursos tecnológicos em suas aulas, por sempre atuarem no ensino presencial, o que fez surgir mais um desafio do ERE para os docentes.

Foi um desafio que eu não tinha nenhuma experiência com o uso dessas mídias digitais, com gravação de vídeo aulas, com uso de determinados softwares. E2 p.2.

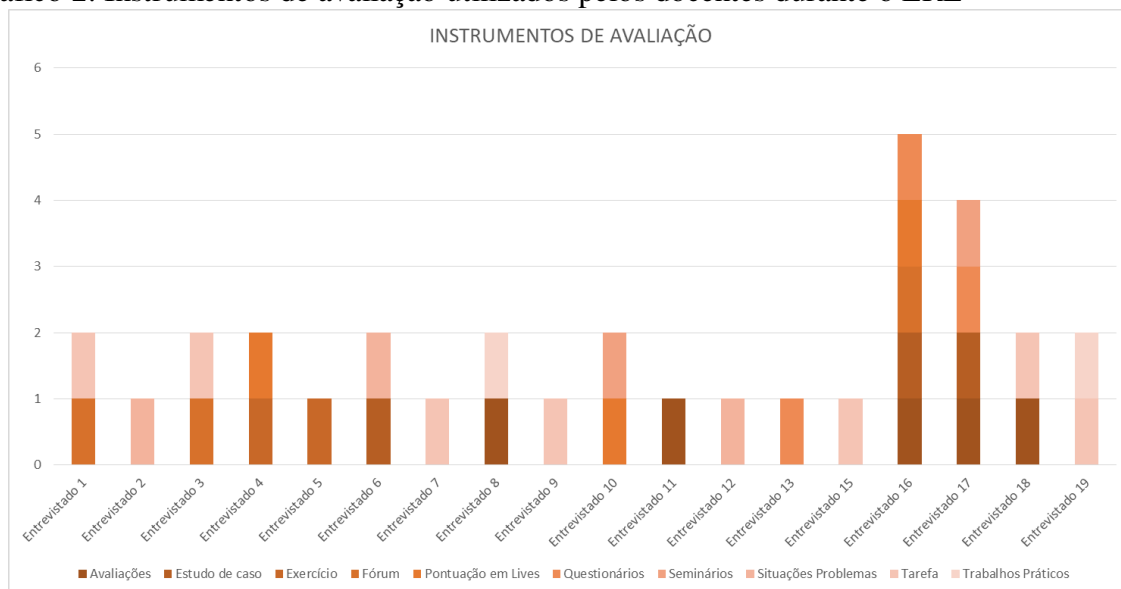
O primeiro desafio foi aprender a mexer nas ferramentas, como eu te falei, principalmente a ferramenta do meet, eu não conseguia, não sei porque, não sei se era eu que não tava sabendo mexer, mas eu não tava conseguindo, então o primeiro desafio foi aprender. E18 p.6.

A instituição disponibilizou para os docentes diversas ferramentas que eles poderiam incluir em suas aulas da maneira que achassem melhor, o que possibilitou que cada professor trabalhasse com recursos que tivessem mais afinidade, isso fez com que esse processo ficasse mais fácil para o docente e, conseqüentemente, para o discente também.

4.2.3 Instrumentos de avaliação da disciplina

O processo de avaliação das atividades propostas aos alunos, também passou por alterações, e muitos dos docentes optaram por distribuir suas notas em outras atividades ao invés de utilizar somente uma prova escrita, como era o mais normal de se acontecer durante o ensino presencial. Os professores definiram diferentes instrumentos de avaliação em suas disciplinas, como podemos verificar no gráfico 2.

Gráfico 2: Instrumentos de avaliação utilizados pelos docentes durante o ERE



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2020.

Além disso, os docentes observaram que para manter o aluno interessado na disciplina e nas ações educacionais propostas, eles precisariam distribuir mais as suas notas, pois sem esse recurso o aluno podia não se interessar em fazer as atividades, como cita a entrevistada 1.

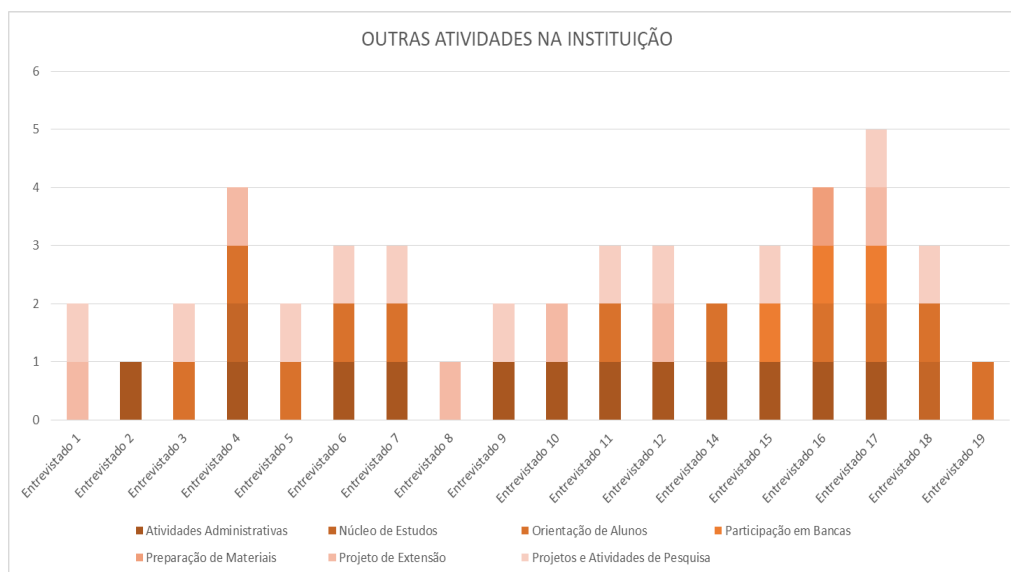
Quando a gente tá em sala de aula, a gente faz uma porção de coisa que não vale nota, e agora, pra conseguir o engajamento do aluno, tudo que eu peço pra ele vale nota. E1 p.2.

Em relação aos instrumentos de avaliação, a instituição também deixou o docente livre para que ele escolhesse aquele que mais faria sentido na sua disciplina, e que o auxiliaria no alcance dos objetivos propostos no seu planejamento.

4.2.4 Outras atividades desenvolvidas na instituição

Muitos dos docentes entrevistados nesta pesquisa, mantinham na instituição outras atribuições que iam além de somente exercer a docência e ministrar aulas, essas outras atividades também se mantiveram durante o período do ensino remoto emergencial, gerando mais tarefas nas quais deviam atuar em conjunto com o exercício da docência. Essas outras atividades podem ser identificadas no gráfico 3.

Gráfico 3: Atividades que o docente mantém na instituição além da docência



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2020.

4.3 Impactos do ERE na vida pessoal do docente

Verificamos quais foram as modificações que o ensino remoto emergencial ocasionou na vida pessoal, identificando o impacto que essa prática de ensino trouxe na sua relação com a família, dentro de sua casa.

O ensino remoto emergencial é uma modalidade de ensino em que todas as atividades relacionadas ao processo de ensino aprendizagem do discente são realizadas de forma remota, com essa mudança no modo como o docente atua, ele passou a trabalhar praticamente 100% do seu tempo através de home office.

Cada professor, observou essa substituição de ambiente de uma forma, alguns assumiram que foi uma mudança para melhor, enquanto outros não concordam, e afirmam ter dificultado muito suas atividades de trabalho. Porém, todos consentem que, em decorrência do início do home office, sua vida pessoal sofreu muitos impactos.

As passagens abaixo, visam identificar os impactos positivos que o ensino remoto emergencial causou na vida pessoal de alguns dos docentes entrevistados.

Na verdade foi pra melhor, uma parte foi pra melhor, porque eu almoço com as minhas crianças, e eu não preciso acordar tão cedo igual eu acordava antes. E1 p.13.

A gente tem aproveitado esse tempo em casa pra melhorar, pra estreitar os laços familiares, e a convivência é muito boa, muito tranquila. E19 p.5.

Considerando os docentes que identificaram os impactos na sua vida pessoal como negativos, podemos verificar os seguintes fragmentos das entrevistas.

Tá gerando cansaço, tem gerado bastante estresse, nós ficamos eventualmente... Tem dias que estamos bastante ansiosos e isso acaba refletindo no nosso ambiente familiar. E4 p.8.

Isso ai é o ponto mais negativo que eu tive, porque com certeza eu antes tinha mais tempo com a família, depois do estudo eu não brinco com a minha filha como eu brincava antes, sempre tem demanda do campus virtual. E9 p.7.

Tenho passado menos tempo disponível pra lazer e estar presente com minha esposa e com nosso cachorro. E11 p.3.

Como o docente vem trabalhando muito mais, principalmente para conseguirem adaptar suas disciplinas a esse formato, distribuírem aos discentes devolutivas e feedback das atividades que eles vem realizando e participando de todas as reuniões onde sua presença é obrigatória, foi inevitável que tivessem que aumentar sua carga horária de trabalho, o que teve um impacto na sua vida pessoal, já que agora precisam passar mais tempo destinado as atividades da instituição para conseguirem dar conta de tudo.

Pra gente como professor, eu te falo que a carga nossa pesou muito, porque é reunião atrás de reunião, às vezes não tem jeito nem de respirar, já tá em outra reunião, então assim, a gente acaba que tá trabalhando mais. E7 p.6-7.

Tenho passado mais tempo no trabalho, agora não existe mais o limite entre o trabalho e casa, os dois estão misturados, e por ter o serviço “sempre chamando”, com necessidade de ajustes das atividades. E11 p.3.

Em termos de trabalho o que a gente tem sentido é o que o estudo remoto ele ocupa, ele suga muito mais da gente nesse esquema que a gente tá enfrentando do que no outro. E19 p.5.

Esse grande acúmulo de atividades e com o aumento da carga horária, em alguns casos, fez com que o docente começasse a se sentir muito esgotado, com desgaste físico e mental.

Eu acredito que o desgaste físico, mental, ele aparece decorrente também do acúmulo de trabalho. E3 p.17.

Eu vivo pra esse ensino remoto nesses últimos meses, o meu trabalho ele aumentou muito, tem dias que eu fico extremamente esgotada. E17 p.5.

No início do estudo remoto eu tive um problema com ansiedade, sabe? Psicológico, e começou e desencadeou isso em mim, porque eu falei assim, “eu não vou dar conta”, e a gente fica desesperado. E18 p.2.

Muitos dos docentes entrevistados possuem filhos em casa que precisam de cuidados constantes, dessa maneira, muitos deles, além de todas as responsabilidades ligadas ao ensino remoto emergencial, precisam também se preocuparem com suas crianças, o que acaba gerando para o mesmo mais uma preocupação no dia a dia e, além dos filhos, alguns precisam também, cuidar da casa e das atividades domésticas, o que também contribui para o aumento de seu trabalho diário e até mesmo do estresse.

O que interfere são os meus filhos, porque eles me chamam o tempo todo. E1 p.13.

A dinâmica da minha casa, como eu mencionei pra vocês, são apenas eu e minha esposa e a nossa filha que tem dois anos, então ela requer cuidado o tempo todo. E4 p.8.

Retomar as atividades com as crianças em casa ficou desorganizado, mas depois as coisas foram se organizando. A funcionária estava afastada porque tinha mais de 60 anos, foi uma situação que ficou desorganizada. E10 p.8.

A questão é que o impacto de tudo, essa mistura do trabalho com a vida doméstica, é uma coisa muito estressante. p.6. E também tem essas duas crianças pequenas que ficaram estudando em casa. E14 p.6.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A modalidade de ensino remoto emergencial, é nova dentro da literatura sobre o assunto, antes do início da pandemia do COVID-19, esse termo não era discutido dentro dos estudos sobre ensino, por ser um termo não abordado anterior à essa nova realidade. O ensino remoto emergencial foi criado para atender a esse momento de isolamento social que o mundo está vivendo, por se tratar de uma nova modalidade de ensino que nunca havia sido aplicada anteriormente, as instituições tiveram uma certa liberdade para se adaptarem da maneira que fizesse mais sentido para suas respectivas realidades.

No processo de se adequar à essa nova realidade do ensino superior brasileiro que sofreu alterações, os professores tiveram que adaptar suas disciplinas e seus processos de ensino, sendo necessário fazer muitas mudanças na maneira como costumavam apresentar seu conteúdo, realizar suas ações e se relacionar com os seus alunos.

Essas mudanças não aconteceram somente na vida profissional do docente, por estarem passando esse momento em suas casas, com suas famílias, e trabalhando através de home office, essa nova modalidade de ensino remoto emergencial, alterou também suas relações com a família, a sua rotina em casa e a sua vida pessoal.

Porém, mesmo com todas essas mudanças e o aumento na sua carga horária de trabalho, observamos que a grande maioria dos docentes entrevistados nesta pesquisa, acreditam que a implementação do ensino remoto emergencial foi a decisão correta para a instituição, principalmente, para os discentes, pois no entendimento desses docentes era inviável ficar tanto tempo com as atividades educacionais estagnadas.

Portanto, ainda que durante a implementação tenha ocorrido problemas, como a falta de diálogo que muitos professores citaram, e dificuldades para se adequar a esse novo formato com a utilização de recursos digitais, a instituição estudada nesta pesquisa, agiu de maneira rápida e positiva, visando diminuir os impactos da pandemia no seu sistema educacional e no processo de ensino aprendizagem de seus estudantes.

Apesar de acreditarmos que atingimos o objetivo proposta na pesquisa, tivemos algumas limitações, e a principal dela, foi não conseguirmos a representatividade de sujeitos entrevistados, em todos os cursos ofertados pela instituição, por falta de indicação do grupo entrevistado, até o final da pesquisa.

Sugerimos, desse modo, que a pesquisa possa ser ampliada, no sentido, de apreciar a percepção de sujeitos de outras áreas da instituição não entrevistados, bem como, desenvolver uma pesquisa avaliando a percepção dos discentes quanto a implantação do ensino remoto emergencial, buscando identificar as dificuldades e desafio enfrentados pelos discentes no processo de ensino aprendizagem nessa realidade.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979. 229p.

CARMO, Renata de Oliveira Souza; FRANCO, Aléxia Pádua. **Da docência presencial à docência online: Aprendizagens de professores universitários na educação a distância**. Educação em Revista. Belo Horizonte. v. 35. ed. 210399. 2019.

DELLAGNELO, Eloise Helena Livramento; SILVA, Rosimeri Carvalho. Análise de conteúdo e sua aplicação em pesquisa na administração. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**, v. 1, p. 97-118, 2005.

GAZZA, E. A.; HUNKER, D. F. **Facilitating student retention in online graduate nursing education programs: a review of the literature.** Nurse Education Today, Edinburgh, v. 34, n. 7, p. 1125-1129, July. 2014.

GOMES, Diego Eller; ESPÍNDOLA, Marina Bazzo de; CRUZ, Roberto Moraes; ANDRADE, Dalton Francisco de Andrade. **Efetividade da formação profissional ofertada na educação a distância: validação teórica de um instrumento.** Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Rio de Janeiro. v. 28. n. 108. p. 762-783. 2020,

JOYCE, CR; MOREIRA, MM; ROCHA, SSD (2020). Distance Education or Emergency Remote Educational Activity: in search of the missing link of school education in times of COVID-19. **Research, Society and Development**, 9(7): 1-29, e521974299.

KAUARK, F. S; MANHÃES, F. C; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da Pesquisa: um guia prático.** Itabuna, BA: Via Litterarum, 2010.

LOPES, Antonia O. **Planejamento do Ensino numa Perspectiva Crítica da Educação.** In: VEIGA, Ilma P.A. (coord.). Repensando a Didática. Campinas, Papirus, 1988. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação - CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>. Acesso em: 08.ago.2020.

MOORE, M & KEARSLEY, G. (2010). **Educação a distância: uma visão integrada.** São Paulo: Thompson Learning.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e; GOMES, Matheus; BARCELLOS, Thais. **A COVID-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências.** Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. v. 28, n. 108, 2020.

RESOLUÇÃO CEPE Nº 059. Universidade Federal de Lavras. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. 14 de Maio de 2020.

VALENTIM, M. L. P.; ALCARÁ, A. R.; CERVANTES, B. M. N.; CARVALHO, E. L.; GARCIA, H. D.; DALMAS, J. C.; MOLINA, L. G.; LENZI, L. A. F.; CATARINO, M. E.; TOMAÉL, M. I. Pesquisa em inteligência competitiva organizacional: utilizando a análise de conteúdo para a coleta de dados e análise dos dados – Parte I. **Transinformação**, Campinas, v. 17, n. 2, p. 181- 198, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://periodicos.puccampinas.edu.br/seer/index.php/transinfo/article/view/699/679>. Acesso em: 13. ago. 2020.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo.** São Paulo: Libertad, 1995.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa: do início ao fim.** Porto Alegre, RS: Penso, 2016, 313 p.