

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JATAÍ
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS

**Percepção de discentes e docentes da Unidade Acadêmica de
Ciências Agrárias da Universidade Federal de Jataí sobre o Ensino
Remoto Emergencial**

JATAÍ
Agosto de 2021

Relatório parcial produzido pela Comissão de Avaliação do Ensino Remoto
(PORTARIA SEI Nº 131, DE 21 DE MAIO DE 2021)

- Alana Flávia Romani (Presidente)
- Cecília de Castro Bolina
- Darlan Marques da Silveira
- Edmilson Santos Cruz
- Fernando José Dos Santos Dias
- Henrique Trevizoli Ferraz
- João Batista Leite Júnior
- Juliana Ceccato Ferreira
- Vinício Araújo Nascimento

1) Justificativa

A pandemia de COVID-19 mobilizou vários setores da sociedade para adaptação das atividades para os meios remotos. Na área da educação não foi diferente e, amparadas pela legislação, as Instituições de Ensino Superior movimentaram suas estruturas para ofertar o ensino remoto. Os professores para instrumentalizar-se de metodologias didático-pedagógicas acessíveis e os estudantes para o acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) (Costaman & Szatkoski, 2020).

A Lei nº 14.040/2020 estabeleceu normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública e o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu o Parecer 19/2020 no qual apresentou Diretrizes Orientadoras. No Art. 26 do citado documento destaca-se que podem ser desenvolvidas atividades pedagógicas não presenciais vinculadas aos conteúdos curriculares de cada curso, por meio de TDICs, para fins de integralização da respectiva carga horária. Orientou-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos sejam seguidas, com reorganização dos objetivos de aprendizagem previstos, sobretudo aqueles relacionados às atividades práticas. O CNE previu a substituição de atividades presenciais relacionadas à avaliação e aulas de laboratório, por atividades não presenciais, considerando o modelo de mediação de tecnologias digitais de informação e comunicação adequado à interação necessária.

No âmbito da Universidade Federal de Jataí as atividades de ensino e o calendário acadêmico foram suspensos em 16 de março de 2020 (Resolução CONSUNI Nº 001R/2020). No dia 05 de agosto o Conselho Universitário da UFJ aprovou a Resolução nº 006/2020 que autorizou atividades de ensino de maneira remota, a partir do uso de TDICs. Em um primeiro momento, no denominado período de inverno, as atividades acadêmicas foram retomadas por adesão, de forma consensual e voluntária. Na Unidade Acadêmica de Ciências Agrárias (CIAGRA) houve relevante participação nas atividades durante o período citado, compreendido entre 26 de setembro a 26 de novembro de 2021, com oferta de 46 componentes curriculares e adesão de 654 discentes, correspondendo a 29,7% do total de matrículas da UFJ no período de inverno.

A partir de 07 de dezembro de 2020 foi retomado o calendário acadêmico da graduação referente ao ano letivo de 2020, com atividades mediadas pelo uso de diferentes tecnologias. Nos documentos institucionais relacionados ao tema eram previstos acompanhamento e aprimoramento dessa modalidade emergencial de ensino na UFJ.

Frente a necessidade de adesão ao ensino remoto foram promovidas inúmeras adaptações para retomada das aulas na UFJ no cenário da pandemia de COVID-19.

Considerando que os índices epidemiológicos seguem em níveis alarmantes e que o terceiro semestre de ERE está em andamento, foi instituída, por iniciativa do Colegiado da CIAGRA a Comissão de Avaliação do ERE na Unidade, a fim de contribuir no diagnóstico e aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem nos cursos de Agronomia, Engenharia Florestal, Medicina Veterinária e Zootecnia. A partir dos resultados encontrados pretende-se incentivar reflexões e estimular proposições de políticas institucionais para promoção do trabalho docente e estratégias pedagógicas, viáveis e seguras para todos.

2) Objetivo

Na primeira etapa do trabalho o objetivo geral foi identificar as percepções dos docentes e discentes da CIAGRA quanto ao ensino remoto emergencial (ERE).

3) Metodologia

A fim de realizar diagnóstico inicial do ERE, a primeira ação da comissão foi a elaboração de dois questionários no Formulários Google (*Google Forms*), respectivamente para docentes e discentes dos quatro cursos, que participaram do ERE em 2020/3 (período de inverno) e/ou 2020/1. Os questionários foram disponibilizados para respostas em abril de 2021. A divulgação da ação e solicitação de participação foram feitas por meio dos canais oficiais da Instituição e em grupos de *WhatsApp* de discentes e docentes. A todos os respondentes foi garantida a manutenção da privacidade e o sigilo das informações, considerando-se as respostas daqueles que consentiram.

Dentre os principais aspectos investigados na percepção dos discentes da CIAGRA sobre o ERE destacam-se o grau de satisfação com as estratégias de ensino adotadas em componentes curriculares práticos e teóricos e o grau de satisfação com os planos de ensino (detalhamento das avaliações e equilíbrio entre atividades síncronas e assíncronas). Foi feita ainda uma auto-avaliação pelos respondentes, no que tange à dedicação, comprometimento, participação e satisfação com a aprendizagem.

Os professores da CIAGRA foram questionados sobre a adaptação de estratégias de ensino-aprendizagem para o ERE, se consideram alcançar os objetivos de aprendizagem, sobre os desafios do emprego das TDICs e quanto às ferramentas e plataformas adotadas.

A análise estatística foi realizada por meio da planilha eletrônica Excel da *Microsoft*, utilizando-se a fórmula de amostragem apresentada por Fonseca (1997) e explicitada em função do erro amostral apresentada a seguir:

$$n = \frac{Z^2 * p * q * N}{d^2 * (N - 1) + Z^2 * p * q}$$

$$d = \sqrt{\left\{ \frac{[p * q * (N - n)]}{[n * (N - 1)]} \right\}}$$

Sendo:

n= número de elementos da amostra de uma população finita;

Z=abscissa da curva normal padrão, fixado um nível de confiança (para o nível de 95%, Z=1,96)

p= estimativa da verdadeira proporção da resposta de uma variável qualitativa escolhida (decimal);

q= estimativa da verdadeira proporção das soma das demais respostas da mesma variável qualitativa escolhida (decimal);

N= tamanho da população finita;

d= erro amostral para mais ou para menos conforme valor de Z para determinado nível de confiança escolhido.

4) Resultados e Discussão

4.1) Percepção de discentes quanto ao ERE

Ao analisar as respostas dos discentes dos cursos da CIAGRA sobre o ERE verificou-se que 327 alunos, de um total de 916 discentes, participaram da avaliação (responderam o questionário), o que oferece um erro médio de $\pm 3\%$ em um grau de confiança de 95% nas respostas.

Quase metade dos participantes eram da Medicina Veterinária (48%) (com erro de $\pm 4\%$ para um nível de confiança de 95%) e aceitaram participar voluntariamente do estudo conforme Figura 1.

Participação dos alunos da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE em 2020/1 por curso

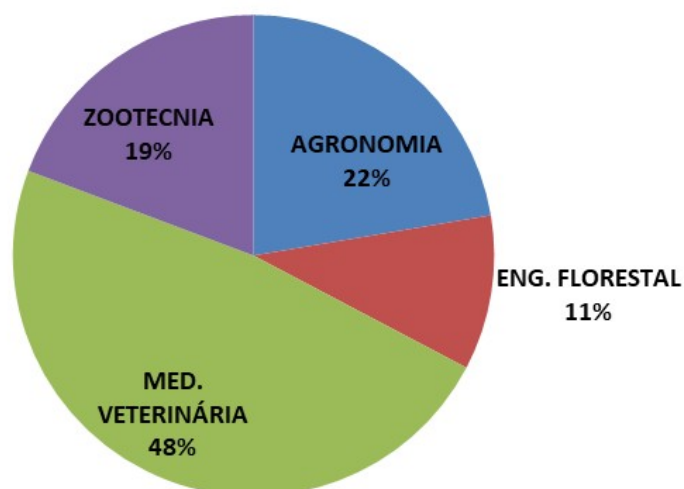


Figura 1 – Participação dos alunos da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE em 2020/1 por curso.

Dentre os respondentes, cerca de 1/3 são calouros e ingressaram após 2019 (37,3%) (com erro de $\pm 4\%$ para um nível de confiança de 95%) conforme observa-se na Figura 2. A participação dos estudantes ingressantes deve ser estimulada e valorizada por meio de devolutivas do trabalho da Comissão quanto às medidas adotadas em decorrência deste estudo.

Semestre de ingresso na UFJ dos alunos da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE em 2020/1

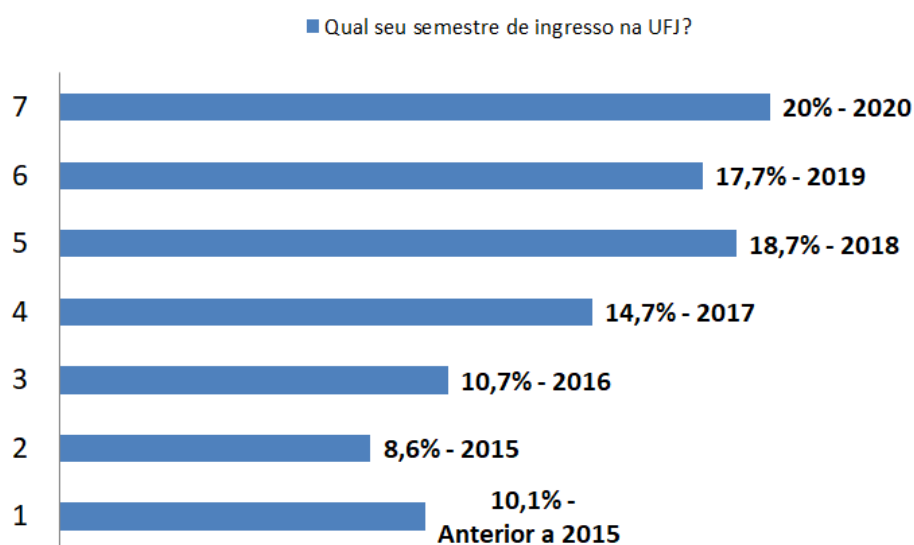


Figura 2 – Semestre de ingresso na UFJ dos alunos da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE em 2020/1.

Conforme Figura 3, praticamente 2/3 dos acadêmicos estavam morando em Jataí-GO (64%) (com erro de $\pm 4\%$ para um nível de confiança de 95%) quando responderam o formulário.

**Onde está morando atualmente alunos da CIAGRA-UFJ
que avaliaram o ERE em 2020/1**

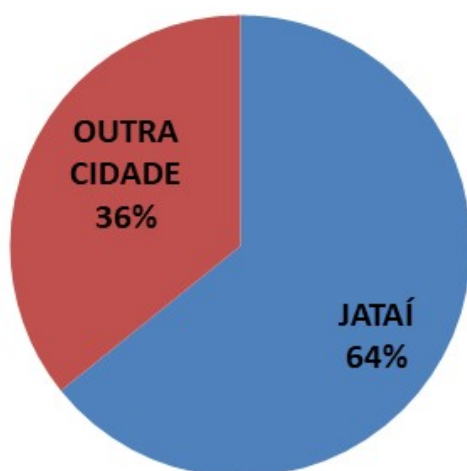


Figura 3 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Onde você está morando atualmente?” em 2020/1.

Cerca de 1 em cada 20 se inscreveram em algum Edital de Inclusão Digital/Conectividade para aderir ao ERE na UFJ (6,4%) (com erro de $\pm 2\%$ para um nível de confiança de 95%), sendo que apenas 2,1% não foram contemplados com incentivos, (Figura 4). A adesão aos citados editais foi baixa, mas toda e qualquer vulnerabilidade deve ser analisada para que sejam definidas medidas a fim de que todos sejam de fato incluídos.

Para HODGES et al. (2020) devem-se mensurar os riscos de, com adoção de ERE, serem excluídos discentes que não tenham acesso à internet, computador e demais tecnologias requeridas para esse meio de ensino. É sabido que os relatos sobre a grande quantidade de estudantes sem acesso aos meios remotos, pela falta de computadores ou de acesso à internet, são frequentes no Brasil. Soma-se ainda a falta de condições adequadas para estudo nas residências e o agravamento das disparidades da situação socioeconômica entre famílias brasileiras. Os órgãos competentes da UFJ têm buscado assegurar os meios necessários à inclusão digital dos estudantes que comprovarem situação de vulnerabilidade, para que possam participar e acompanhar os componentes curriculares ofertados.

Em pesquisa desenvolvida por Appenzeller et al. (2020), a partir de questionários aplicados a 563 estudantes do curso de Medicina da Faculdade de Ciências Médicas - Unicamp sobre as dificuldades referentes ao acesso ao ERE e as ações realizadas para solucionar as principais dificuldades encontradas, os autores constataram que os anos iniciais do curso apresentaram a maior proporção de alunos com dificuldades, embora em todos os períodos os discentes tenham relatado alguma dificuldade. Nesse mesmo estudo, os principais problemas identificados foram internet instável e/ou apenas acesso por redes móveis. Uma população de 80% dos alunos mencionou que acompanhava as aulas por computadores e notebooks, mas, muitas vezes, estes eram compartilhados com outros membros da família (29% dos respondentes). Verificaram ainda que alguns estudantes apontaram também que, muitas vezes, não conseguiam acompanhar o curso por falta de aparelhos ou acesso à internet. Nesse caso, computadores e chips de celular/tablets foram emprestados aos alunos.

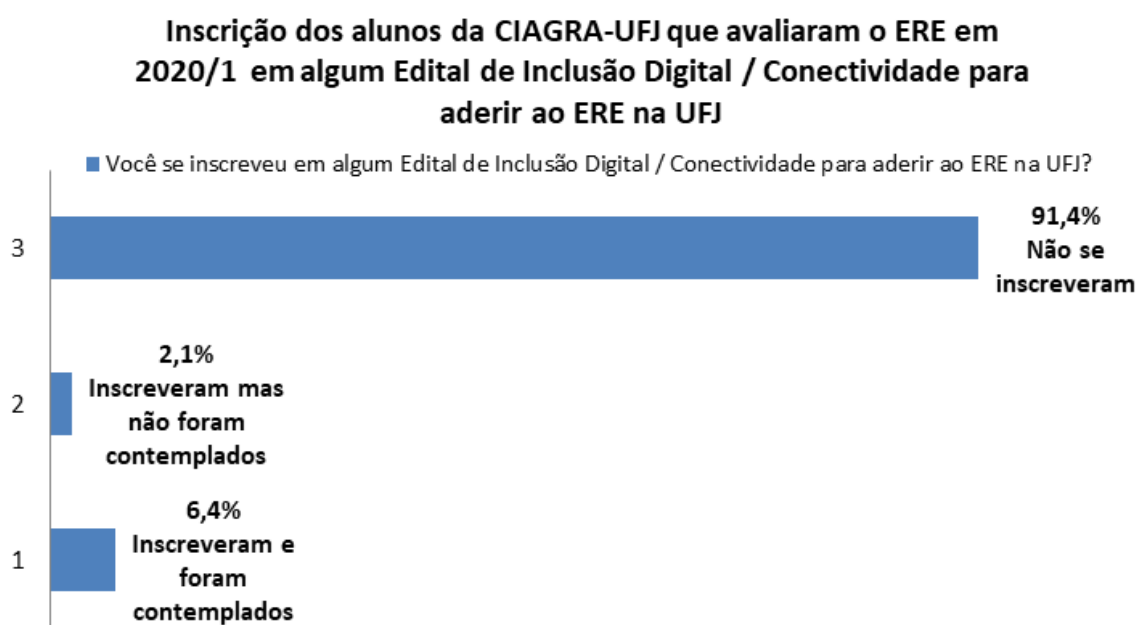


Figura 4 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Você se inscreveu em algum Edital de Inclusão Digital / Conectividade para aderir ao ERE na UFJ?” em 2020/1.

Praticamente 2/3 dos respondentes cursaram entre 4 a 6 disciplinas (67,3%) (com erro de $\pm 3\%$ para um nível de confiança de 95%), assim como demonstrado na Figura 5.

Número de disciplinas os alunos da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE em 2020/1 cursaram por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERE)

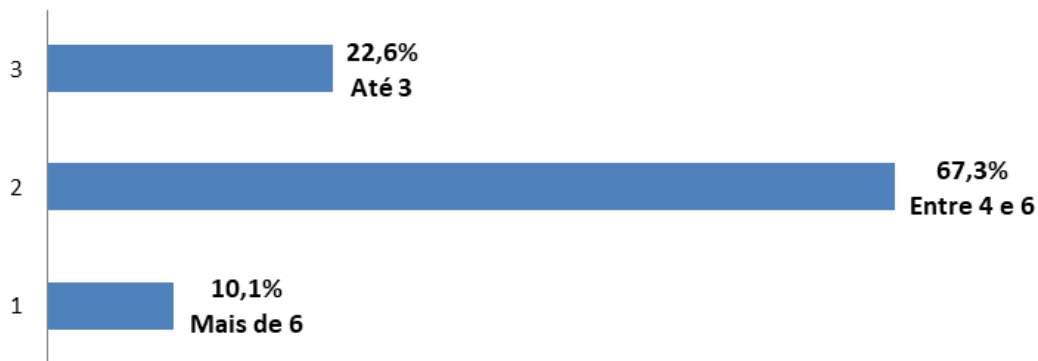


Figura 5 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Quantas disciplinas você está cursando por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERE) em 2020/1?”.

Considerando os desafios impostos pela pandemia de COVID-19, da amostra de 327 dos discentes dos cursos da CIAGRA-UFJ numa população de 916, praticamente 4 em cada 5 concordaram ou foram indiferentes com a afirmativa: “Estou satisfeito com as estratégias de ensino adotadas pelos professores nas disciplinas teóricas ou na parte teórica das mesmas” (80,1%) (com erro de $\pm 3\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 6, sendo apenas que 19,9% demonstraram insatisfação (1 em cada 5). HODGES et al. (2020) destacaram que a limitação de tempo, a falta de planejamento, treinamento e suporte técnico para a oferta de componentes curriculares podem comprometer a qualidade ERE. Em nosso levantamento o nível de satisfação dos discentes revelou-se aceitável no contexto de ERE, mas deve ser continuamente aprimorado.

Grau de concordância com as estratégias de ensino adotadas pelos professores nas disciplinas teóricas ou na parte teórica das mesmas, conforme os alunos da CIAGRA-UFJ que participaram da avaliação do ERE em 2020/1

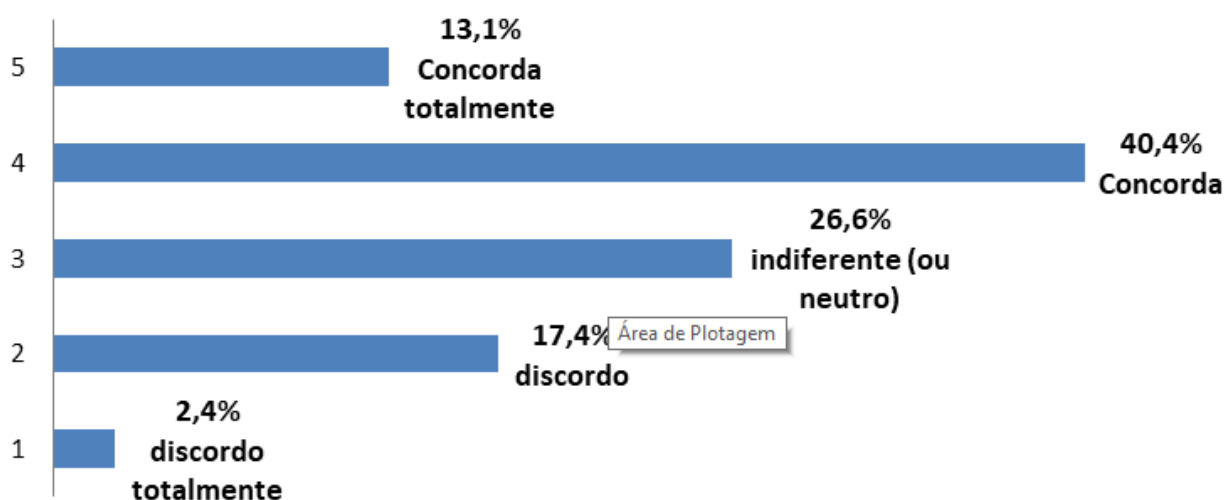


Figura 6 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Estou satisfeito com as estratégias de ensino adotadas pelos professores nas disciplinas teóricas ou na parte teórica das mesmas” em 2020/1. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Quase 2/3 dos discentes cursaram disciplinas práticas ou com parte prática em 2020/1 (65,7%) (com erro de $\pm 4\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 7.

Proporção dos alunos da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE em 2020/1 cursaram disciplinas práticas ou com parte prática em 2020/1

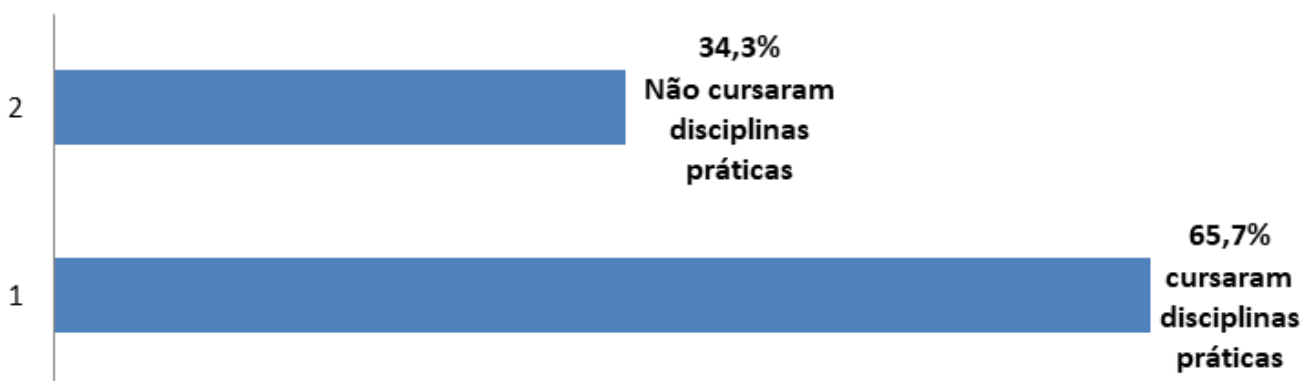


Figura 7 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Você está cursando disciplinas práticas ou com parte prática em 2020/1?”

Da amostra de 327 respondentes, 215 avaliaram componentes práticos do ERE em 2020/1. Considerando os desafios impostos pela pandemia de COVID-19 aproximadamente 17 em cada 20 concordaram (ou foram indiferentes) com a afirmativa: “Estou satisfeito com as estratégias de ensino adotadas pelos professores nas práticas

remotas” (83,3%) (com erro de $\pm 4\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 8. Apenas 16,7% demonstraram insatisfação, mas vale destacar que 112 (34,3%) dos 327 discentes que avaliaram o ERE não cursaram aulas práticas e, portanto, não opinaram.

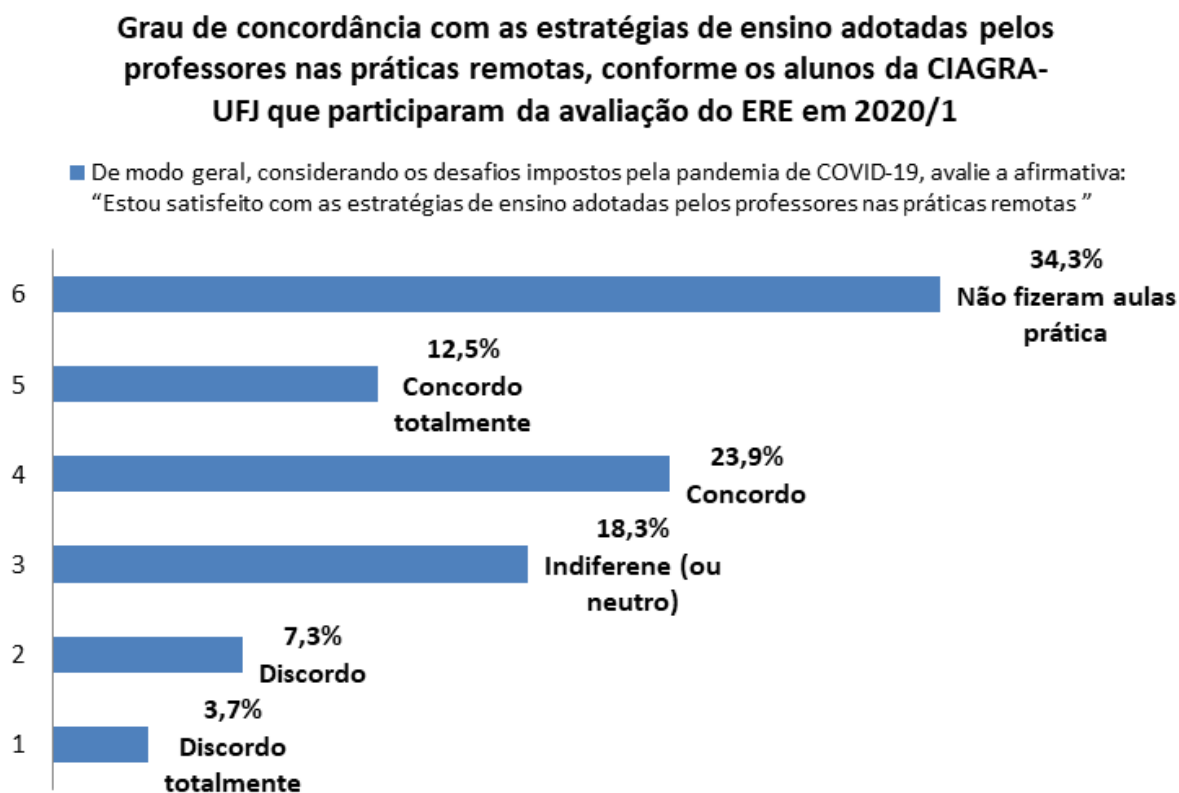


Figura 8 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Estou satisfeito com as estratégias de ensino adotadas pelos professores nas práticas remotas” em 2020/1. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Considerando que atividades síncronas são aquelas onde há participação dos estudantes e do professor no mesmo instante e no mesmo ambiente virtual, já nas assíncronas não é necessário que os estudantes e professores estejam conectados ao mesmo tempo, verificou-se que da amostra de 327 dos discentes, 4 em cada 5 concordaram ou foram indiferentes à afirmativa: “Considero que houve equilíbrio na divisão de atividades síncronas e assíncronas nas disciplinas que estou cursando em 2020/1” (80,1%) (com erro de $\pm 3\%$ para um nível de confiança de 95%), como demonstrado na Figura 9.

Sá et al. (2020) destacaram que um dos grandes desafios do ensino remoto é a relação espaço-tempo e a consequente busca por estratégias para manter a “conexão” com o estudante. Para as autoras, diferente do que acontece na sala de aula presencial, onde se pode “sentir” a turma, no ensino remoto é requerida maior sensibilidade no planejamento e acompanhamento da disciplina nesse aspecto. É necessário que outras

ferramentas sejam introduzidas com vistas a amenizar a distância física e pessoal. As atividades síncronas podem contribuir para atenuar o sentimento de isolamento gerado pelo distanciamento social, decorrente da pandemia da COVID-19.

Appenzeller et al. (2020) observaram que as aulas assíncronas, postadas em plataforma de streaming, tinham maior facilidade de acesso e aproveitamento pelos alunos, seguidas por estudos dirigidos. Os estudantes relataram dificuldades para acompanhar aulas síncronas. Esses autores recomendaram a utilização de metodologia assíncrona e, para os encontros síncronos, sugeriram a gravação das aulas e posterior disponibilização, além da identificação e suporte aos estudantes com dificuldades de acesso.

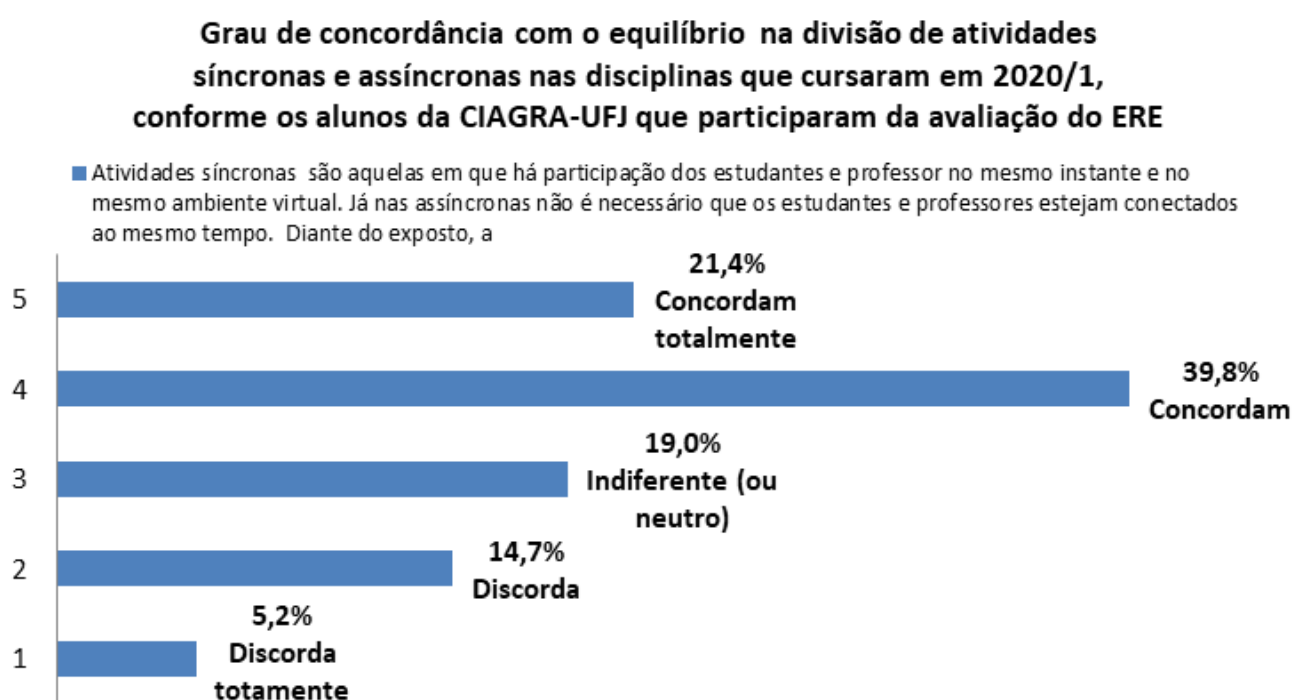


Figura 9 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Considero que houve equilíbrio na divisão de atividades síncronas e assíncronas nas disciplinas que estou cursando em 2020/1”. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Quase 9 em cada 10 estudantes concordaram ou foram indiferentes à afirmativa: “No plano de ensino pude compreender como ocorreria a avaliação na disciplina, pois entendi quais seriam as ferramentas adotadas, os critérios para correção e a devolução pelo professor em 2020/1 ” (86,9%) (com erro de $\pm 3\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 10, sendo apenas que 13,1% discordaram. Nas questões referentes aos planos de ensino do presente diagnóstico, nota-se que a grande maioria dos discentes sentiram-se esclarecidos quanto às avaliações e à organização do componente curricular para melhor planejamento dos estudos e distribuição de seu tempo.

Grau de concordância com a afirmativa: “No plano de ensino pude compreender como ocorreria a avaliação na disciplina, pois entendi quais seriam as ferramentas adotadas, os critérios para correção e a devolução pelo professor”, conforme os alunos da CIAG

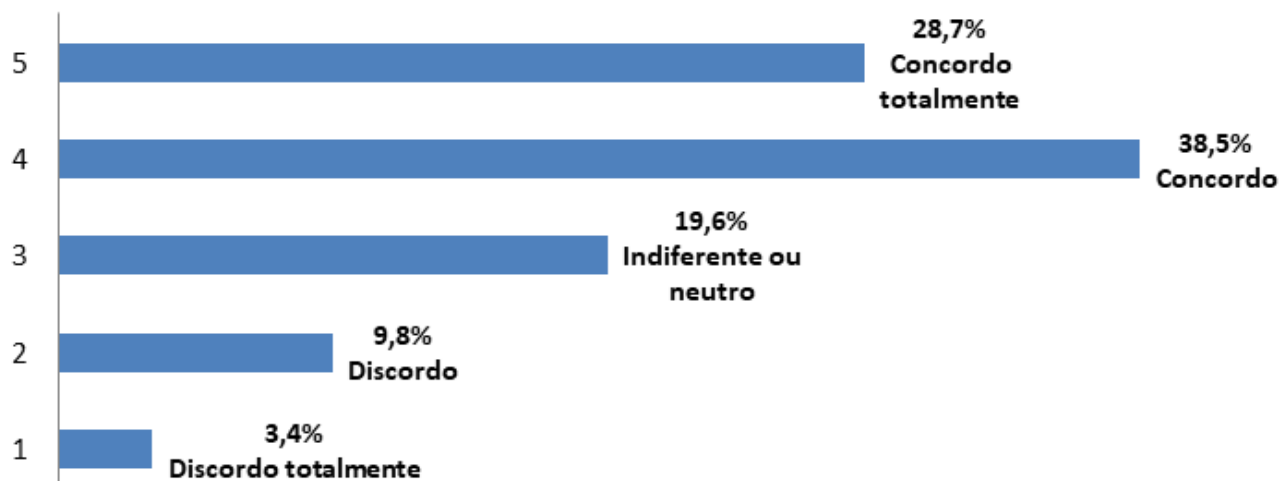


Figura 10 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “No plano de ensino pude compreender como ocorreria a avaliação na disciplina, pois entendi quais seriam as ferramentas adotadas, os critérios para correção e a devolução pelo professor em 2020/1”. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Aproximadamente 9 em cada 10 concordaram ou foram indiferentes à afirmativa: “No plano de ensino pude compreender como seriam divididas e organizadas as atividades síncronas e assíncronas, a fim de planejar meus horários de estudo em 2020/1” (86,5%) (com erro de $\pm 3\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 11, sendo apenas que 13,5% discordaram. Ao articular atividades síncronas e assíncronas, o docente deve estar ciente de que a carga horária estabelecida para a realização de cada uma destas ações, ao final, deverá ser computada de modo que o seu somatório coincida com a carga horária total da disciplina. O tempo necessário para estudo e leitura, para realização da atividade, para postagem das tarefas, dentre outros, devem ser somados de modo que representem a carga horária total (Sá et al., 2020).

Grau de concordância com a afirmativa: “No plano de ensino pude compreender como seriam divididas e organizadas as atividades síncronas e assíncronas, a fim de planejar meus horários de estudo”, conforme os alunos da CIAGRA-UFJ que participaram da avaliação

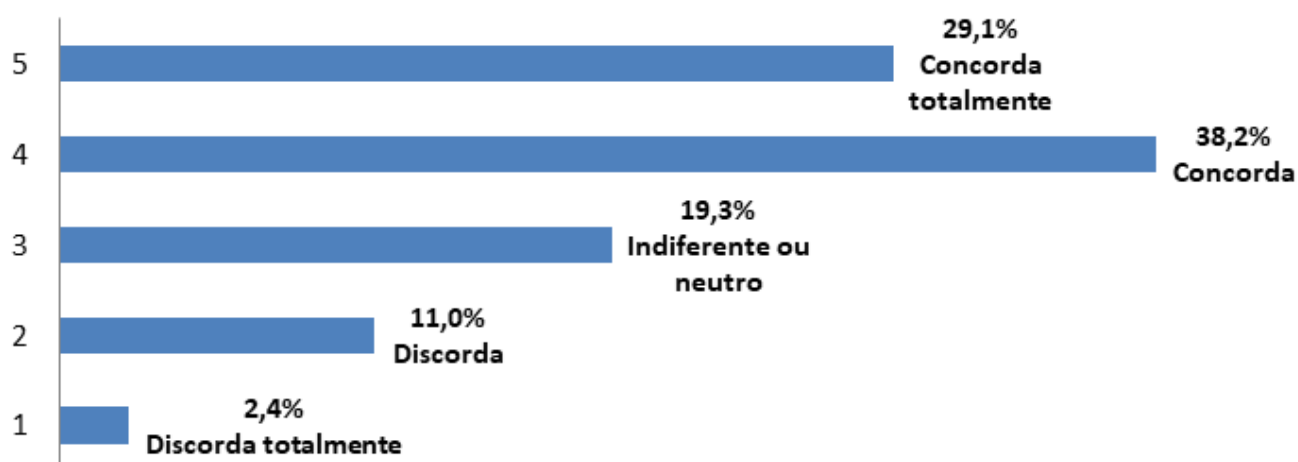


Figura 11 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “No plano de ensino pude compreender como seriam divididas e organizadas as atividades síncronas e assíncronas, a fim de planejar meus horários de estudo em 2020/1”. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Quase 9 em cada 10 discentes concordaram ou foram indiferentes à afirmativa: “O diálogo com o docente está sendo efetivo para a solução de eventuais situações em 2020/1” (87,2%) (com erro de $\pm 3\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 12, sendo apenas que 12,8% discordaram.

Grau de concordância com a afirmativa: “O diálogo com o docente está sendo efetivo para a solução de eventuais situações” quanto à solução de pequenos conflitos ou ao esclarecimento de dúvidas referentes ao andamento da disciplina, conforme os alunos da

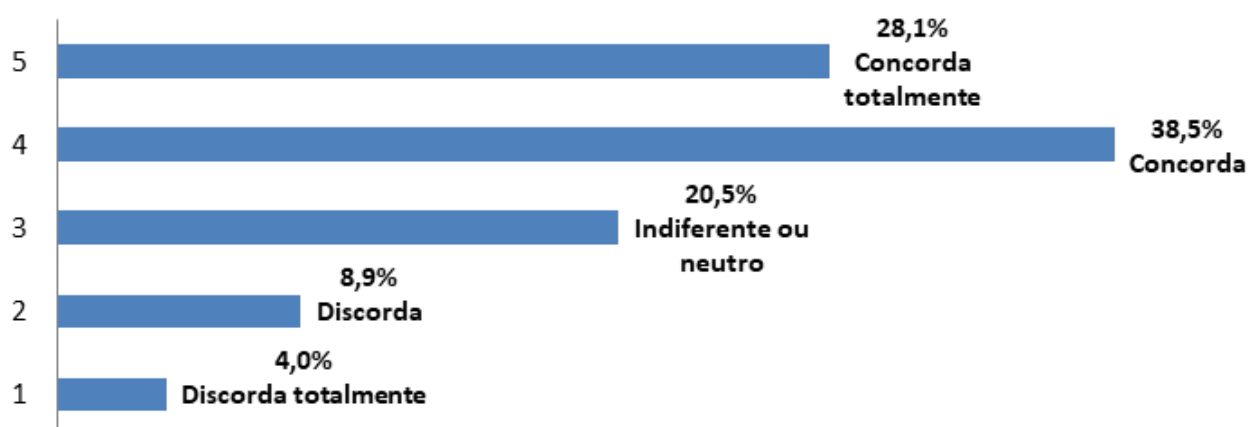


Figura 12 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “O diálogo com o docente está sendo efetivo para a solução de eventuais situações em 2020/1”. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Cerca de 2/3 dos respondentes fizeram uma autoavaliação criteriosa e sincera e concordaram (ou foram indiferentes) com a afirmativa: “Estou conseguindo me dedicar e ter comprometimento com meu processo de aprendizagem nas disciplinas cursadas por mim durante o ensino remoto em 2020/1” (67,3%) (com erro de $\pm 4\%$ para um nível de confiança de 95%), conforme Figura 13, sendo que 32,7% discordaram.

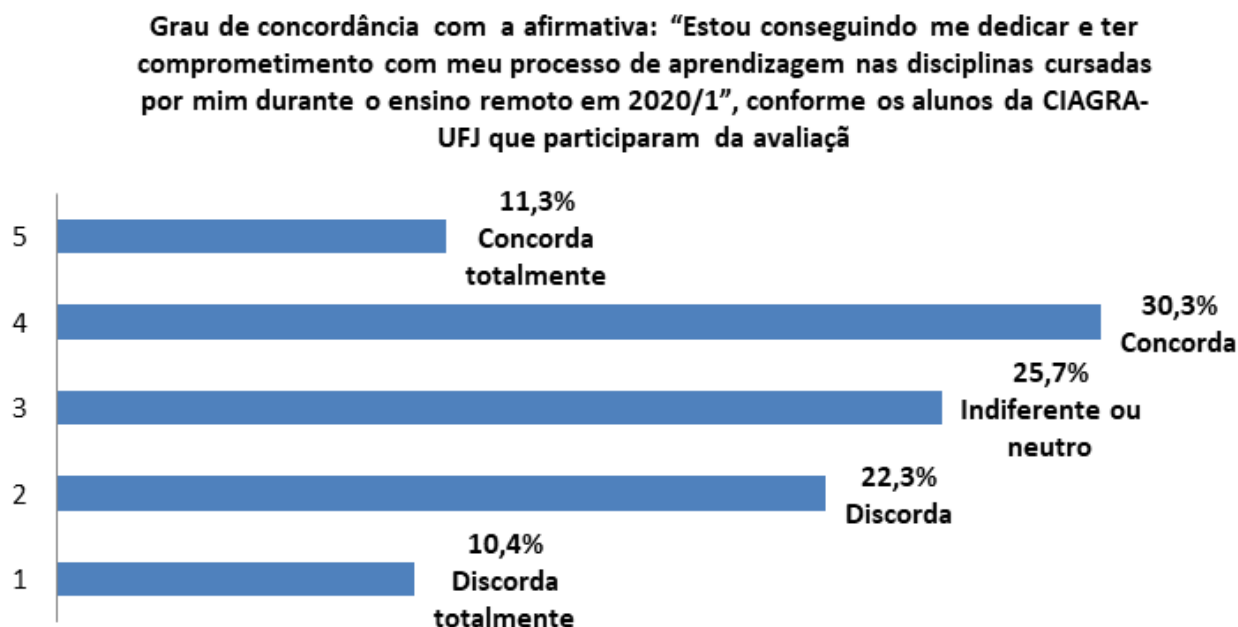


Figura 13 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Estou conseguindo me dedicar e ter comprometimento com meu processo de aprendizagem nas disciplinas cursadas por mim durante o ensino remoto em 2020/1”. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Cerca de 7 em cada 10 alunos fizeram uma autoavaliação criteriosa e sincera e concordaram (ou foram indiferentes) com a afirmativa: “Nas aulas síncronas tento ser participativo, respondendo aos questionamentos dos professores, ligando microfone e/ou câmera, quando solicitado em 2020/1” (71,3%) (com erro de $\pm 4\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 14, sendo apenas que 28,7% discordaram.

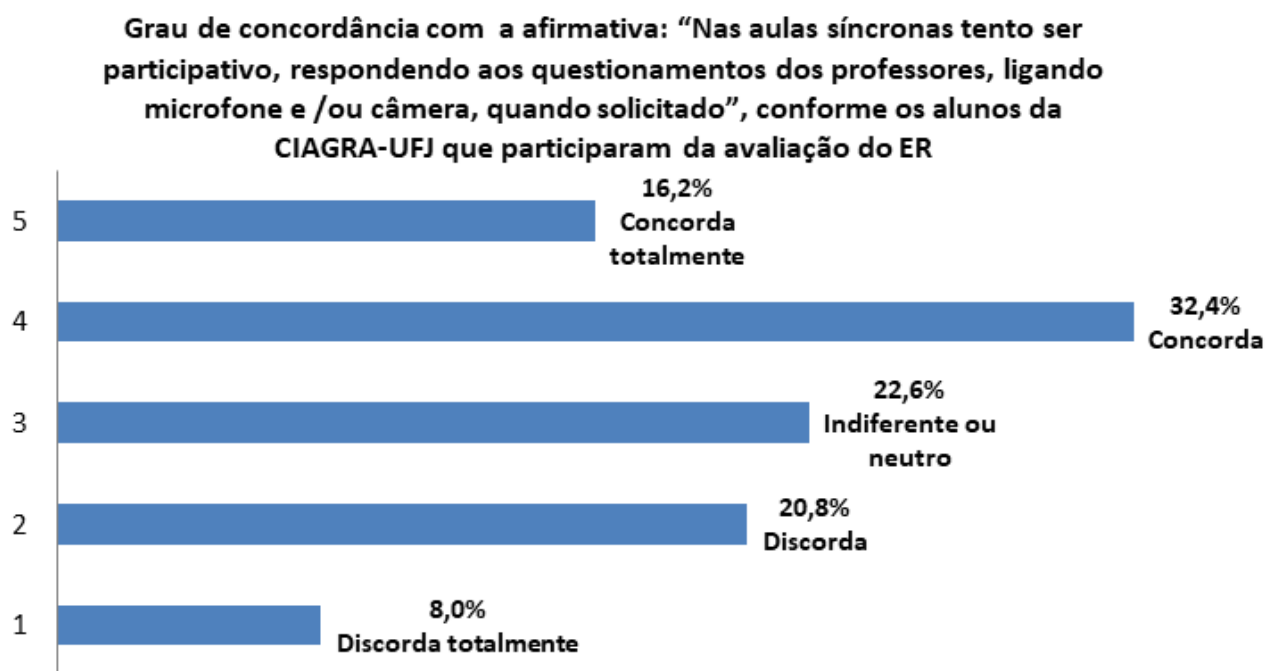


Figura 14 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Nas aulas síncronas tento ser participativo, respondendo aos questionamentos dos professores, ligando microfone e /ou câmera, quando solicitado”. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Mais da metade dos acadêmicos fizeram uma autoavaliação criteriosa e sincera e concordaram (ou foram indiferentes) com a afirmativa: “Estou satisfeito com minha aprendizagem nas disciplinas que estou cursando em 2020/1” (54,7%) (com erro de $\pm 4\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 15. Porém, mais de um terço discordou (45,3%).

Silva et al. (2021) constataram em sua pesquisa que, quanto à aprendizagem, 46,5% das respostas dos discentes demonstram insatisfação e 24,3%, satisfação. Ainda de acordo com esses autores, a taxa de insatisfação pode estar relacionada ao pouco costume dos discentes com as ferramentas, à falta de acesso ou ao acesso precário.

Grau de concordância com a afirmativa: “Estou satisfeito com minha aprendizagem nas disciplinas que estou cursando em 2020/1”, considerando os desafios impostos pela pandemia de COVID-19, conforme os alunos da CIAGRA-UFJ que participaram da avaliação do

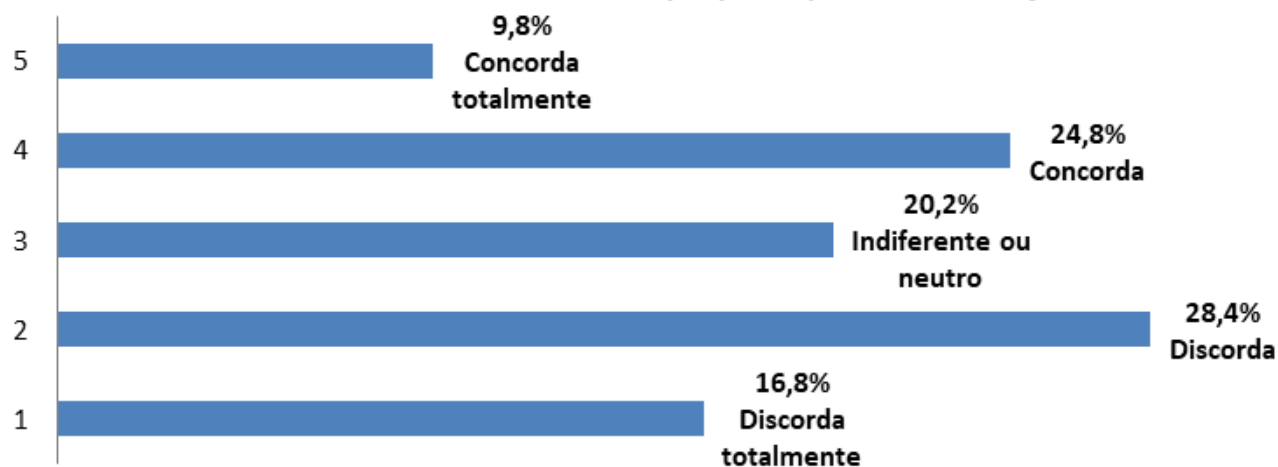


Figura 15 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Estou satisfeito com minha aprendizagem nas disciplinas que estou cursando em 2020/1”. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Nas questões referentes à auto-avaliação, a maior parte dos respondentes manifestou que tem buscado se dedicar e participar das aulas, comprometendo-se com seu processo de aprendizagem. Contudo, ao serem questionados acerca da satisfação com sua aprendizagem no ERE, 45,3% demonstraram insatisfação. Trata-se de uma variável multifatorial e que requer análise cuidadosa.

Pondera-se que, além do acesso à internet, há outro fator determinante para os discentes. Gusso et al. (2020) destacaram um segundo aspecto, ainda mais complexo, que diz respeito ao repertório dos estudantes para estudo em ambiente virtual. De acordo com esses autores o ERE exige dos estudantes um maior grau de autonomia e sofisticação em habilidades acadêmicas, como leitura e escrita, bem como no uso de recursos digitais. A garantia de acesso, considerando estes dois aspectos, para o ensino on-line é um desafio sobre o qual as IES precisam pensar.

Pouco mais de 1 em cada 10 acadêmicos solicitou à coordenação de curso o cancelamento de componentes curriculares em 2020/1 (13,1%) (com erro de $\pm 3\%$ para um nível de confiança de 95%), como demonstrado na Figura 16.

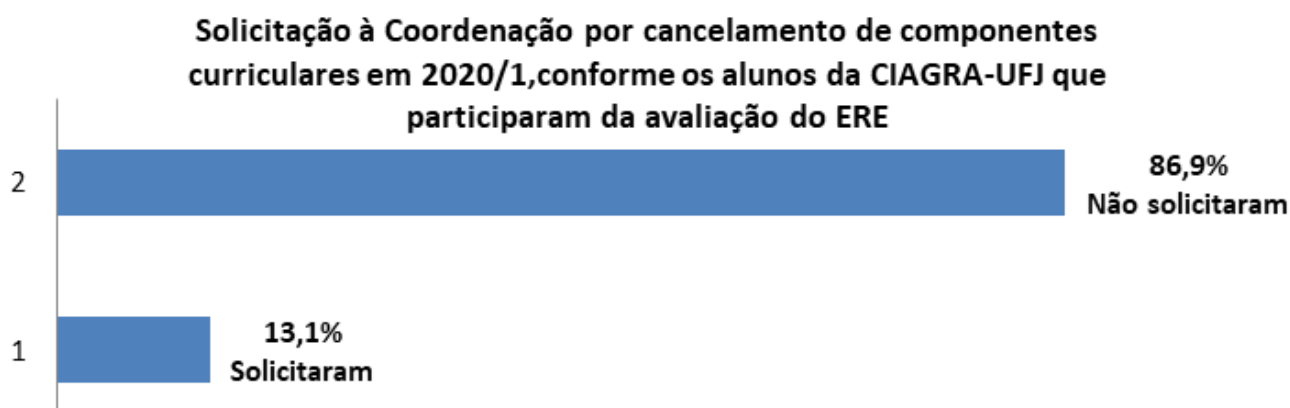


Figura 16 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Você solicitou à Coordenação cancelamento de componentes curriculares em 2020/1.

Dentre os discentes que cancelaram disciplinas, 1 em cada 3 disseram que tiveram que trabalhar em horário de aulas por motivos financeiros ou afirmaram que não conseguiram aprender o conteúdo e consideraram que isso poderia fazer falta no futuro (33%) (com erro médio de $\pm 3\%$ para um nível de confiança de 95%), conforme a Figura 17.

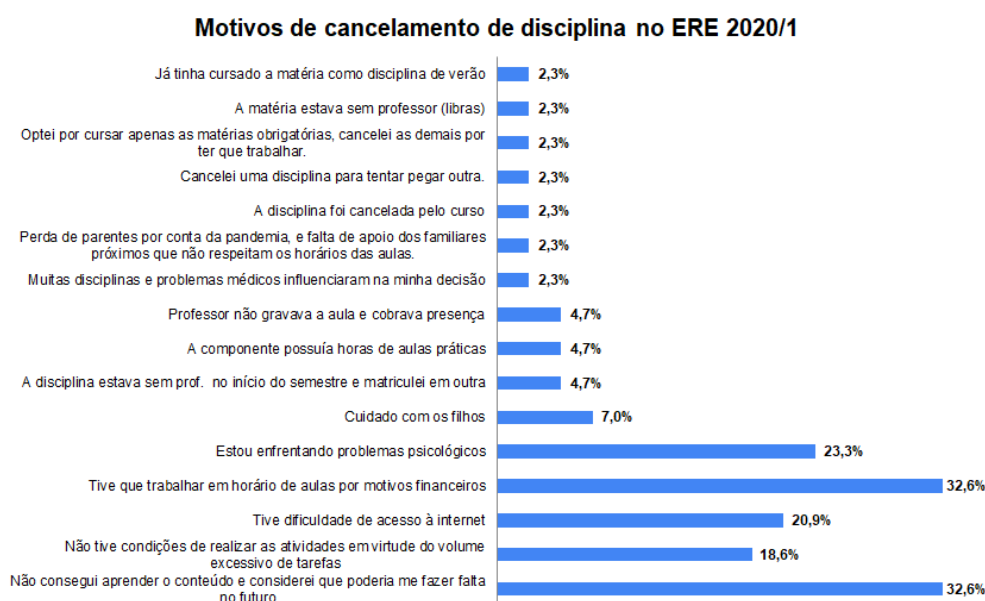


Figura 17 – Motivos de cancelamento de disciplina no ERE 2020/1 pelos alunos da CIAGRA-UFJ.

Mesmo diante da grave situação epidemiológica da pandemia de COVID-19 e considerando a experiência positiva com o ERE em 2020/1, dentre os 327 respondentes apenas 38,2% afirmaram que gostariam que o ensino na graduação na UFJ em 2020/2 seguisse totalmente remoto (com erro de $\pm 4\%$ para um nível de confiança de 95%) conforme a Figura 18. Para 4 em cada 10 (41,6%) estudantes da CIAGRA o ensino na instituição deveria ser híbrido.

Os cursos em questão possuem Projetos Pedagógicos com carga horária prática elevada. Nas DCNs de cada um deles destaca-se a importância do contato com o campo de práticas desde os períodos iniciais da graduação, pois as habilidades desenvolvidas pelos discentes, sobretudo em práticas profissionalizantes, são fundamentais para formação de Engenheiros Agrônomos, Engenheiros Florestais, Médicos Veterinários e Zootecnistas. De fato há limitações a serem consideradas no ERE, com destaque a certas habilidades ou competências de difícil desenvolvimento por meios remotos, como habilidades sociais básicas, tal qual a comunicação assertiva e as habilidades “técnicas” (como as requeridas por um Médico Veterinário que necessite realizar uma massagem cardiorrespiratória).

Todavia, segundo plano institucional de retorno das atividades presenciais pós-pandemia na UFJ, a retomada de práticas presenciais não será autorizada até que se alcancem as condições sanitárias seguras embasadas por indicadores epidemiológicos e o retorno se dará de forma gradual, em respeito à vida da comunidade acadêmica.

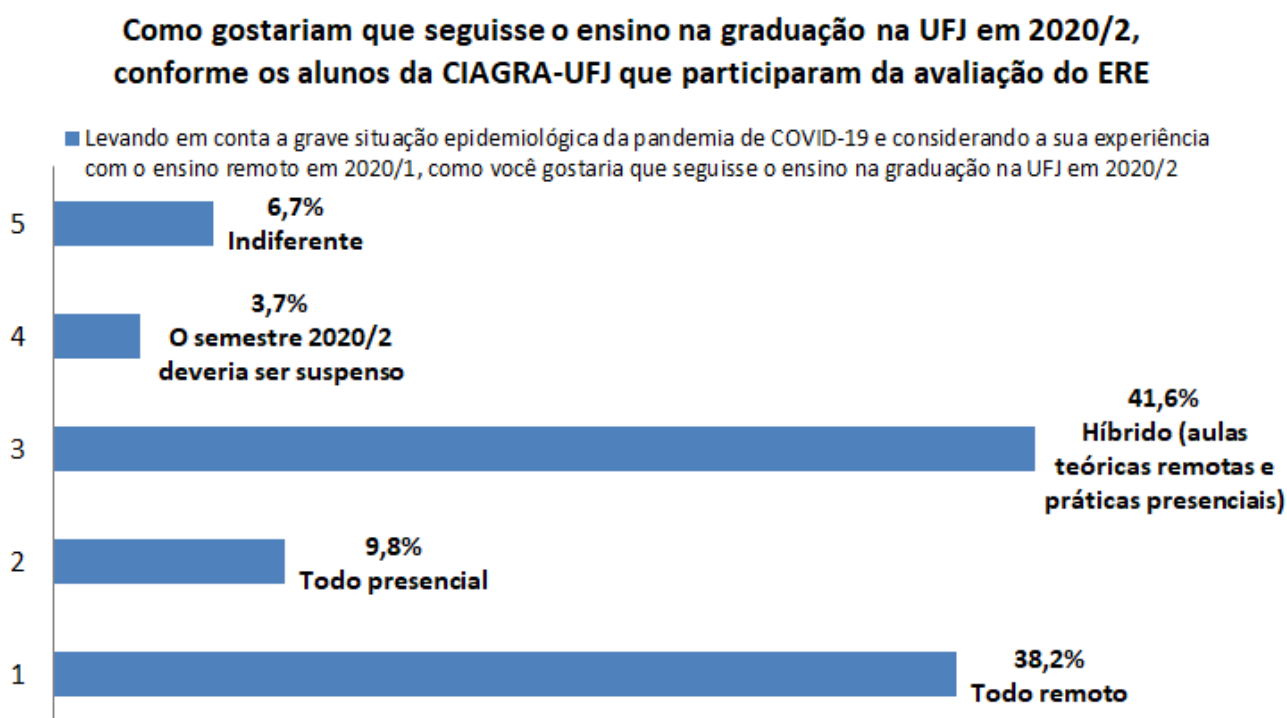


Figura 18 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Levando em conta a grave situação epidemiológica da pandemia de COVID-19 e considerando a sua experiência com o ensino remoto em 2020/1, como você gostaria que seguisse o ensino na graduação na UFJ em 2020/2”. Sendo 1: totalmente remoto, 2: presencial, 3: híbrido, 4: suspensão do calendário acadêmico e 5: indiferente

Quase 2/3 dos alunos (61,2%) (com erro de $\pm 10\%$ para um nível de confiança de 95%) afirmaram que pretendem se matricular em disciplinas com carga horária prática,

mesmo sabendo que serão ministradas por meio das tecnologias digitais de ensino na graduação da UFJ em 2020/2, conforme Figura 19, sendo que apenas 22% preferem esperar as aulas práticas presenciais.

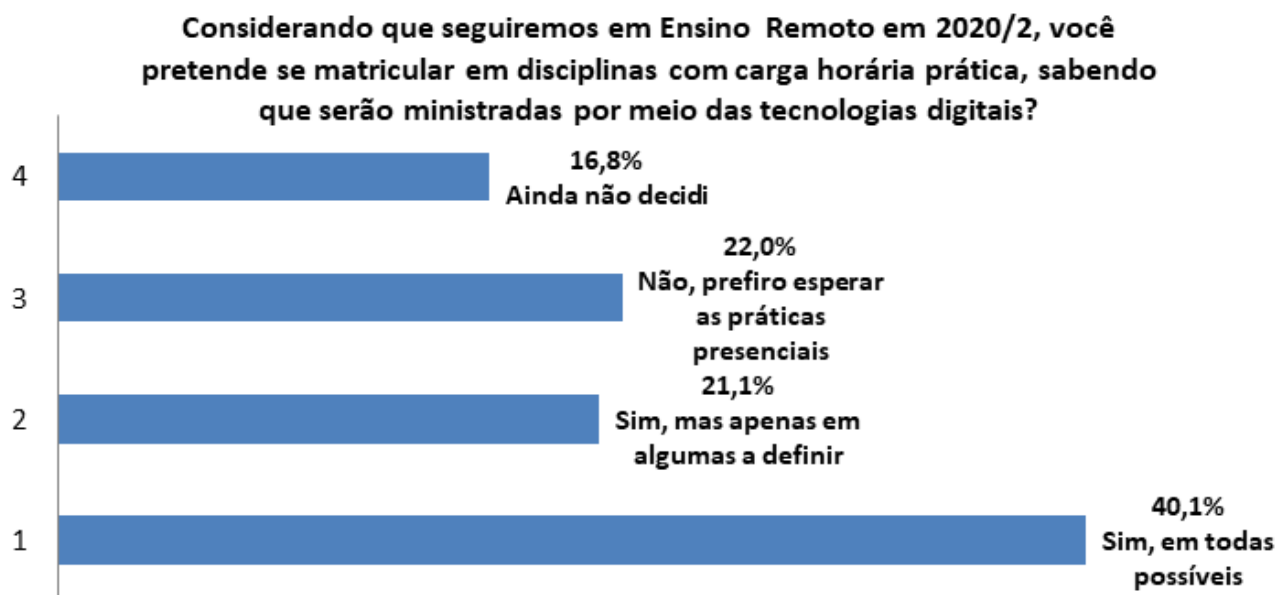


Figura 19 – Respostas dos discentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Considerando que seguiremos em Ensino Remoto em 2020/2, você pretende se matricular em disciplinas com carga horária prática, sabendo que serão ministradas por meio das tecnologias digitais?”.

No questionário foi solicitado àqueles que desejassem que apresentassem suas críticas, sugestões e elogios referentes ao ERE. Algumas manifestações dos estudantes podem ser lidas abaixo:

“Em relação a alguns docentes não gravarem a aula, como estamos em ensino remoto várias coisas podem ocorrer. O discente quer ver a aula e no momento a internet cai, ou a energia e no meu caso que estou morando na zona rural fica muito mais complicado, pois só temos wi-fi. Se cai não tem como acompanhar a aula com 4G, e temos um problema muito grande também em relação a energia elétrica que acaba com frequência e as vezes demoram até dois dias para resolver o problema, então acabo perdendo aula, ficando com falta e depois não tem como assistir a aula novamente por não serem gravadas.”

“Os professores estão se saindo muito bem com tudo que está acontecendo, porém, eu e alguns outros alunos estamos tendo dificuldades tanto no entendimento quanto na realização de algumas atividades. Sofro de ansiedade e com as aulas remotas eu não tenho tido incentivo e nem ânimo pra continuar estudando.”

“Talvez no futuro possa ser ofertada como NL, OP ou cursos extensivos, para que não haja uma perda considerável no aprendizado!”

“Sugestão: não passar atividades com curto prazo de entrega, pois qualquer problema na internet por exemplo pode prejudicar o aluno, o mesmo se aplica a avaliação (eu por exemplo já tive que sair da minha casa que é na zona rural e percorrer mais de vinte km para terminar uma prova que tinha apenas uma hora para fazer), e sei que essa mesma

difficuldade se aplica a outros alunos. Críticas: até o momento não tenho nenhuma crítica significativa. Elogios: quero elogiar o esforço que a maioria dos professores tem para facilitar essa forma de ensino que certamente é bem mais complicada para alcançar um bom índice de aprendizagem.”

“Não gostaria de ter as práticas de forma on-line pois acho que perderíamos muito em aprendizado... gosto muito dos professores que passam atividades ou todo fim de aula ou todo fim de tema, ajuda muito a fixar o conteúdo. As aulas ficarem gravadas no drive também é muito bom, pois com a rotina toda mudada e em casa às vezes não dá pra assistir a aula no horário dela e assisto depois. Os professores têm se esforçado para ministrar as aulas e tem meu reconhecimento e carinho por isso!”

“Acho natural que o professor tente fazer de modo remoto o que ele faz no ensino presencial, mas a comunicação com nós, alunos, é tão importante quanto o conteúdo ministrado e no ensino remoto isso se torna mais importante ainda. Nesse tempo, pude ver algumas coisas que acho importante como: não adotar apenas uma metodologia de ensino..., o conteúdo de aula DEVE ser disponibilizado aos alunos que não puderam participar da aula por algum motivo de forma gravada com ANTECEDÊNCIA às atividades,... não esquecer que o aluno tem OUTRAS disciplinas simultâneas: a carga horária da matéria precisa ser respeitada e é preciso calcular o tempo de execução das atividades propostas para não sobrecarregar os alunos... Outro ponto que ficou nítido nesse ensino remoto é que as bibliotecas da UFJ oferecem uma série de recursos online muito pobres para apoiar o ensino e a aprendizagem dos alunos... A metodologia avaliativa também deve ser muito bem detalhada nos planos de ensino. No mais compreendo o esforço e dificuldade de todos os professores nesse momento. Espero que essa mudança seja encarada da melhor maneira pela Universidade”

4.2) Percepção de docentes quanto ao ERE

Verificou-se que 40 professores responderam o questionário, de um total de 56 docentes, o que oferece um erro médio $\pm 7\%$ para um grau de confiança de 95% nas respostas dadas pela categoria.

A distribuição de respondentes por curso pode ser vista na Figura 20.

Curso em que está lotado

40 respostas

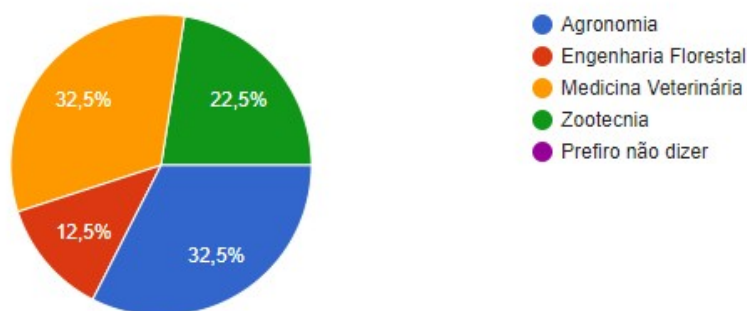


Figura 20 – Distribuição por curso dos docentes da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE em 2020/1.

Sete em cada 10 docentes possuem mais de 11 anos de experiência no ensino superior (70%) (com erro de $\pm 8\%$ para um nível de confiança de 95%), conforme a Figura 21.

Tempo de experiência no ensino superior

40 respostas

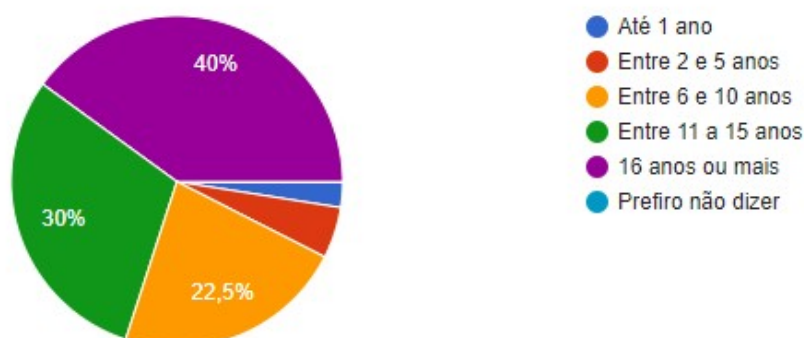


Figura 21 – Tempo de experiência no ensino superior dos docentes da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE em 2020/1.

Quase 9 em cada 10 professores ministraram de 1 a 4 disciplinas no ERE em 2020/1 (87,5%) (com erro de $\pm 6\%$ para um nível de confiança de 95%), sendo que apenas 2,5% ministraram mais de 6 disciplinas, conforme a Figura 22.

Quantidade de disciplinas ministradas em ERE (considerar 2020/3 e 2020/1)

40 respostas

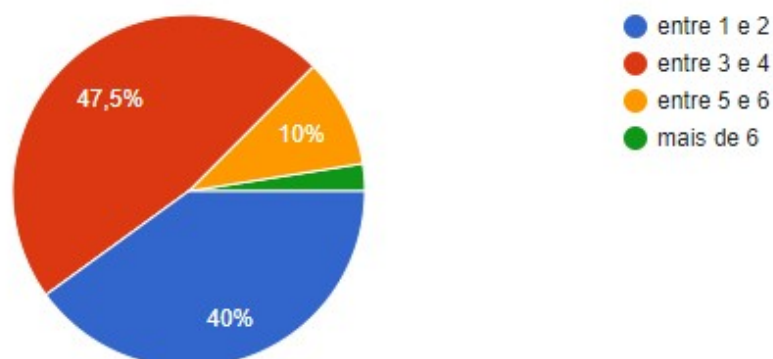


Figura 22 – Quantidade de disciplinas ministradas pelos docentes da CIAGRA-UFJ em ERE (considerando 2020/3 e 2020/1).

Sete em cada 10 docentes adaptaram todas as disciplinas para ERE (70,0%) (com erro de $\pm 8\%$ para um nível de confiança de 95%) conforme a Figura 23, sendo que apenas 2,5% cancelaram suas disciplinas que possuíam carga horária prática.

Frente à adoção de ERE, como seguiram as aulas práticas nas disciplinas sob sua responsabilidade?

40 respostas



Figura 23 – Como os docentes da CIAGRA-UFJ ministraram os conteúdos práticos no Ensino Remoto Emergencial (ERE) em 2020/1.

Nove em cada 10 professores concordaram (ou foram indiferentes) com a afirmativa: “As ações de capacitação técnica (uso de plataformas e ferramentas) para ERE promovidas pela UFJ contribuíram para o bom desempenho de minhas funções docentes” (90,0%) (com erro de $\pm 5\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 24, sendo apenas que 10,0% discordaram (1 em cada 10).

Avalie a afirmativa: “As ações de capacitação técnica (uso de plataformas e ferramentas) para ERE promovidas pela UFJ contribuíram para o bom desempenho de minhas funções docentes”.



40 respostas

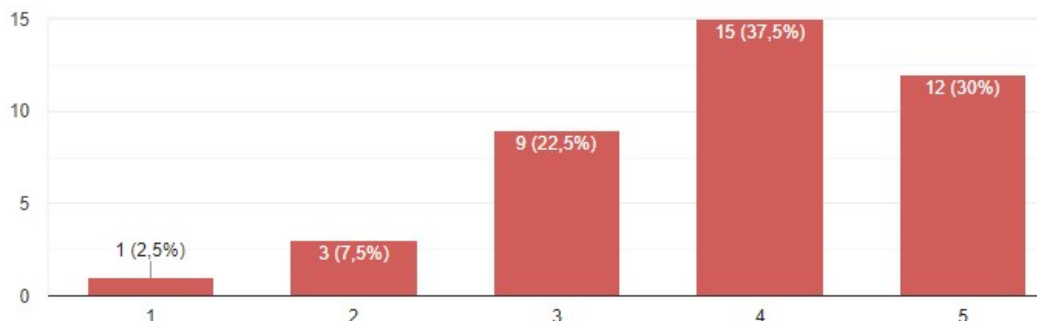


Figura 24 – Respostas dos docentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “As ações de capacitação técnica (uso de plataformas e ferramentas) para ERE promovidas pela UFJ contribuíram para o bom desempenho de minhas funções docentes” em 2020/1. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Quase 3/4 dos docentes concordaram (ou foram indiferentes) com a afirmativa: “As ações de capacitação didático-pedagógica para ERE promovidas pela UFJ contribuíram para o bom desempenho de minhas funções docentes” (72,5%) (com erro de $\pm 7\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 25, sendo que apenas 27,5% discordaram.

Avalie a afirmativa: “As ações de capacitação didático-pedagógica para ERE promovidas pela UFJ contribuíram para o bom desempenho de minhas funções docentes”.



40 respostas

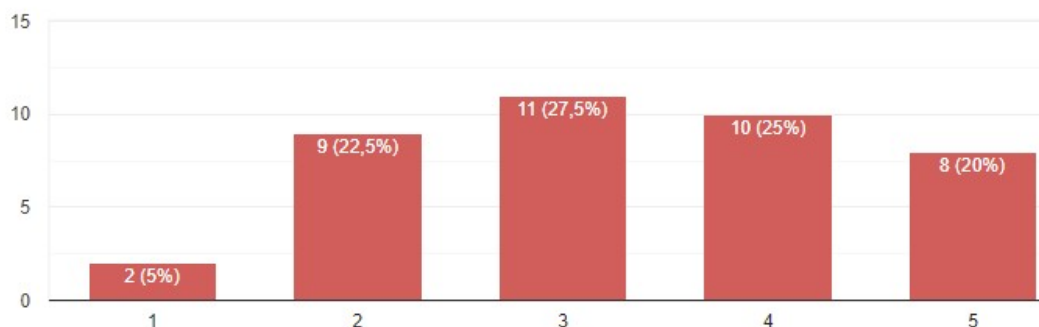


Figura 25 – Respostas dos docentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “As ações de capacitação didático-pedagógica para ERE promovidas pela UFJ contribuíram para o bom desempenho de minhas funções docentes” no Ensino Remoto Emergencial (ERE) em 2020/1.

Da amostra de 40 dos docentes dos cursos da CIAGRA-UFJ numa população de 56 (com erro de $\pm 8\%$ para um nível de confiança de 95%), na Figura 26 observa-se que praticamente 2 em cada 3 concordaram (ou foram indiferentes) com a afirmativa: “Senti dificuldades para adaptar as estratégias de ensino e as ferramentas de avaliação de aprendizagem ao ERE” (67,5%) e que 1 em cada 3 (32,5%) discordaram.

Duarte e Medeiros (2020) utilizaram como instrumento de coleta de dados um questionário semiestruturado com 30 respondentes e, em contradição ao tempo de atuação profissional dos docentes entrevistados, observaram que a maioria, 70%, nunca havia trabalhado com o modelo de ensino mediatizado por ferramentas digitais ou, se quer, recebeu formação docente relacionada a utilização dessas ferramentas. Destaca-se que é necessário investir mais na formação docente para aprender o uso das TDICs como algo que faça parte do cotidiano de ensino.

Avalie a afirmativa: “Senti dificuldades para adaptar as estratégias de ensino e as ferramentas de avaliação de aprendizagem ao ERE”



40 respostas

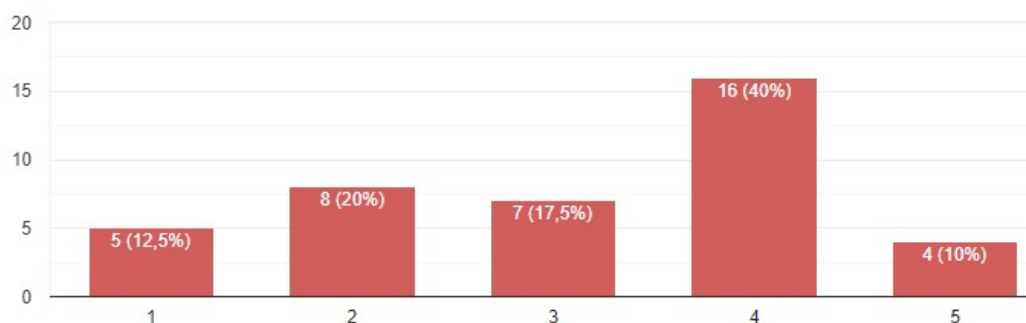


Figura 26 – Respostas dos docentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “Senti dificuldades para adaptar as estratégias de ensino e as ferramentas de avaliação de aprendizagem ao ERE” em 2020/1. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Cerca de 9 em cada 10 professores concordaram (ou foram indiferentes) à afirmativa: “A falta de interação com os estudantes é um dos maiores problemas enfrentados pelo docente. A participação com imagem e voz geralmente é baixa, o que dificulta a percepção do aprendizado” (92,5%) (com erro de $\pm 4\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 27, sendo apenas que 7,5% discordaram.

Moreira et al. (2020) apontaram alguns critérios para a elaboração das atividades virtuais baseadas em uma perspectiva integradora e construtora de metodologias de ensino e de aprendizagem, as quais são:

- Promover no estudante um papel ativo.
- Ajudar o estudante a elaborar seu próprio conhecimento a partir da interação com outras pessoas (estudantes e professor) e recursos (digitais).
- Promover a formulação de questões que podem estar sujeitas a investigação.
- Convidar a expressar, organizar e contrastar o conhecimento e a hipótese inicial dos alunos sobre os objetos de estudo a serem investigados.
- Estimular a aprendizagem autônoma.
- Promover o desenvolvimento de projetos de pesquisa para responder a problemas.
- Promover a exploração de novos conteúdos através de recursos digitais e outras fontes de informação.
- Estruturar as informações obtidas, incluindo tarefas como resumir, entender, relacionar, concluir, etc.
- Estimular a comunicação, discussão ou colaboração com outros participantes no espaço de aprendizagem virtual.
- Promover a aplicação ou transferência de processos cognitivos em novos cenários e contextos.
- Refletir de forma meta-cognitiva sobre o desenvolvimento e os resultados da pesquisa realizada.

Avalie a afirmativa: “A falta de interação com os estudantes é um dos maiores problemas enfrentados pelo docente. A participação com imagem e voz geralmente é baixa, o que dificulta a percepção do aprendizado”



40 respostas

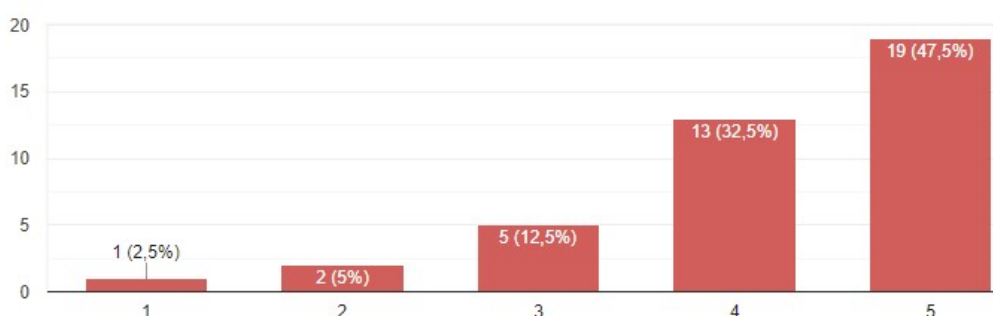


Figura 27 – Respostas dos docentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “A falta de interação com os estudantes é um dos maiores problemas enfrentados pelo docente. A participação com imagem e voz geralmente é baixa, o que dificulta a percepção do aprendizado” no ERE em 2020/1. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Exatamente 3/4 dos professores concordaram (ou foram indiferentes) com a afirmativa: “A qualidade da internet é um fator limitante para o ERE. Foi necessário melhorar meu acesso à rede para realizar o home-office” (75,0%) (com erro de $\pm 7\%$ para

um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 28, sendo que 25,0% discordaram.

Avalie a afirmativa: “A qualidade da internet é um fator limitante para o ERE. Foi necessário melhorar meu acesso à rede para realizar o home-office”



40 respostas

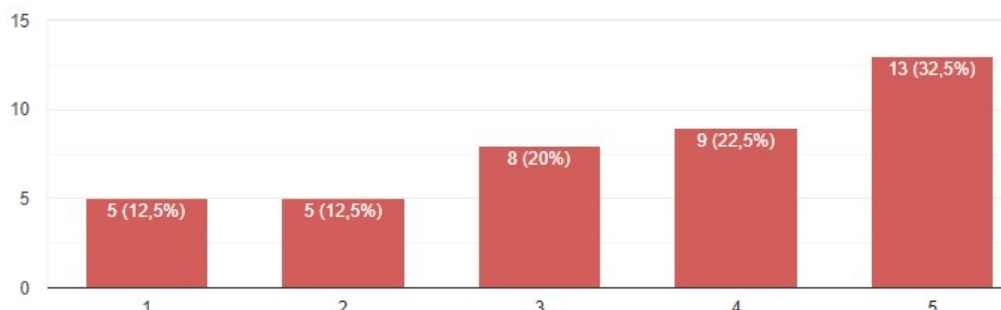


Figura 28 – Respostas dos docentes da CIAGRA-UFJ para a pergunta: “A qualidade da internet é um fator limitante para o ERE. Foi necessário melhorar meu acesso à rede para realizar o home-office” em 2020/1. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Da amostra de 40 dos docentes dos cursos da CIAGRA-UFJ numa população de 56, (com erro de $\pm 6\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 29, exatamente 17 em cada 20 concordaram (ou foram indiferentes) à afirmativa: “Mesmo após o retorno das aulas presenciais pretendo continuar utilizando tecnologias digitais e ministrar parte do conteúdo remotamente, de acordo com as possibilidades dadas pelo PPC do curso” (85,0%).

Avalie a afirmativa: “Mesmo após o retorno das aulas presenciais pretendo continuar utilizando tecnologias digitais e ministrar parte do conteúdo remotamente, de acordo com as possibilidades dadas pelo PPC do curso”

40 respostas

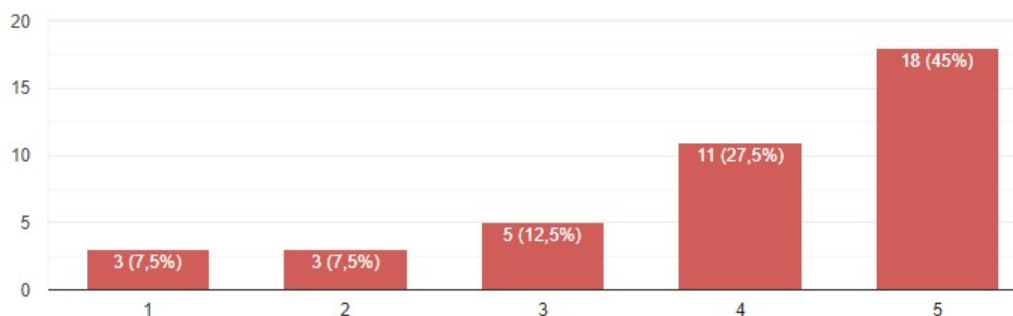


Figura 29 – Respostas dos docentes da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE-2020/1 para a pergunta: “Mesmo após o retorno das aulas presenciais pretendo continuar utilizando tecnologias digitais e ministrar parte do conteúdo remotamente, de acordo com as possibilidades dadas pelo PPC do curso”. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Praticamente 4 em cada 5 docentes concordaram (ou foram indiferentes) com a afirmativa: “A meu ver os discentes se adaptaram bem ao ERE com emprego de TDICs”

(77,5%) (com erro de $\pm 7\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 30, sendo que 22,5% discordaram.

Avalie a afirmativa: "A meu ver os discentes se adaptaram bem ao ERE com emprego de TDICs"



40 respostas

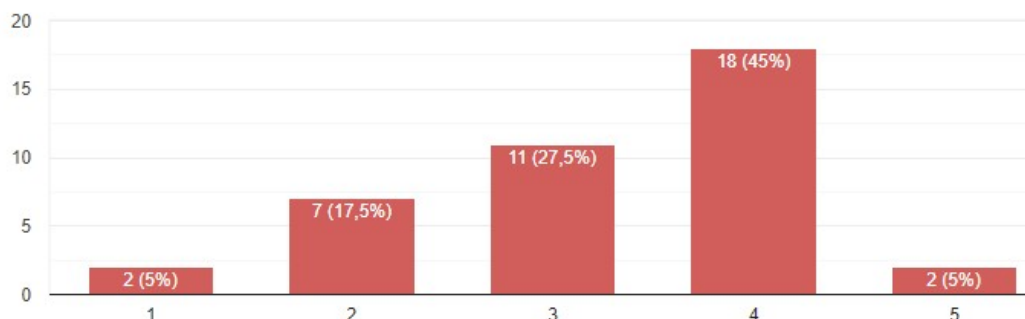


Figura 30 – Respostas dos docentes da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE-2020/1 para a pergunta: "A meu ver os discentes se adaptaram bem ao ERE com emprego de TDICs". Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Pouco mais da metade dos professores concordaram (ou foram indiferentes) com a afirmativa: "A frequência dos discentes nas aulas síncronas têm sido satisfatória" em 2020/1 (57,5%) (com erro de $\pm 8\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 31, sendo que quase a metade (42,5%) discordaram.

Avalie a afirmativa: "A frequência dos discentes nas aulas síncronas tem sido satisfatória"

40 respostas

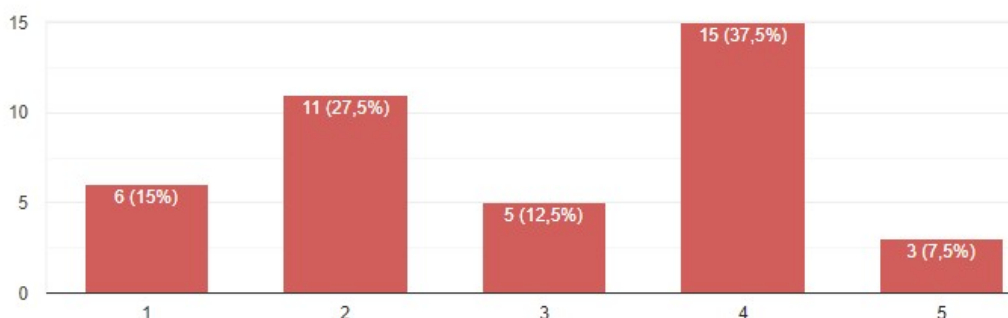


Figura 31 – Respostas dos docentes da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE-2020/1 para a pergunta: "A frequência dos discentes nas aulas síncronas tem sido satisfatória". Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Praticamente 5 em cada 6 professores concordaram (ou foram indiferentes) com a afirmativa: "A qualidade da internet foi fator limitante ao ERE para parte dos discentes que demonstrou ter limitações quanto ao acesso à rede" (82,5%) (com erro de $\pm 6\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 32, sendo que apenas 1 em 6 (17,5%) discordaram.

Duarte e Medeiros (2020) constataram em sua pesquisa que os aspectos limitadores e/ou restritivos, no processo de mediação pedagógica, vivenciadas no ERE, apontados pelos docentes como empecilhos foram: as limitações de acesso à internet de

qualidade, alguns aspectos metodológicos para os quais nem os professores nem os estudantes estavam habituados, a falta de equipamentos (computadores, celulares, etc.) e o tempo para planejar as aulas. Ao expressarem qual era a maior dificuldade, a maioria dos entrevistados informaram que era a acessibilidade dos alunos à internet que possibilitasse participar das aulas, pois nem todos os discentes do país têm acesso à internet ou a equipamentos que suportem os aplicativos utilizados para realização das aulas online.

Avalie a afirmativa: "A qualidade da internet foi fator limitante ao ERE para parte dos discentes que demonstrou ter limitações quanto ao acesso à rede"



40 respostas

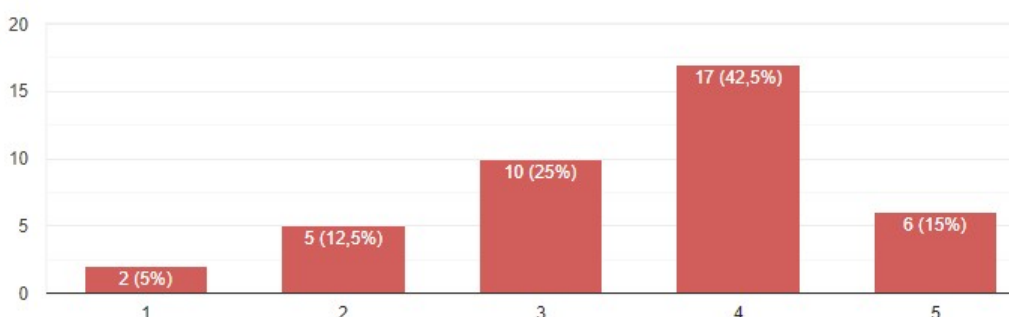


Figura 32 – Respostas dos docentes da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE-2020/1 para a pergunta: "A qualidade da internet foi fator limitante ao ERE para parte dos discentes que demonstrou ter limitações quanto ao acesso à rede". Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Exatamente 9 em cada 10 docentes concordaram (ou foram indiferentes) com a afirmativa: "Os objetivos de aprendizagem propostos em minhas disciplinas estão sendo alcançados e, caso haja, os prejuízos de aprendizagem serão pequenos e passíveis de correção futura" (90,0%) (com erro de $\pm 5\%$ para um nível de confiança de 95%), de acordo com a Figura 33, apenas 1 em 10 discordaram (10,0%).

Avalie a afirmativa: "Os objetivos de aprendizagem propostos em minhas disciplinas estão sendo alcançados e, caso haja, os prejuízos de aprendizagem serão pequenos e passíveis de correção futura"

40 respostas

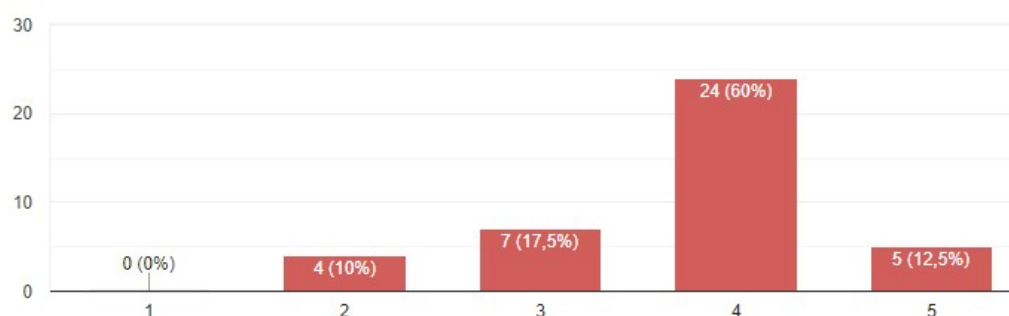


Figura 33 – Respostas dos docentes da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE-2020/1 para a pergunta: "Os objetivos de aprendizagem propostos em minhas disciplinas estão sendo alcançados e, caso haja,

os prejuízos de aprendizagem serão pequenos e passíveis de correção futura”. Sendo: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente.

Todos os professores utilizaram o Google Meet e 17 em cada 20 o SIGAA (85%) (com erro médio de $\pm 7\%$ para um nível de confiança de 95%) conforme a Figura 34. Vale ressaltar que, de acordo com a Resolução CONSUNI-UFJ n. 006/2020, essas eram plataformas virtuais oficiais da instituição.

Marque as plataformas digitais e ferramentas utilizadas em suas disciplinas no ERE?



40 respostas

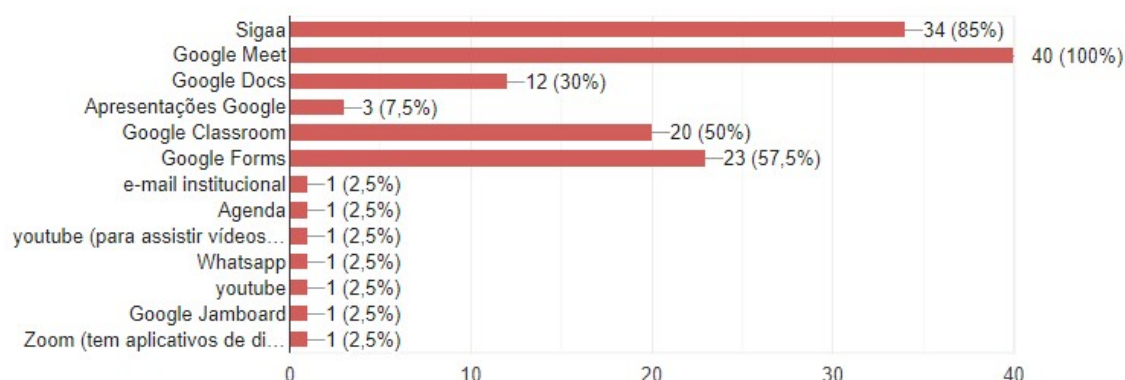


Figura 34 – Plataformas digitais e ferramentas utilizadas nas disciplinas pelos docentes da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE-2020/1.

Quase metade dos professores destinaram mais de 70% da carga horária às atividades síncronas (47,5%) (com erro médio de $\pm 7\%$ para um nível de confiança de 95%), conforme a Figura 35, sendo que apenas 1 em cada 20 (5,0%) destinaram até 20% da carga horária às atividades síncronas.

Considerando a possibilidade de atividades síncronas e assíncronas no ERE, como você tem procurado equilibrar as duas modalidades em sua disciplina?



40 respostas

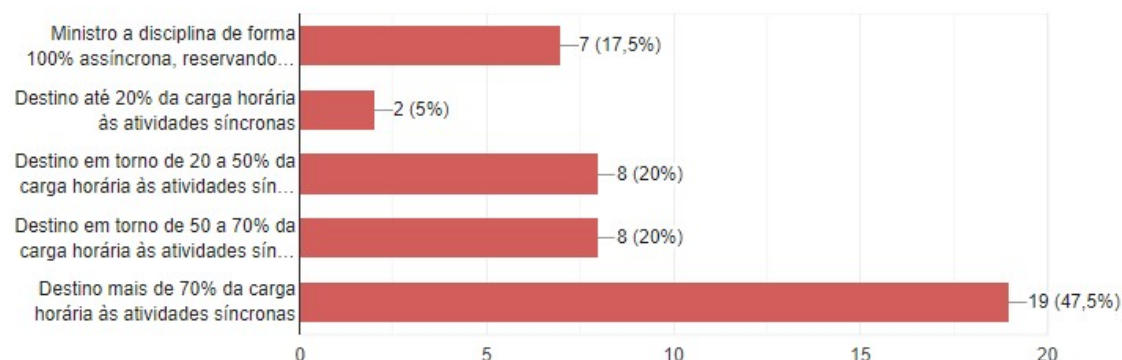


Figura 35 – Respostas dos docentes da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE-2020/1 para a pergunta: “Considerando a possibilidade de atividades síncronas e assíncronas no ERE, como você tem procurado equilibrar as duas modalidades em sua disciplina”.

Praticamente 2/3 dos docentes (67,5%) (com erro de $\pm 8\%$ para um nível de confiança de 95%) realizaram gravações com posterior disponibilização para os alunos, das aulas ministradas de forma síncrona, conforme a Figura 36.

Você realiza gravações e posterior disponibilização para os alunos, das aulas ministradas de forma síncrona?

40 respostas

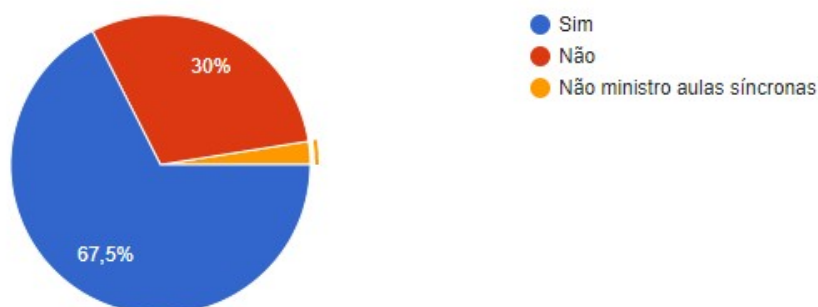


Figura 36 – Respostas dos docentes da CIAGRA-UFJ que avaliaram o ERE-2020/1 para a pergunta: “Você realiza gravações e posterior disponibilização para os alunos, das aulas ministradas de forma síncrona?”.

Bastos et al. (2020) descreveram em sua pesquisa a experiência no ERE para as aulas teóricas na graduação em Enfermagem numa instituição de ensino superior de Salvador, em decorrência da COVID-19. Os autores constataram que:

“as aulas gravadas garantiram flexibilidade aos estudantes, pois permitiram, principalmente aos que trabalharam durante a pandemia ou os que tiveram dificuldades no ambiente familiar, o acesso em momento mais oportuno. Entretanto, para esses discentes não se pôde garantir ambiente favorável ao diálogo, de modo que essa estratégia, apesar de benéfica para alguns, pode fragilizar a perspectiva do modelo libertador previsto por Paulo Freire”.

Bordas (2020) ressalta que:

“A forma como serão divulgadas as aulas virtuais e demais atividades didáticas depende em grande parte da vontade do professor. O fato das instituições de ensino transmitirem em tempo real ou gravarem as aulas para posterior utilização pelo aluno em ambiente ou plataformas controladas nos parece dentro da permissão decorrente da própria finalidade das instituições e dentro das atribuições decorrentes da relação funcional. Haveria abuso se a instituição de ensino compartilhasse na internet as aulas sem a devida autorização do autor. Nesse caso, haveria uma utilização indevida tanto da imagem como do direito autoral. Porém, o professor é livre para disponibilizar sua aula em canais como Youtube, por exemplo, devendo apenas ter o cuidado de incluir os alertas e autorizações que deseja sejam observados quando do uso. Reitera-se que as aulas, bem como o material de apoio produzido pelo professor estão protegidos pelo direito autoral. Assim, o fato de a aula estar disponibilizada em ambiente ou plataforma virtual, não autoriza que a Administração ou o aluno compartilhem ou preparem qualquer tipo de manual ou publicação para repassar a colegas ou outros alunos, apropriando-se indevidamente do trabalho do professor. O mesmo vale, por exemplo, para trabalhos apresentados por alunos em sala de aula, os quais estão também protegidos”.

5) CONCLUSÕES

5.1) Percepção de discentes quanto ao ERE

Ao analisar as respostas dos discentes dos cursos da CIAGRA-UFJ sobre o Ensino Remoto Emergencial (ERE) do primeiro semestre letivo de 2020 pode-se concluir que:

- A maioria dos respondentes estava vinculada ao curso de Medicina Veterinária, pertencia aos períodos iniciais dos cursos de graduação e residia em Jataí-GO;
- A grande minoria dos alunos se inscreveu em algum Edital de Inclusão Digital/Conectividade, sendo que a maioria dos inscritos foi contemplada;
- A maioria dos alunos cursou de 4 a 6 disciplinas e mostrou-se satisfeita quanto às estratégias de ensino adotadas nas disciplinas (teóricas ou práticas), ressaltando que 34,3% dos acadêmicos não cursaram disciplinas com carga horária prática e, por isso, não opinaram em relação a esse tema;
- A maioria concordou com o equilíbrio na divisão de atividades síncronas e assíncronas nas disciplinas que cursou, mostrou-se satisfeita quanto à clareza no plano de ensino e afirmou que o diálogo com o docente foi efetivo para a solução de eventuais situações;
- Na auto-avaliação, a maioria dos alunos afirmou que conseguiu se dedicar e ter comprometimento com seu processo de aprendizagem nas disciplinas cursadas durante o ensino remoto, que tentou ser participativa nas aulas síncronas e que ficou satisfeita com a aprendizagem no ERE;
- Apenas 13,1% dos discentes solicitou cancelamento de algum componente curricular, sendo que 1/3 deles justificou isso com o fato de ter que trabalhar em horário de aulas por motivos financeiros ou por não conseguirem aprender o conteúdo e considerarem que isso poderia fazer falta no futuro;
- Pouco mais de 1/3 afirmou que gostaria que o ensino no segundo semestre letivo permanecesse totalmente remoto e cerca de 40,0% desejou o retorno ao ensino híbrido, com aulas teóricas remotas e práticas presenciais. Ainda assim, a maioria mostrou-se disposta a se matricular em disciplinas com carga horária prática em 2020/2, mesmo que esta seja ofertada de maneira remota.

5.2) Percepção de docentes quanto ao ERE

Ao analisar as respostas dos docentes dos cursos da CIAGRA-UFJ sobre o Ensino Remoto Emergencial verificou-se que:

- A maioria possuía mais de 11 anos de experiência no ensino superior e ministrou entre 1 e 4 disciplinas no ERE em 2020/1, adaptando as mesmas para essa modalidade de ensino;
- A maioria concordou que as ações de capacitação técnica e de capacitação didático-pedagógica para o ERE, promovidas pela UFJ, contribuíram para o bom desempenho das funções;
- A maioria dos professores sentiu dificuldades para adaptar as estratégias de ensino e as ferramentas de avaliação de aprendizagem ao ERE e reclamou da falta de interação com os estudantes, sendo que um dos maiores problemas enfrentados foi a baixa participação com imagem e voz, dificultando a percepção do aprendizado;
- A grande maioria dos docentes concordou que a qualidade da internet é um fator limitante para o ERE, tanto para os professores quanto para os alunos;
- A grande maioria afirmou que, mesmo após o retorno das aulas presenciais, pretende continuar utilizando tecnologias digitais e ministrar parte do conteúdo remotamente, de acordo com as possibilidades dadas pelo PPC do curso, pois julgou que os discentes se adaptaram bem ao ERE com emprego de TDICs;
- Pouco mais da metade dos docentes concordou que a frequência dos discentes nas aulas síncronas foi satisfatória, porém a grande maioria achou que os objetivos de aprendizagem propostos foram alcançados e, caso haja, os prejuízos de aprendizagem serão pequenos e passíveis de correção futura;
- Todos utilizaram a plataforma virtual Google Meet e, a maioria, associou esta ao uso do SIGAA;
- Quase a metade dos professores destinou mais de 70% da carga horária às atividades síncronas, realizando a gravação das mesmas para posterior disponibilização aos alunos.

Referências

1. APPENZELLERI, S.; MENEZESI, F.H.; SANTOS, G.G.; PADILHA, R.F.; GRAÇA, H.S.; BRAGANÇA, J.F. Novos Tempos, Novos Desafios: Estratégias para Equidade de Acesso ao Ensino Remoto Emergencial. **Revista Brasileira de Educação Médica**, 44 (sup.1) : e0155, 2020.DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.supl.1-20200420>.
2. BASTOS, M.C.; CANAVARRO, D.A.; CAMPOS, L.M.; SCHULZ, R.S.; SANTOS, J.B.; SANTOS, C.F. Ensino remoto emergencial na graduação em enfermagem: relato de experiência na covid-19. **Revista Mineira de Enfermagem**. Minas Gerais, 2021. DOI: <http://www.dx.doi.org/10.5935/1415.2762.20200072>.
3. BORDAS, F. C. Retomada das atividades docentes de forma remota e emergencial na pandemia: direito de imagem, direitos autorais, deveres e obrigações. Disponível em: <http://bordas.adv.br/textos/aulas-remotas-direito-autoral-v3.pdf>. Acesso em: 29 de junho, 2021.
4. CASTAMAN, A. S.; SZATKOSKI, E. Educação a distância no contexto da educação profissional e tecnológica: considerações em tempos de pandemia. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4399>.
5. DUARTE, K. A.; MEDEIROS, L. S. Desafios dos docentes: as dificuldades da mediação pedagógica no ensino remoto emergencial. VII Congresso Nacional de Educação. Maceió-AL, 2020.
6. UFJ. Conselho Universitário da Universidade Federal de Jataí. **Resolução CONSUNI Nº 001R/2020, 27 de março de 2020**. Dispõe sobre a suspensão do calendário acadêmico 2020 dos cursos de graduação e de pós-graduação da Universidade Federal de Jataí (UFJ) Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/464/o/Resolucao_Suspensao_Calendario_Final.pdf>.
7. FONSECA, J.S. **Curso de estatística**. São Paulo, Ed. Atlas, 1997, p.177-184.
8. HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, Washington, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 01 jun. 2021.

9. GUSSO, H. L.; ARCHER, A. B.; LUIZ, F. B.; SAHÃO, F. T.; DE LUCA, G. G.; HENKLAIN, M.; PANOSSO, M.G.; KIENEN, N.; BELTRAMELLO, O.; GONÇALVES, V. M. Proposição de instrumento para caracterizar as condições dos professores e dos estudantes envolvidos no ensino remoto em tempos de pandemia, OFS Storage, ago. 2020. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/BFE39>
10. MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.
11. SÁ, A. A. M.; LOPES, J. P.; SANTOS, M. B. S.; MORAES, M. G. Orientações didático-pedagógicas para a organização do ensino remoto na UFG: Diretrizes gerais. E-Book. Disponível em: <https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/ensino-remoto-ufg/volume1/index.html>. Acesso em: 01 jun. 2021.
12. SILVA, A. C.O. et al. O ensino remoto na percepção discente: desafios e benefícios. *Dialogia*, São Paulo, n. 36, p. 298-315, set. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18383/8717>. Acesso em: 29 de junho. 2021.