



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA - FEF

**OS IMPACTOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA FORMAÇÃO DOS
ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

CINTHYA RAYSSA XAVIER DA COSTA

BRASÍLIA
2022

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA - FEF**

CINTHYA RAYSSA XAVIER DA COSTA

**OS IMPACTOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA FORMAÇÃO DOS
ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação Física - FEF da Universidade de Brasília – UnB para obtenção do título de Licenciatura em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Rosana Amaro.

**BRASÍLIA
2022**

CINTHYA RAYSSA XAVIER DA COSTA

**OS IMPACTOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA FORMAÇÃO DOS
ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação Física - FEF da Universidade de Brasília – UnB para obtenção do título de Licenciatura em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Rosana Amaro.

Aprovado em 12 de agosto de 2022.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Rosana Amaro (Orientadora)
Faculdade de Educação Física - Universidade de Brasília

Profa. Dra. Lídia Mara Aguiar Bezerra de Melo
Faculdade de Educação Física - Universidade de Brasília

Raphael Lopes de Olegario
Faculdade de Educação Física - Universidade de Brasília

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pois sem Ele nada seria possível, aos meus pais que foram minha base e sempre me apoiaram em todas as minhas decisões, aos meus amigos que estiveram ao meu lado durante essa jornada e ao meu avô José Batista (in memoriam) que não pôde estar aqui mas que estaria muito orgulhoso dessa conquista.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a Deus, por ter me dado sabedoria e forças ao longo de toda a minha jornada até aqui. Agradeço aos meus pais, Rosilda e Jarbas, que desde o momento que escolhi cursar Educação Física sempre estiveram ao meu lado, me apoiando, me dando forças e me aconselhando nos momentos de desespero, ansiedade e estresse que tive ao longo do curso.

Agradeço às minhas amigas, Alice e Carol, que estão comigo desde o primeiro dia de curso, Geovanna e Wanessa, e ao meu amigo Danyel por me aguentarem em todos os momentos de angústia e reclamações. Agradeço ao meu amigo e chefe, Fabrício, por ter me ajudado tanto ao longo do curso. Agradeço também a cada amigo que a UnB me deu e que fez parte dessa jornada, direta ou indiretamente.

Agradeço a todos os meus professores, em especial ao professor Ricardo Bezerra, que marcou meu primeiro semestre nas aulas incríveis de anatomia, ao professor Edgar Soares, que me ensinou muito sobre estatística e sobre Excel e fez das aulas de verão um momento muito agradável, e por fim, à professora Rosana Amaro, minha orientadora, que me ensinou muito sobre docência e me proporcionou muitas experiências boas e novas nos Projetos de Extensão e nas monitorias.

Obrigada a todos vocês!

OS IMPACTOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Cinthya Rayssa Xavier da Costa¹

Rosana Amaro¹

Universidade de Brasília - UnB

Resumo

Este trabalho tem como objetivo investigar os impactos causados pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE) na formação dos estudantes de Educação Física da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, bem como os aspectos facilitadores e dificultadores, os impactos negativos e positivos e as consequências dessa modalidade de ensino para o futuro profissional desses estudantes. A pesquisa teve uma abordagem qualitativa e foi construída por meio de pesquisa exploratória. Os dados foram coletados através de um questionário aplicado de forma online. O questionário obteve um total de 79 respostas e os participantes foram graduandos que estavam entre o primeiro e décimo semestre. Esta pesquisa contribui para a investigação dos aspectos e impactos do ERE que foram relevantes na graduação dos estudantes do curso de Educação Física da Universidade de Brasília.

Palavras-chaves: Ensino Remoto Emergencial; Educação Física; Ensino Superior; COVID-19.

Abstract

This study aims to investigate the impacts caused by the Emergency Remote Teaching in the graduation of the Physical Education students from Physical Education College of the University of Brasilia, as well as the facilitators and hinderings aspects, the negative and positive impacts and the consequences of this teaching modality for these students' professional future. The research had a qualitative approach and was built by means of exploratory research. The data were collected through a questionnaire applied online. The questionnaire obtained a total of 79 answers and the participants were undergraduates which were between the first and tenth semester. This research contributes to the investigation of the aspects and impacts of the Emergency Remote Teaching that were relevant in the graduation of the Physical Education course students of the University of Brasilia.

Keywords: Emergency Remote Teaching; Physical Education; College Education; COVID 19.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01. Representação gráfica da classificação por curso dos estudantes.

Gráfico 02. Representação gráfica da classificação por semestre dos estudantes.

Gráfico 03. Representação gráfica da classificação por idade dos estudantes.

Gráfico 04. Representação gráfica da classificação dos estudantes que trabalharam e estudaram.

Gráfico 05. Representação gráfica da classificação dos estudantes que sabem a diferença entre ERE e EaD.

Gráfico 06. Representação gráfica da classificação dos estudantes por adaptação ao ERE.

Gráfico 07. Representação gráfica da classificação dos aspectos em dificultadores e facilitadores.

Gráfico 08. Representação gráfica da classificação dos impactos do ERE na graduação em positivos e negativos.

Gráfico 09. Gráfico comparativo entre rendimento acadêmico e aproveitamento de conteúdo durante o ERE.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01. Comentários dos estudantes acerca da diferença entre EaD e ERE.

Quadro 02. Comentários dos estudantes acerca dos aspectos facilitadores do ERE.

Quadro 03. Comentários dos estudantes acerca dos aspectos dificultadores do ERE.

Quadro 04. Comentários dos estudantes acerca dos aspectos marcantes positivos do ERE.

Quadro 05. Comentários dos estudantes acerca dos impactos positivos do ERE.

Quadro 06. Comentários dos estudantes acerca dos impactos negativos do ERE.

Quadro 07. Comentários dos estudantes acerca dos aspectos marcantes negativos do ERE.

Quadro 08. Comentários dos estudantes acerca de pontos não questionados, mas que são relevantes para o estudo do impacto do ERE na formação do estudante de Educação Física.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01. Aspectos facilitadores do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Tabela 02. Aspectos dificultadores do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Tabela 03. Impacto do Ensino Remoto Emergencial (ERE) segundo a percepção dos estudantes.

Tabela 04. Classificação do rendimento acadêmico dos estudantes durante o período do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Tabela 05. Classificação do aproveitamento de conteúdo aprendido durante o período do Ensino Remoto Emergencial (ERE) segundo os estudantes.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO | 11 |
| 2. REFERENCIAL TEÓRICO | 16 |
| 2.1. Contexto atual | 16 |
| 2.2. Ensino Remoto Emergencial e Educação a Distância | 17 |
| 2.3. As dificuldades de adaptação ao ERE | 22 |
| 3. PERCURSO METODOLÓGICO | 26 |
| 3.1. Objetivo geral | 26 |
| 3.2. Objetivos específicos | 27 |
| 3.3. Instrumento de pesquisa | 27 |
| 3.4. Participantes da pesquisa | 27 |
| 3.5. Procedimentos | 27 |
| 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES | 29 |
| 4.1. Perfil dos estudantes e sua adaptação ao ERE | 29 |
| 4.2. Aspectos facilitadores e dificultadores do ERE | 35 |
| 4.3. Aspectos marcantes e impactos positivos e negativos do ERE na graduação | 40 |
| 4.4. Rendimento acadêmico e aproveitamento de conteúdo | 45 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 48 |
| 5.1. Limitações da pesquisa | 49 |
| 5.2. Importância do estudo | 50 |
| 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 51 |
| 7. APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO | 56 |
| 8. APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) | 62 |

1. INTRODUÇÃO

Em janeiro de 2020, o surto do novo coronavírus (SARS-CoV-2) constituía, segundo declaração da Organização Mundial de Saúde (OMS), uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII). Contudo, devido à rápida disseminação geográfica que a doença apresentou, em 11 de março de 2020, o diretor geral da OMS, Tedros Adhanom Ghebreyesus, anunciou em Genebra, na Suíça, que a COVID-19, doença causada pelo novo coronavírus, seria considerada uma pandemia, reconhecendo assim que, naquele momento, existiam surtos da doença em diversas regiões e países do mundo.

Durante a pandemia, o isolamento social foi a medida adotada, por recomendações da OMS, para ajudar no combate à essa nova doença e com isso o mundo inteiro basicamente interrompeu as atividades e exigiu isolamento social: comércios fecharam as portas, as pessoas não podiam mais sair de casa, e quando saíam deviam sempre usar proteção (máscaras); além disso, apenas os serviços considerados essenciais funcionavam, como supermercados, farmácias e hospitais; atividades não essenciais e que apresentavam risco foram canceladas, como as aulas presenciais (Decreto nº 40.550, 2022). As pessoas precisaram se adaptar a todo esse cenário e praticamente tudo começou a ser feito de forma remota: desde compras até uma reunião de trabalho, por exemplo.

No âmbito da educação não foi diferente, as escolas, institutos federais e universidades também tiveram de se adaptar e adotar ao chamado Ensino Remoto Emergencial (MÉLO *et al.*, 2020), para que os alunos não perdessem o ano letivo e se prejudicassem. Sabe-se que, normalmente, a gestão escolar, os professores e os alunos já enfrentam muitos desafios, com essa pandemia, eles se tornaram ainda maiores.

A gestão escolar¹, seja da educação básica ou da educação superior,

¹ A Gestão Escolar tem como função otimizar processos diários, aumentar e melhorar a eficiência do ensino dentro da instituição. Nesse sentido, ela visa a proporcionar organização e articulação de premissas que assegurem o processo educacional nas instituições de ensino e desburocratizar atividades cotidianas. [Fonte: Blogg Gennera.](#)

passaram a enfrentar além das exigências educacionais legais, as novas exigências sociais, causadas pelos novos protocolos de saúde, reivindicações e queixas de familiares e alunos. Foi necessário considerar o novo contexto socioeducacional e inovar e refletir sobre as necessidades e novas possibilidades profissionais. O gestor escolar, além das preocupações com melhorias dos índices educacionais, precisou se preocupar com a transição das aulas presenciais para as virtuais, tendo que administrar com isso despreparo próprio e também dos docentes e alunos com o uso das novas ferramentas tecnológicas. Também foi preciso ter atenção com aqueles casos em que havia ausência de recursos tecnológicos dos alunos e suas famílias para poder acompanhar as aulas (PERES, 2020).

Os docentes tiveram de se reinventar e mudar toda a metodologia do ensino presencial para o ensino remoto, passaram a conviver com a insegurança de ter que desenvolver uma proposta metodológica virtual e diferenciada que alcance os objetivos contidos nos planos de ensino e no projeto pedagógico da escola, atendendo ao mesmo tempo os interesses e necessidades dos alunos.

A atual prática pedagógica virtual, dentre outras questões, passou a exigir um docente que tenha um bom conhecimento dos recursos tecnológicos, para a utilização de ferramentas que lhe possibilite gravar aula, editar aulas, postar aulas, ministrar aulas ao vivo, disponibilizar atividades em ambientes virtuais de aprendizagem, além de outras atividades. (PERES, 2020).

Os alunos precisaram desenvolver novas habilidades e competências para que conseguissem gerenciar sua aprendizagem de forma autônoma e bem-sucedida. Estudar em casa, às vezes enfrentando problemas com a família e tendo de lidar com as obrigações de casa enquanto estão em aula, o fato de não ter mais os colegas de classe para momentos de distração, a solidão, a falta de recursos tecnológicos e alguns outros desafios também foram parte integrante dessa nova forma de ensino.

De modo geral, a falta de conhecimento ou domínio sobre as plataformas online, o fato de ter que se adaptar a metodologia de ensino remota que anteriormente era presencial, a falta de aparelhos para conseguir ministrar ou assistir a aula (MÉLO *et al*, 2020), problemas de internet estiveram presentes durante esse período de aulas remotas.

É importante ressaltar que durante toda a pandemia, os alunos tiveram acesso ao Ensino Remoto Emergencial (ERE) e que, apesar de parecerem sinônimos, não é o mesmo que Educação a Distância² (EaD). O Ensino Remoto Emergencial, como o próprio nome já diz, é uma medida de emergência, que surgiu no contexto da pandemia do COVID-19, além ser uma “modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro” (BEHAR, 2020) para que as atividades escolares não parassem. Nessa forma de ensino, as aulas presenciais são substituídas por aulas síncronas, que acontecem nas plataformas online em tempo real, e atividades assíncronas, que são passadas no decorrer do bimestre/semestre letivo. Os professores tiveram de adaptar toda a metodologia de ensino presencial para o ERE.

Dentre os desafios dessa modalidade, estão principalmente a impossibilidade de realizar aulas práticas, em laboratórios, clínicas e ginásios ou quadras, nos casos de cursos da saúde, por exemplo, falta de capacitação no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e das plataformas online, tanto por parte dos professores quanto dos alunos, e a falta de internet ou problemas de conexão que muitos enfrentam.

A educação a distância, por sua vez, possui seu próprio modo de funcionamento e concepção didático-pedagógica, os professores e alunos são preparados para essa forma de ensino. Segundo Fuhr e Araújo (2020), nessa modalidade

[...] a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes, tutores e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

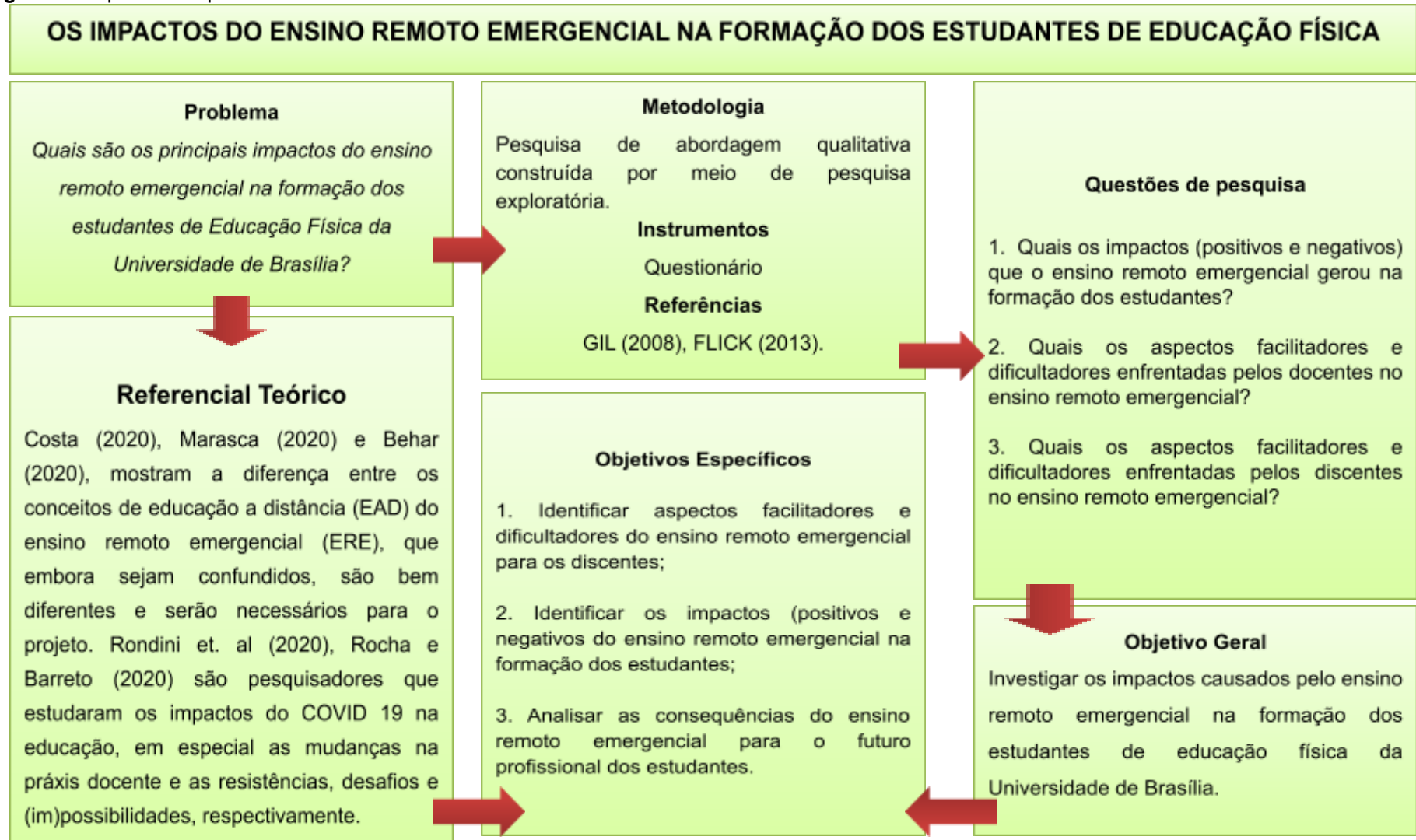
No EAD também é levado em conta aspectos emocionais, sociais e pessoais da aprendizagem e por isso é recomendada que o ensino seja

² O que é educação a distância? Educação a distância é a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. Essa modalidade é regulada por uma legislação específica e pode ser implantada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior. [Fonte: Portal do MEC](#)

personalizado/individualizado de acordo com as preferências e interesses de cada aluno (BEHAR, 2020). Assim, sabendo dessas diferenças, é importante ressaltar mais uma vez que muitas instituições de ensino estão utilizando o ERE e não o EAD.

Em consideração ao contexto apresentado, o presente estudo se deu pela necessidade de analisar o impacto do ERE na formação de estudantes do curso de Educação Física da Universidade de Brasília, segundo a percepção dos próprios.

Figura 1: Mapa da Pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora Cinthya Costa (2021)

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo aborda os temas que estão diretamente relacionados com o trabalho e são de suma importância para sua compreensão. Inicialmente será apresentada a contextualização do cenário que estava sendo vivenciado no momento da escolha do tema e em seguida serão expostas as definições e diferenças entre ERE e EAD, além das dificuldades de adaptações dos docentes e discentes registradas na literatura.

2.1. Contexto atual

Em dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) recebeu o alerta a respeito de vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, na República Popular da China; era uma nova cepa do coronavírus que não havia sido identificada em seres humanos antes. Na primeira semana de 2020, em 7 de janeiro, as autoridades chinesas confirmaram que havia sido identificado um novo tipo de coronavírus. Os coronavírus estão em todo lugar e são a segunda principal causa de resfriado comum e, até as últimas décadas, raramente causavam algo mais grave do que um resfriado comum em humanos (OPAS, 2020).

Esse novo coronavírus, anteriormente nomeado 2019-nCoV e, após 11 de fevereiro de 2020, passou a ser chamado de SARS-CoV-2, é o responsável por causar a doença COVID-19. A OMS declarou no dia 30 de janeiro de 2020 que o surto do novo coronavírus constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), que corresponde ao nível mais alto de alerta da Organização. Com o aumento dos casos ao redor do mundo, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia, em 11 de março de 2020. O termo “pandemia” diz respeito à distribuição geográfica de uma doença e não à gravidade que ela apresenta. Essa denominação reconheceu que, naquele momento, existiam surtos da doença em vários países e regiões do mundo.

A fim de tentar diminuir o contágio e evitar que a doença se alastrasse cada vez mais, o distanciamento social e o uso de proteção facial foram as medidas preventivas mais utilizadas no início do surto de COVID-19. Os pacientes que iam

sendo diagnosticados com a doença, ficavam isolados em quarentena até que se recuperassem. Com o agravar da pandemia, o isolamento social passou a ser geral e o mundo todo, de repente, paralisou: apenas atividades consideradas essenciais podiam continuar..

No Distrito Federal, o Decreto nº 40.509, de 11 de março de 2020, assinado pelo governador Ibaneis Rocha, foi o primeiro passo para o início do isolamento: escolas, universidades e faculdades tiveram as atividades educacionais suspensas, eventos foram suspensos, e bares e restaurantes precisariam manter a distância mínima de dois metros entre as mesas dos estabelecimentos.

Considerando que a situação demanda o emprego urgente de medidas de prevenção, controle e contenção de riscos, danos e agravos à saúde pública, a fim de evitar a disseminação da doença no Distrito Federal; DECRETA: Art. 1º As medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, no âmbito do Distrito Federal, ficam definidas nos termos deste Decreto. Art. 2º Ficam suspensos, no âmbito do Distrito Federal, pelo prazo de cinco dias, prorrogáveis por igual período: I – eventos, de qualquer natureza, que exijam licença do Poder Público, com público superior a cem pessoas; II – atividades educacionais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública e privada; Art. 3º Os bares e restaurantes deverão observar na organização de suas mesas a distância mínima de dois metros entre elas. (DISTRITO FEDERAL, 2020, p.03).

Após esse decreto, vários outros saíram com outras retificações e novas medidas, até que em 23 de março do mesmo ano, foi assinado o Decreto nº 40.550, que suspendeu além das atividades educacionais e eventos, todas as atividades não consideradas essenciais, como funcionamento de museus, academias e boates, por exemplo. Apenas serviços básicos de saúde, alimentação e alguns outros serviços básicos estavam sendo permitidos, com suas devidas restrições. Essas medidas podiam ser revogadas a qualquer momento caso fosse necessário, até mesmo antes do prazo previsto.

2.2. Ensino Remoto Emergencial e Educação a Distância

Devido às medidas adotadas para prevenção do novo coronavírus que suspenderam todas as atividades educacionais presenciais, as redes de ensino, público e privado, universidades e faculdades precisaram adotar um meio para que as aulas continuassem e os alunos não tivessem o ano letivo prejudicado.

Com isso, o Ministro da Educação aprovou a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19” e autorizava excepcionalmente a substituição das disciplinas presenciais por aulas remotas:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. (BRASIL, 2020).

A partir daí, teve início uma nova forma de ensino, chamada de Ensino Remoto Emergencial (ERE), que, erroneamente, muitas vezes foi chamado — ou até mesmo confundido, por alguns de Educação a Distância (EAD). Mesmo que pareçam muito semelhantes, os dois se diferem em muitos aspectos importantes e cruciais.

Enquanto em EaD a criação de cursos envolve processos cuidadosos de análise, planificação, produção e desenvolvimento de conteúdos digitais, bem como de design instrucional para uma bem-sucedida experiência educativa, onde equipes multidisciplinares são chamadas a atuar, o ERE não dispõe do tempo ou recursos equivalentes. Sendo por gênese temporário e com caráter de urgência, orienta-se à satisfação dos requisitos mínimos. (PEDRO, 2022).

O Ensino Remoto³ Emergencial é uma mudança temporária da entrega de instruções para um modo de entrega alternativo devido a circunstâncias de crise. (HODGES *et al.*, 2020). Essa forma de ensino, segundo Moreira (2022),

pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pelo COVID-19, que impossibilita a presença física de estudantes e professores nos espaços geográficos das instituições educacionais.

A Coordenadoria de Integração de Políticas de Educação a Distância (2020) da Universidade Federal do Paraná, define essa modalidade como

³ O termo *remoto* significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico (MOREIRA, 2022).

sendo uma solução temporária e estratégica que permitirá, no contexto da Pandemia de Covid-19 – proporcionar à comunidade acadêmica a possibilidade de manter, dentro das circunstâncias possíveis, as atividades de ensino.

Neuza Pedro (2022), citando Moreira e Schlemmer (2020), traz em seu artigo que o termo ERE se refere

à migração das metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem para a realidade online, por processos diretos de transposição e em que as tecnologias, majoritariamente síncronas, tendem a ser utilizadas em uma perspectiva meramente instrumental.

A comunicação que acontece no ERE é bidirecional, do tipo um (professor) para muitos (alunos), onde o docente protagoniza uma vídeo-aula ou faz uma aula expositiva por meio das plataformas on-line. Nessa modalidade, o foco são as informações e a forma como serão transmitidas, além do mais, a lógica de controle aqui é predominante. Toda a informação passada é gravada, registrada e poderá ser acessada e (re)vista posteriormente.

Para que o ERE fosse possível, todas as aulas foram totalmente adaptadas para que fossem transmitidas e ministradas através dos meios digitais, isto é, de forma on-line. Os planos de aula, metodologias e conteúdos todos tiveram de ser adaptados para serem transmitidos de forma online para os alunos. No ERE existem várias formas para que as atividades pedagógicas não presenciais aconteçam⁴, mas aqui resumiremos a duas formas principais: aulas síncronas, seguindo os princípios do ensino presencial, e aulas assíncronas.

As aulas síncronas são aquelas que acontecem ao vivo por meio de alguma plataforma que permita essa interação entre aluno e professor em tempo real — Microsoft Teams, YouTube, Zoom e Google Meet são as mais utilizadas para esse tipo de aula — enquanto as assíncronas são aquelas aulas que não são em tempo real, geralmente são atividades, de revisão ou para introduzir algum novo conteúdo, e também podem ser acompanhadas das aulas gravadas — Microsoft Teams, Google Classroom e a plataforma do Aprender 3 (no caso da UnB) foram as mais

⁴ O Parecer CNE/CP nº 5/2020 estabelece para todos os níveis de ensino as formas como as atividades pedagógicas não-presenciais podem acontecer: por meios digitais, por meio de programas de TV ou rádio; pela distribuição de material didático físico aos alunos para o momento de isolamento; pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, exercícios, entre outras atividades. Fonte: [Parecer CNE/CP nº 5/2020](#).

utilizadas (CHITUNGO, 2021). Os professores escolhem a melhor forma de passar sua matéria, mas costumam fazer a combinação dos dois tipos de aulas para o cumprimento da carga horária.

É preciso ainda entender que, nas circunstâncias emergenciais, onde surge o ERE, o objetivo principal não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas sim fornecer acesso temporário à instrução e um suporte instrucional de maneira rápida de configurar e disponível de maneira confiável durante uma emergência ou crise (HODGES *et al.*, 2020). Ao entender isso, começa-se a entender a diferença entre o ERE e a EaD.

O conceito [ERE] é recuperado por Hodges *et al.* (2020) referindo-se à prática de ensino mediado por tecnologia (de natureza variada) devido ao encerramento forçado das instituições educativas em cenário de calamidade pública, alertando os autores para o erro generalizado que muitas entidades e documentos apresentaram em referir-se à realidade vivida durante esta pandemia como EaD. (PEDRO, 2022).

A Educação a Distância é uma modalidade de ensino estruturada e regulada por uma legislação específica, podendo ser aplicada tanto na educação básica quanto no ensino superior. O Decreto nº 9057 de 25 de maio de 2017 dispõe em seu Art. 1º que:

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

Na EaD, portanto, os docentes possuem uma qualificação própria para a modalidade. Os alunos também precisam ter ou adquirir ao longo do curso, as competências necessárias para poder se dedicar ao curso e ter disciplina para acompanhá-lo. Essa modalidade possui um funcionamento e concepção didático-pedagógicas próprias, além de ser preciso criar um Modelo Pedagógico que tenha em sua proposição uma arquitetura pedagógica (AP), que dá orientação às ações que serão desenvolvidas, e as estratégias pedagógicas (EP), que servem de ligação entre a arquitetura definida e as práticas que serão desenvolvidas na sala virtual.

Devido a distância física, que existe entre professor e aluno, pode haver um isolamento por parte do estudante e, por isso, é preciso que os professores e tutores evitem a evasão, acompanhando a trajetória cognitiva e emocional, interagindo e fornecendo feedbacks constantemente. Por fim, na EaD é importante considerar os aspectos emocionais, sociais e pessoais da aprendizagem, por essa razão, é recomendado a individualização e personalização do ensino a partir dos interesses, preferências ou necessidades que os alunos tenham.

Camacho *et al.* (2020) afirmam que para que qualquer uma dessas duas modalidades funcione plenamente é necessário que tanto as instituições de ensino quanto os estudantes tenham um preparo, condições pedagógicas, humanas e tecnológicas e enfatizam ainda que “colocar disponível disciplinas em EaD de forma irrestrita sem essas considerações coloca em risco a proposta de ensino de forma responsável em um cenário atual da pandemia”.

Figura 2: Organograma com as diferenças entre EaD e ERE.



Fonte: Elaborado pela autora Cinthya Costa (2022)

Por fim, tendo conhecimento de todas essas diferenças existentes entre as modalidades, faz-se necessário reafirmar aqui que, durante esse período pandêmico, a modalidade que as redes de ensino adotaram foi o Ensino Remoto

Emergencial.

O conceito é recuperado por Hodges et al. (2020) referindo-se à prática de ensino mediado por tecnologia (de natureza variada) devido ao encerramento forçado das instituições educativas em cenário de calamidade pública, alertando os autores para o erro generalizado que muitas entidades e documentos apresentaram em referir-se à realidade vivida durante esta pandemia como EaD. (PEDRO, 2022).

Ao estudar mais a fundo essas diferenças e, considerando todos os aspectos envolvidos e impactos gerados pelo ERE, especialmente no Ensino Superior, surgiu o interesse de torná-lo o objeto de estudo desta pesquisa, para não apenas investigar como a modalidade se deu na prática, com suas facilidades e limitações, segundo a visão dos próprios discentes, mas também para saber como eles se sentiram com todas essas mudanças e contribuir para a literatura sobre esse tema, que até então é bem escassa.

2.3. As dificuldades de adaptação ao ERE

A partir desse novo contexto socioeducacional, passou-se a conviver com duas situações importantes: as preocupações relacionadas à saúde física e emocional e a desestabilização das questões educacionais causadas pela suspensão repentina das aulas presenciais e a substituição por aulas em ambientes virtuais. Em meio a essa mudança repentina professores, gestores, alunos e até mesmo familiares se viram numa situação completamente nova e sem saber bem como agir. O ERE veio com o objetivo de dar continuidade ao ano letivo, para que não houvesse prejuízos significativos aos alunos. Contudo, juntamente com ele, uma série de dificuldades foram surgindo para todos os envolvidos no âmbito escolar.

Enquanto em EaD a criação de cursos envolve processos cuidadosos de análise, planificação, produção e desenvolvimento de conteúdos digitais, bem como de design instrucional para uma bem-sucedida experiência educativa, onde equipes multidisciplinares são chamadas a atuar, o ERE não dispõe do tempo ou recursos equivalentes. Sendo por gênese temporário e com caráter de urgência, orienta-se à satisfação dos requisitos mínimos. Por ser vivido por utilizadores desinformados, sem experiência de aprendizagem a distância e sem noções de design instrucional, é, portanto, avaliado com grande tolerância às fragilidades pedagógicas que apresenta. (PEDRO, 2022, p. 115).

Para os gestores escolares não faltaram desafios pedagógicos e administrativos. Eles tiveram de enfrentar além das exigências educacionais legais,

as novas exigências sociais, causadas pelos novos protocolos de saúde em decorrência da pandemia, reivindicações e queixas de familiares e alunos. Eles também tiveram de se preocupar com a transição das aulas presenciais para as virtuais, lidando com seu próprio despreparo e também despreparo de professores para o uso das TDIC. Diante dessa nova realidade, a gestão escolar precisou se reinventar, inovar e refletir sobre suas necessidades e possibilidades profissionais (PERES, 2020).

Outro desafio da gestão escolar foi conviver com a constante expectativa do retorno ao convívio social e pela adaptação da escola para esse novo normal. As propostas de retorno escolar envolvem diretamente o trabalho dos gestores uma vez que consideram a readequação do calendário escolar; a possibilidade de retornar gradualmente e de trabalhar com uma quantidade reduzida de estudantes em sala, seja por sistema de rodízio ou não; ausência de profissionais pertencentes ao grupo de risco; necessidade de organizar regras de distanciamento social; intensificação dos protocolos de saúde e higiene exigidas pelos órgãos sanitários para evitar contaminação e para detectar sintomas de COVID - 19 precocemente, dentre muitas outras questões.

Os docentes precisaram reinventar a forma como ministravam aula e também buscar novas habilidades para conseguir atender às novas demandas profissionais. O novo contexto pedagógico exigia um docente que tivesse um bom conhecimento de recursos tecnológicos para que conseguisse gravar, editar, postar e ministrar aulas ao vivo, postar atividades e materiais de apoio nos ambientes virtuais, dentre outras atividades. Além da falta de conhecimento sobre as TDIC, alguns professores não tinham sequer recursos necessários para ministrar as aulas. Uma pesquisa feita com professores do setor público e privado de ensino superior mostrou que 8,1% deles não possuíam tais recursos (BARBOSA *et. al*, 2020). Outro desafio também foi a incerteza: incerteza se os alunos estão vendo a aula, se estão aprendendo ou até mesmo se podem estar ali assistindo, por qualquer motivo que seja. Esse estudo também mostrou que, de todos os participantes, apenas 19,4% não reclamaram de dificuldade em participação nas aulas.

A distância entre aluno e professor impacta para ambos os lados: para o

professor, que parece ministrar a aula apenas para a tela e também para o aluno, que muitas vezes se sente desmotivado ou não consegue acompanhar e prestar atenção na aula. Essa nova forma de ensino, que exige muito mais autonomia do aluno, alinhada com as responsabilidades de casa e a falta de recursos tecnológicos estão dentre os principais desafios enfrentados pelos discentes durante a pandemia. Ainda segundo a pesquisa de Barbosa *et al.* (2020), 21% dos professores que responderam afirmaram que os alunos não tem acesso a computador ou outro equipamento para acompanhar as aulas; 33,9% afirmaram que a conexão de internet que o aluno tem disponível não atende às demandas de acesso; 11,3% disseram que seus alunos não possuem recursos para áudio e o mais preocupante, 67,7% responderam que não tiveram ações inclusivas direcionadas aos alunos que possuíam alguma dificuldade de acesso.

Desânimo, falta de aparelhos tecnológicos, falta de tempo, responsabilidades de casa, falta de um espaço para acompanhar as aulas, estresse, ansiedade e depressão e muitos outros, estão entre as dificuldades mais citadas pelos alunos da graduação em Educação Física da Universidade de Brasília (COSTA, 2021). Outro fato que também pesou muito, de modo geral, foi a ausência de interação social e a falta da troca de experiências e de conhecimento com os colegas e professores, que costuma acontecer dentro da sala de aula. Esse fator afeta diretamente na aprendizagem e acaba que aquele momento acaba se tornando apenas um local para absorver conteúdo. Vigotsky em sua teoria sociointeracionista diz que o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, isto é, sua interação com outros indivíduos e com o meio. Ainda que muitos professores fizessem dinâmicas e mudassem sua didática para melhorar a interação nas aulas, essa distância causada pelo ensino remoto sempre perdurava e nunca seria igual às experiências que o ensino presencial possibilita.

Por fim, Gadotti (2010) afirma que “educar significa, então, capacitar, potencializar, para que o educando seja capaz de buscar a resposta do que pergunta, significa formar para a autonomia”. Essa concepção se torna significativa para os dois lados: para os docentes, que buscavam com autonomia novos conhecimentos para enfrentar os novos desafios, e para os discentes, que tiveram que desenvolver uma postura mais autônoma e responsável de investigador e

pesquisador de seu próprio conhecimento, além de ter que entender esse novo modelo de aula.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo tem como objetivo descrever todo o percurso metodológico usado para a atual pesquisa: tipo de pesquisa escolhida, objetivos geral e específicos, instrumentos de pesquisa, participantes e procedimentos utilizados na coleta de dados.

A presente pesquisa teve uma abordagem qualitativa e foi construída por meio de uma pesquisa exploratória. Gil (2008) diz que

“Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis.”

Esse tipo de pesquisa foi escolhido justamente por se tratar de um tema muito atual e que, portanto, não possui tantos estudos a respeito, além do fato de se tratar de uma investigação que busca entender, de modo geral, quais foram os impactos do ERE na graduação de um grupo específico de estudantes. Além do mais, pesquisas desse tipo envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso (GIL, 2008, p. 27), assim como as que foram utilizadas e aplicadas no levantamento de dados.

A abordagem escolhida foi a qualitativa pois o mais importante nesse estudo foi identificar como os estudantes se sentiram durante o ERE e quais os impactos apontados por eles, ou seja, foi uma pesquisa de caráter mais subjetivo. Segundo Flick (2013, p. 23) a pesquisa qualitativa “visa à captação do significado subjetivo das questões a partir das perspectivas dos participantes”.

3.1. Objetivo geral

Esse estudo tem como objetivo geral investigar os impactos causados pelo ERE na formação dos estudantes de educação física da Universidade de Brasília.

3.2. Objetivos específicos

1. Identificar aspectos facilitadores e dificultadores do ERE para os discentes;
2. Identificar os impactos (positivos e negativos do ERE na formação dos estudantes;
3. Analisar as consequências do ERE para o futuro profissional dos estudantes.

3.3. Instrumento de pesquisa

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário online elaborado pela autora que abrange questões fechadas e abertas de caráter objetivo e subjetivo, respectivamente. As questões fechadas são questões mais objetivas que buscaram obter dados mais precisos, enquanto as abertas são mais subjetivas à medida que deixam os estudantes livres para darem suas opiniões e respostas mais amplas. O questionário continha no total 21 questões, sendo 13 delas fechadas e 8 abertas.

3.4. Participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa eram alunos da graduação do curso de Educação Física – Bacharelado e Licenciatura – da Faculdade de Educação Física (FEF) da Universidade de Brasília (UnB). Os respondentes estão entre o décimo e primeiro semestre de graduação. 79 pessoas participaram do questionário e todas as respostas obtidas foram validadas, totalizando uma amostra de 79 participantes.

3.5. Procedimentos

Como ainda estávamos no contexto da pandemia, portanto em isolamento social, o questionário foi escolhido para a coleta de dados porque poderia ser aplicado de maneira online e ainda obtendo assim as respostas sem expor ninguém a nenhum risco. Além disso, o questionário também apresenta uma série de vantagens, como permitir que as pessoas respondam no momento que achar mais conveniente e garantir o anonimato das pessoas (GIL, 2008).

O questionário foi elaborado de modo a atingir os objetivos da pesquisa e após um levantamento bibliográfico a respeito do tema; ele foi feito e aplicado online, por meio do *Formulários Google*, e sua divulgação foi feita através do compartilhamento do link do formulário em grupos de *whatsapp* que tinham apenas alunos da FEF – UnB. O questionário ficou aberto do dia 21 de setembro de 2021 a 19 de outubro de 2021.

O questionário foi dividido em 4 seções: a primeira delas trata-se do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual explica as finalidades do questionário e informa do sigilo dos dados; a segunda seção é focada na coleta dos dados pessoais (graduação, semestre, idade, etc.); a terceira é sobre o Ensino Remoto Emergencial, EaD, adaptação e aspectos dificultadores e facilitadores do ERE; a quarta e última aborda os impactos propriamente ditos do ERE na graduação dos respondentes.

Após o encerramento do questionário, todas as respostas foram coletadas, organizadas e separadas para a apresentação e discussão dos resultados. As respostas objetivas foram organizadas em tabelas e gráficos, criados pela autora na plataforma *excel*, e as respostas subjetivas foram analisadas e separadas em quadros, também criados pela autora.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo será destinado à apresentação e análise dos dados coletados. O questionário aplicado contou com a participação de 79 estudantes e obteve um total de 79 respostas válidas. A discussão dos dados será feita por partes visando atender aos três objetivos específicos da pesquisa: a) identificar aspectos facilitadores e dificultadores do ERE para os docentes e discentes; b) identificar os impactos (positivos e negativos do ERE na formação dos estudantes e c) analisar as consequências do ERE para o futuro profissional dos estudantes.

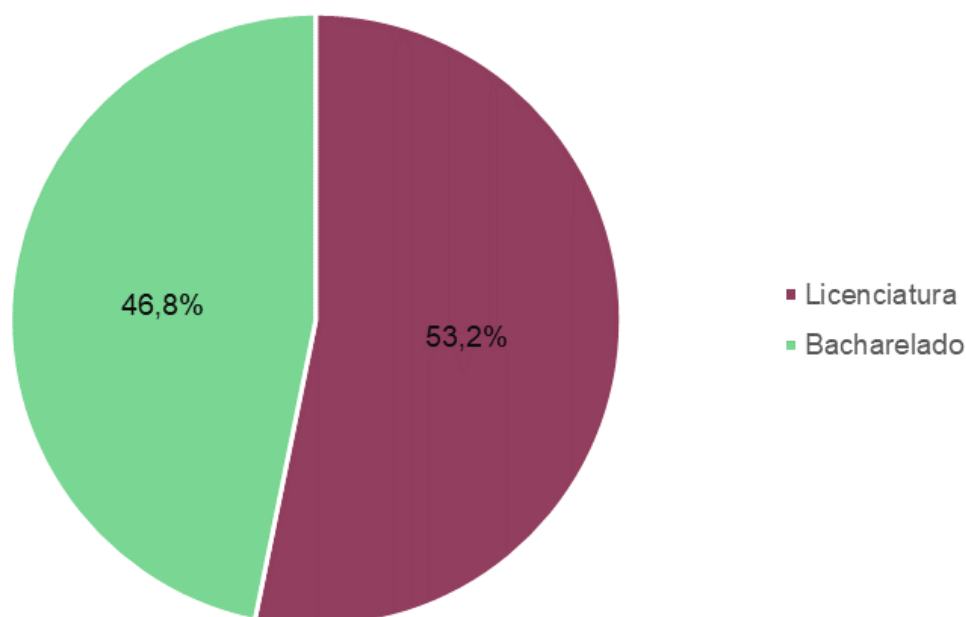
A primeira parte apresentará o perfil dos estudantes e como foi a adaptação dos mesmos ao ERE, a segunda parte mostrará os aspectos considerados facilitadores e dificultadores do ERE, a terceira mostrará os aspectos marcantes e impactos negativos e positivos do ERE na graduação dos estudantes e a quarta, e última parte, apresentará o ponto de vista dos estudantes em relação a rendimento acadêmico e aproveitamento de conteúdo.

4.1. Perfil dos estudantes e sua adaptação ao ERE

Nessa parte será apresentado o perfil dos estudantes que responderam ao questionário, o que entendem por EAD e ERE e como se adaptaram ao ERE. Dos 79 estudantes, 42 deles (53,2%) são graduandos do curso de Licenciatura e 37 (46,8%) do Bacharelado.

Ainda que as duas habilitações tenham sido impactadas pelo ERE, o tema é de certa forma mais voltado para o âmbito educacional e pode ter gerado maior interesse por parte dos alunos graduandos em Licenciatura, e seria uma justificativa para a maior participação deles em relação aos alunos de Bacharelado na presente pesquisa.

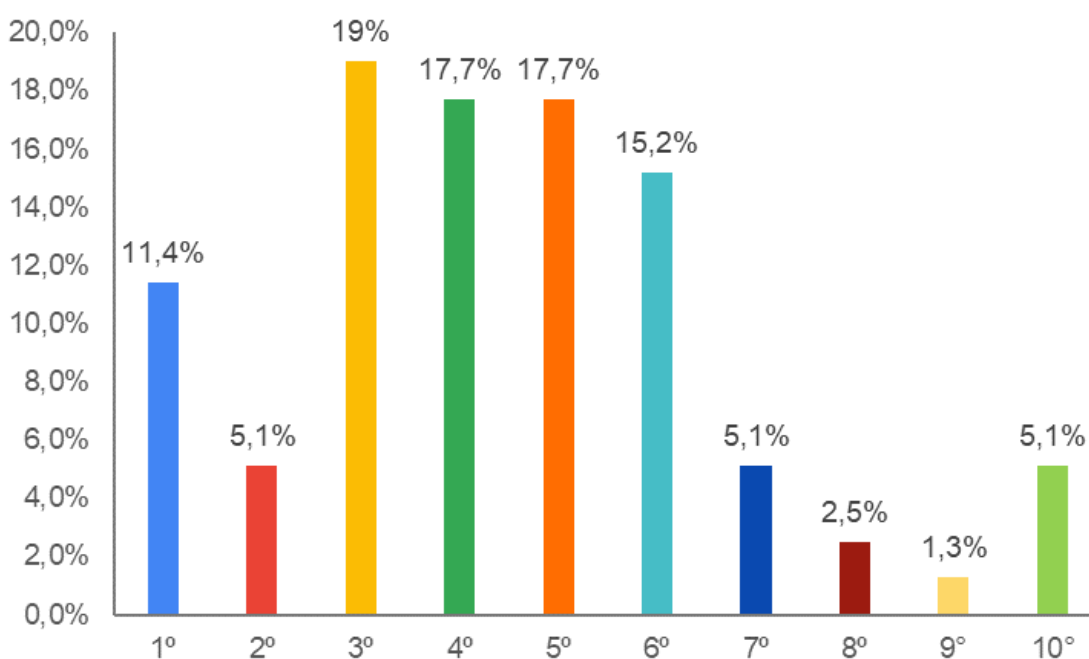
Gráfico 01. Representação gráfica da classificação por curso dos estudantes.



Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Com relação ao semestre, 9 (11,4%) estudantes estão no primeiro semestre do curso, 4 (5,1%) estão no segundo, 15 (19%) estão no terceiro, 14 (17,7%) estão no quarto, 14 (17,7%) estão no quinto, 12 (15,2%) estão no sexto, 4 (5,1%) estão no sétimo, 2 (2,5%) estão no oitavo, 1 (1,3%) está no nono e 4 (5,1%) estão no décimo.

Gráfico 02. Representação gráfica da classificação por semestre dos estudantes.

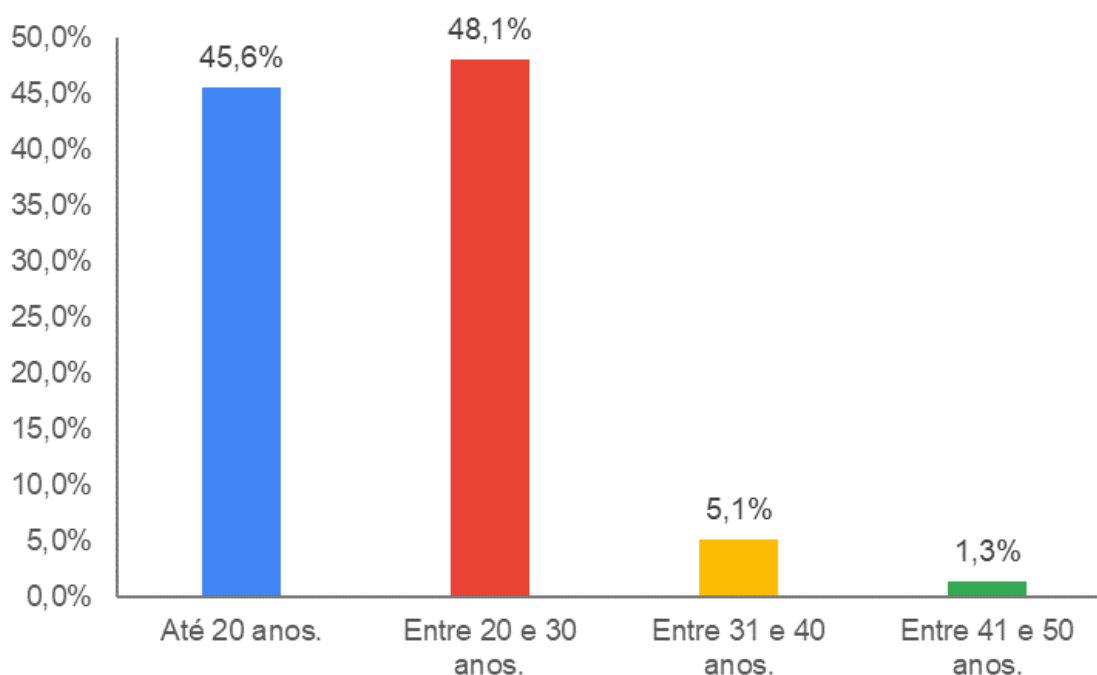


Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

É importante ressaltar que o semestre que obteve o maior número de respondentes, o terceiro, foi dos estudantes que entraram em 2020.1, justamente o semestre em que teve início a pandemia e que ocorreu essa transição de ensino presencial para remoto. Eles chegaram a ter quatro dias de aula, mas a UnB determinou a suspensão das aulas em 12 de março.

No tocante à idade, os estudantes foram estratificados em 5 cinco categorias: “até 20 anos”, que corresponde a 36 (45,6%) estudantes; “entre 20 e 30 anos”, que corresponde a 38 (48,1%) dos estudantes; “entre 31 e 40 anos”, totalizando 4 (5,1%) dos estudantes; “entre 41 e 50 anos”, com apenas 1 (1,3%) estudante; e a categoria “mais de 51 anos” que não obteve nenhuma resposta. Resultados esses que combinam com os dados presentes no Anuário Estatístico da Unb de 2020, que mostra que mais de 50% dos estudantes da graduação estão na faixa etária de 19 a 29 anos.

Gráfico 03. Representação gráfica da classificação por idade dos estudantes.

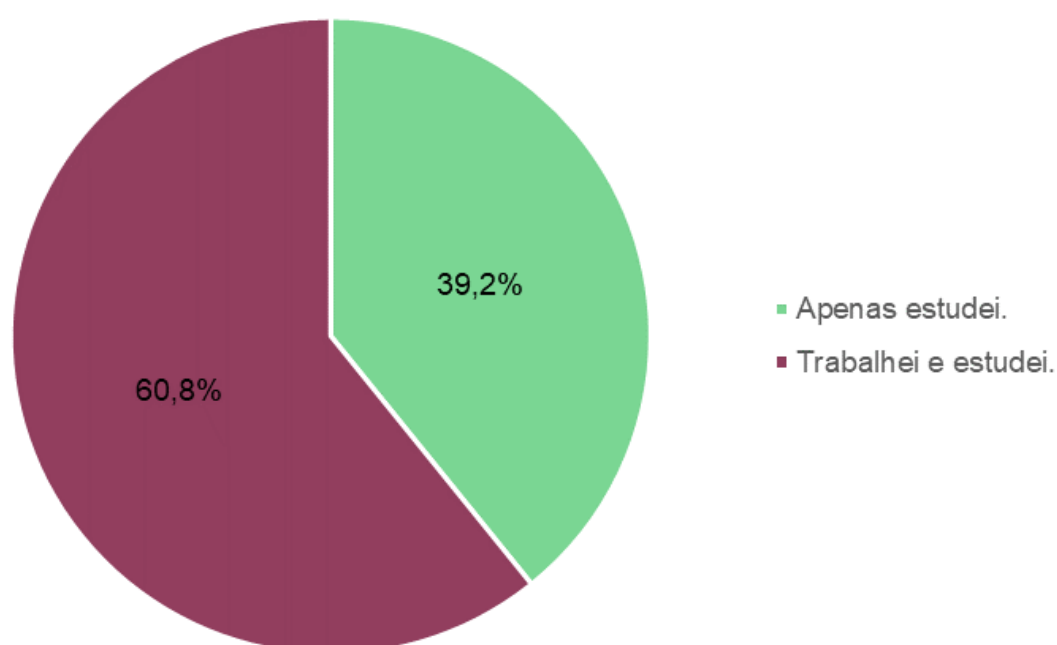


Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Para avaliar mais a fundo o perfil dos respondentes, também foi questionado se durante o período da pandemia e do ERE eles apenas estudaram ou se também trabalharam. Os dados mostraram que 48 (60,8%) estudantes trabalharam e estudaram durante a pandemia e 31 (39,2%) deles apenas estudaram.

A segunda edição da pesquisa Juventudes e a pandemia do coronavírus, realizada em maio de 2021 pelo Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), mostrou que dos jovens na faixa etária entre 18 e 24 anos e 25 a 29 anos que trabalham, 54% deles também estão estudando. Essas duas faixas etárias corresponderam ao total de 79% dos jovens que participaram da pesquisa. Outro dado muito interessante é que 36% dos participantes ingressaram no mercado de trabalho durante a pandemia.

Gráfico 04. Representação gráfica da classificação dos estudantes que trabalharam e estudaram.

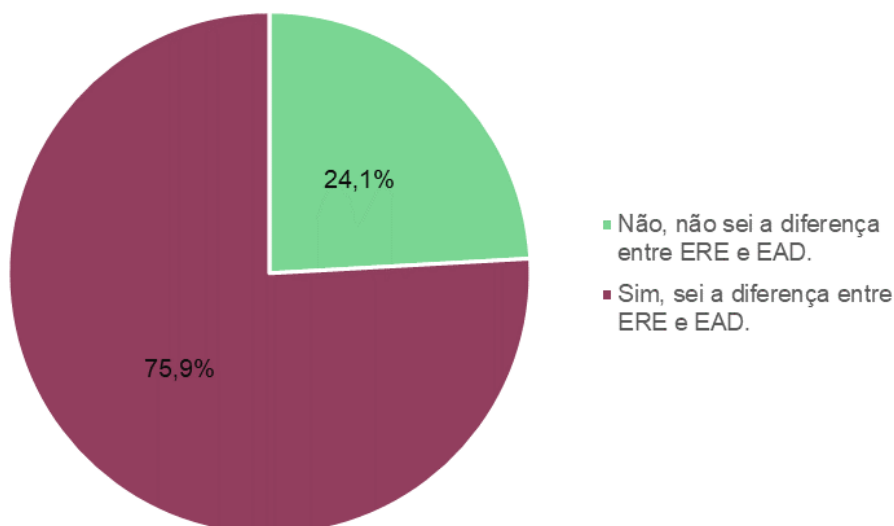


Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

A segunda edição da pesquisa Juventudes e a pandemia do coronavírus, realizada em maio de 2021, mostrou que dos jovens na faixa etária entre 18 e 24 anos e 25 a 29 anos que trabalham, 54% deles também estão estudando. Essas duas faixas etárias corresponderam ao total de 79% dos jovens que participaram da pesquisa. Outro dado muito interessante é que 36% dos participantes ingressaram no mercado de trabalho durante a pandemia.

Também foi questionado aos respondentes se eles sabiam a diferença entre EAD e ERE: 60 (75,9%) estudantes responderam que sabiam a diferença, enquanto 19 (24,1%) disseram que não sabiam. Logo em seguida havia uma questão aberta para que eles comentassem brevemente quais seriam essas diferenças.

Gráfico 05. Representação gráfica da classificação dos estudantes que sabiam a diferença entre ERE e EAD.



Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Ainda nesse questionamento sobre as diferenças existentes entre o ERE e a EaD, havia uma questão aberta para que os discentes pudessem comentar algo a respeito delas, seja definindo cada uma das modalidades com suas próprias palavras ou apenas pontuando as diferenças existentes.

Quadro 01. Comentários dos estudantes acerca da diferença entre EAD e ERE.

Aluno 1: “Acredito que a Educação a Distância trata-se de um Ensino já programado para seguir no "formato digital", com atividades e avaliações específicas, já esperadas para os estudantes desse formato de Ensino. Já no Ensino Remoto Emergencial, trata-se de um "Ensino adaptado", pois em situações como a que nos encontramos atualmente no contexto de pandemia, se torna uma opção viável para prosseguir em uma constância nos estudos. Bastante similar à EaD, essa modalidade de ensino busca adaptar as aulas presenciais ao formato digital.”

Aluno 2: “O Ensino Remoto Emergencial é um plano pedagógico que foi criado para ser temporário, para cumprir com o cronograma das aulas presenciais que foram interrompidas por conta da pandemia, sendo totalmente online ou por outro método de ensino (material impresso). Já a Educação a Distância é um plano consolidado, tendo seu próprio planejamento didático, podendo ser totalmente a distância ou semipresencial.”

Aluno 3: “O Ensino remoto acontece em plataformas digitais, todo material produzido é disponibilizado online, em que o docente acompanha em tempo real, e que se orientam pelo ensino presencial, já na Educação a Distância (EaD) o ensino é totalmente não presencial, podendo ocorrer aulas em tempo real ou não, com o uso das TDICs.”

Aluno 4: “O ERE é uma medida adotada por meio de uma emergência externa, algo que a instituição não tem controle, é tomada como medida para solucionar algum tipo de crise ou

problemática. Já o EAD é o ensino adotado de livre e espontânea vontade, tendo vários estudos mais aprofundados e didáticas mais elaboradas na área.”

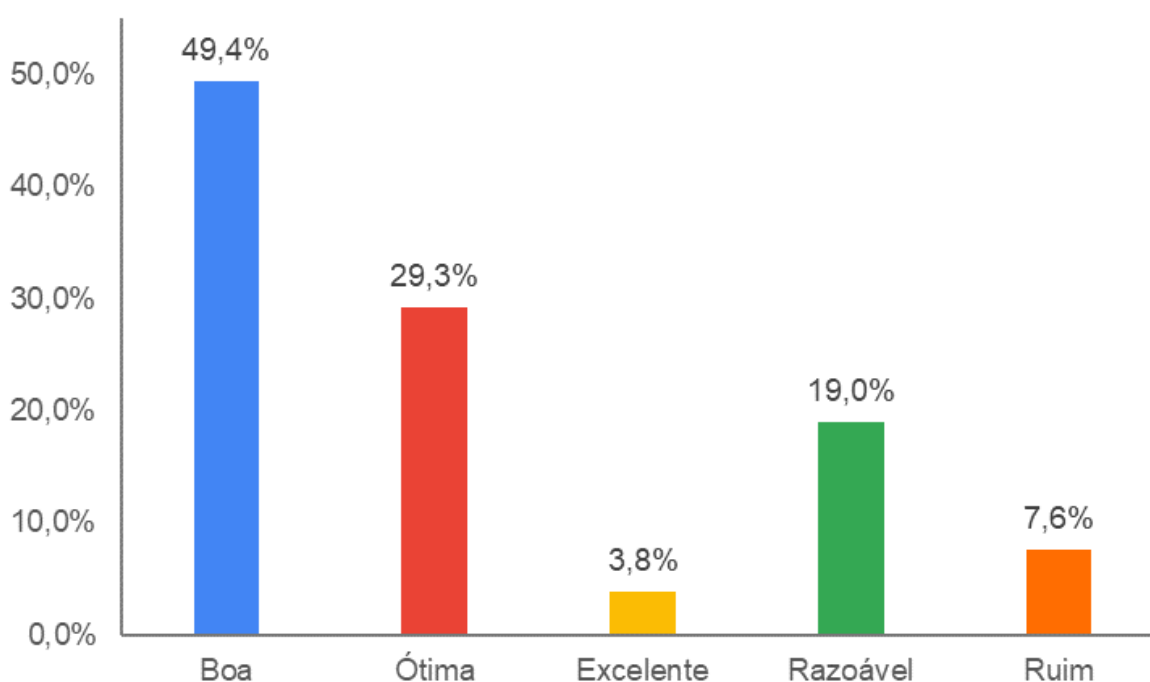
Aluno 5: “O ERE foi criado no intuito de suprir uma necessidade emergente. Que, no caso, seria durante a pandemia que tornou necessário os estudos dentro de casa. E no EaD o estudante tem a opção de escolher se quer estudar dessa forma e recebe todo um auxílio de materiais para também estudar em casa.”

Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Através desses comentários subjetivos, foram obtidos conceitos interessantes e que pontuaram bem as diferenças entre ambas as modalidades de ensino. Apesar de muitos apresentarem definições mais simples e outros já destacarem diferenças mais técnicas e precisas, todos sempre conseguiram deixar bem claras as diferenças entre ambas as modalidades.

Quando questionados sobre sua adaptação ao ERE, 39 (49,4%) alunos a classificam como boa; 16 (29,3%) deles a classificam como ótima, 15 (19%) como razoável, 6 (7,6%) como ruim e 3 (3,8%) respondentes classificaram sua adaptação como excelente.

Gráfico 06. Representação gráfica da classificação dos estudantes por adaptação ao ERE.



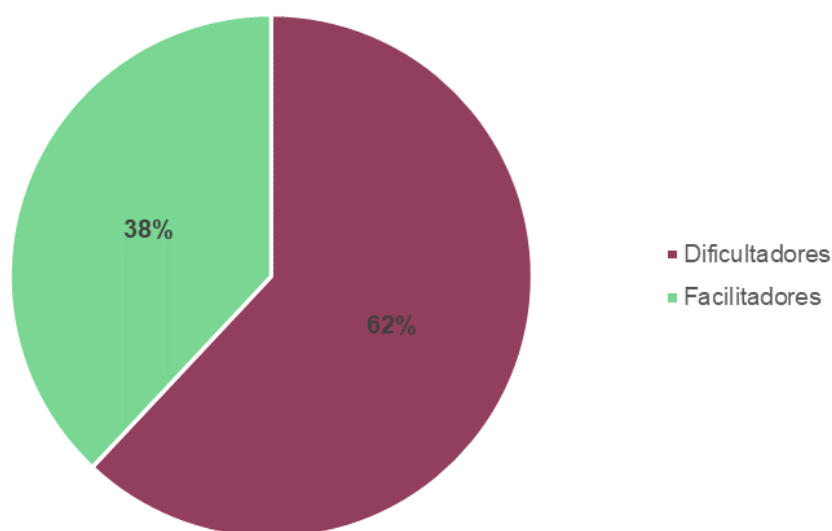
Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Analisando os dados de maneira global, percebe-se que mais da metade dos alunos (82,5%) conseguiram se adaptar de forma boa, ótima ou excelente ao ERE, o que é um sinal favorável uma vez que a adaptação à modalidade acaba refletindo diretamente na aprendizagem do estudante.

4.2. Aspectos facilitadores e dificultadores do ERE

Nessa segunda parte, serão apresentados os aspectos do ERE, facilitadores e dificultadores. Para avaliar esses aspectos, foram utilizadas perguntas objetivas e subjetivas. Nas perguntas objetivas, foram apresentados alguns aspectos onde os estudantes marcaram aqueles que mais se identificavam, podendo sempre marcar mais de uma opção; nas perguntas subjetivas eles tinham a liberdade de acrescentar novos aspectos e deixar comentários, bem como seus relatos pessoais. Dos 79 estudantes que responderam, 49 (62%) consideram que o ensino remoto apresenta mais aspectos dificultadores, enquanto 30 (38%) consideram que os aspectos são facilitadores.

Gráfico 07. Representação gráfica da classificação dos aspectos em dificultadores e facilitadores.



Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Dentre os 9 aspectos facilitadores que foram apresentados no questionário (tabela 01), a flexibilidade de horário, a possibilidade de rever as aulas quando quiser e não precisar pegar transporte para ir até a faculdade foram as opções mais marcadas, com 92,4%, 84,8% e 84,8% dos entrevistados tendo marcado elas,

respectivamente. Os dois outros aspectos que também obtiveram um maior número de respostas, foram a possibilidade de ter palestras com pessoas de fora da UnB, e até mesmo de Brasília, durante as aulas (43 respostas) e a possibilidade de pegar mais disciplinas (42 respostas).

Esses aspectos, quando comparados ao ensino presencial, de fato, facilitam bastante a vida do estudante e quando analisados juntos, é possível perceber uma correlação entre eles. Por exemplo, a flexibilidade de horário e não precisar pegar um transporte público para chegar até a faculdade permitem que o aluno tenha mais tempo para estudar e realizar as atividades ou até mesmo para trabalhar, sem atrapalhar a faculdade. Com a facilidade de pegar mais disciplinas e a possibilidade de cursar disciplinas de outros departamentos, o estudante pode conseguir um bom número de créditos optativos e obrigatórios que o ajudarão a se formar mais rápido, por assim dizer. No ensino presencial, não há como ter um horário tão flexível, uma vez que cada matéria acontece em horário e lugar determinados; o tempo que é gasto dentro do transporte público diminui, de certa forma, o tempo para se estudar, realizar as atividades e até mesmo para trabalhar; pegar mais matérias ou cursar as de outros departamentos fica mais difícil, uma vez que os departamentos costumam ser longe uns dos outros e o estudante acaba ficando sobrecarregado.

Tabela 01. Aspectos facilitadores do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

| Aspectos facilitadores do ERE | Respostas | % de entrevistados |
|--|------------------|---------------------------|
| Flexibilidade de horário | 73 | 92,4% |
| Mais tempo para estudar e realizar as atividades | 41 | 51,9% |
| Possibilidade de rever as aulas quando quiser | 67 | 84,8% |
| Possibilidade de pegar mais disciplinas | 42 | 53,2% |
| Possibilidade de trabalhar sem atrapalhar a faculdade | 33 | 41,8% |
| Facilidade para pegar matérias em outros departamentos | 30 | 38% |
| Possibilidade de ter palestras com convidados de fora da UnB, ou até | 43 | 54,4% |

mesmo de Brasília, durante as aulas

| | | |
|---|----|-------|
| Não precisar pegar transporte público para ir até a faculdade | 67 | 84,8% |
| Aprendizagem de novas ferramentas tecnológicas | 40 | 50,6% |

Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Além de reforçar alguns dos aspectos apresentados, como a aprendizagem de novas ferramentas tecnológicas e a possibilidade de rever as aulas, os estudantes também acrescentaram mais alguns: o fato de estar em casa, economia e otimização do tempo, não precisar acordar tão cedo para a aula, maior facilidade para organizar a rotina, menos gastos com alimentação, mais tempo com a família, as disciplinas assíncronas, retomar o fluxo e poder adiantar matéria, cuidar da filha sem precisar parar de estudar, menos cansativo, mais seguro e a facilidade para conseguir realizar atividades extracurriculares. Aspectos como mais facilidade para contatar os professores e compreensão por parte dos mesmos, também foram citados. Alguns comentários deram relatos pessoais explicando como esses aspectos foram facilitadores e os ajudaram, como mostra o quadro abaixo.

Quadro 02. Comentários dos estudantes acerca dos aspectos facilitadores do ERE.

Aluno 1: “Na mesma categoria da "flexibilidade no horário", ter a possibilidade de fazer as atividades mesmo em horários menos apropriados por conta da falta de tempo, se torna uma opção viável para conseguir realizar todas as atividades e trabalhos. Queria destacar também que ao meu ver a questão de ‘não precisar pegar transporte público’ é um aspecto bastante facilitador, tendo em vista que alguns alunos como eu moram um pouco longe da Universidade, e gastam muito tempo no transporte.”

Aluno 2: “No caso de uma pessoa ter alguma problema de saúde que ela tenha que ficar em casa o ERE se torna um facilitador, eu por exemplo tive Neurite vestibular e só estou conseguindo acompanhar as aulas pelo fato de ser ensino remoto, porquê não posso ficar andando muito, pegar ônibus etc, pelo fato de estar me recuperando ainda, se fosse no presencial provavelmente eu ficaria umas duas semanas ou mais sem acompanhar as aulas.”

Aluno 3: “A disponibilidade de pegar disciplinas em horário de trabalho é maravilhosa para alunos que precisam estudar e trabalhar, além disso o fato de morar longe e perder quase 4h por dia com transporte público reduzia bastante o tempo em que eu poderia estar estudando, o que não acontece agora durante o ensino remoto.”

Aluno 4: “No meu caso, tenho uma filha pequena, então foi ótimo pra mim não precisar parar meus estudos para ficar com ela.”

Aluno 5: “O principal é poder fazer as atividades sem sair de casa, não ter que acordar 3h mais cedo pra poder ir ver uma aula.”

Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Apesar de terem sido apresentados muitos aspectos facilitadores, os considerados dificultadores foram muito mais presentes, como bem mostrou o gráfico 07. A falta de aulas práticas foi a opção mais marcada, com 76 respostas e totalizando 96,2% dos entrevistados. Outros aspectos que também obtiveram muitas respostas foram: dificuldade de concentração (78,5%), a falta de interação social (70,9%) e ficar por muitas horas sentado de frente ao computador assistindo às aulas (64,6%). A dificuldade para acompanhar as aulas síncronas, problemas de conexão e a falta de um local adequado para acompanhar as aulas são alguns aspectos que, assim como os facilitadores, apresentam uma correlação, nesse caso negativa e que atrapalha o estudante.

As aulas síncronas são dadas em tempo real, ao vivo, e quando não se tem um local adequado para acompanhar ou há problemas de conexão, isso se torna mais difícil e, algumas vezes, o aluno acaba perdendo a aula. Isso pode ser um problema ainda maior quando a aula não é gravada e o estudante não tem a possibilidade de revê-la depois, por exemplo. A dificuldade de concentração pode estar relacionada também à falta de um local adequado para assistir às aulas, o barulho (fator mencionado nos comentários dos respondentes) seja ele dos vizinhos ou até mesmo dos familiares dentro de casa, interfere bastante e pode atrapalhar na hora da aula, dificultando a concentração e conseqüentemente a assimilação do conteúdo.

Tabela 02. Aspectos dificultadores do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

| Aspectos dificultadores do ERE | Respostas | % de entrevistados |
|---|------------------|---------------------------|
| Muitas atividades, provas e trabalhos | 47 | 59,5% |
| Falta das aulas práticas em algumas disciplinas | 76 | 96,2% |
| Precisar ficar por muitas horas sentado de frente ao computador assistindo às aulas | 51 | 64,6% |
| Dificuldade para acompanhar as aulas síncronas | 41 | 51,9% |
| Problemas de conexão | 48 | 60,8% |
| Dificuldade de acessar as plataformas (aprender, teams, | 26 | 32,9% |

zoom, etc.)

| | | |
|---|----|-------|
| Falta de um local adequado para assistir às aulas | 39 | 49,4% |
| Falta de aparelho individual (celular, notebook, tablet) para acompanhar a aula | 18 | 22,8% |
| Falta de interação social | 56 | 70,9% |
| Dificuldade de concentração | 62 | 78,5% |

Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Nos comentários, os estudantes reforçaram alguns dos aspectos apresentados no questionário, mas também acrescentaram outros diversos: rotina, desmotivação, trabalho em grupo, exigência de mais disciplina, distância entre professor e aluno, sobrecarga, uso de muitas plataformas, acesso à internet, a qualidade de algumas aulas, cansativo, falta de didática, problemas de saúde causados pelos aparelhos, dificuldade para tirar dúvidas, professores que são 100% assíncronos, falta de empatia, o efeito psicológico, falhas no sistema para entrega (de atividades e provas), aula assíncrona de matérias extremamente importantes, a família atrapalhando, aulas que não são gravadas e/ou disponibilizadas posteriormente, excesso de atividades, pouca participação/interação dos alunos, entre outros.

Quadro 03. Comentários dos estudantes acerca dos aspectos dificultadores do ERE.

Aluno 1: “A constante convergência do ambiente de estudo (faculdade) e descanso (casa) cria uma meio mais estressante e indutor de ansiedade onde muitas vezes você não se sente na faculdade estudando, mas também não se sente em casa descansando.”

Aluno 2: “A falta da interação social é o principal deles, isso faz que a faculdade vire praticamente um caminho sozinho, enquanto que no presencial era um caminho em grupo onde sempre estávamos partilhando das experiências e tendo uma comunicação mais humana.”

Aluno 3: “Falta de disposição para participar das aulas e realizar as atividades, pois no presencial quando estávamos cansados podíamos sair da sala, dar uma volta, conversar com um amigo e quando voltasse a aula, estaria pronto novamente. No ensino remoto não temos essa possibilidade.”

Aluno 4: “Creio que o que mais dificulta é a facilidade de se dispersar das atividades acadêmicas quando se está em casa. Por exemplo, estamos no meio da aula e ao mesmo tempo lavando louça, fazendo comida, e acaba transformando a aula em um podcast e a nossa participação nas aulas decai muito.”

Aluno 5: “Professores que trabalham somente com aulas assíncronas, na pandemia em casa nunca dá pra ficar sem fazer nada, acaba que não tem total atenção a aula que está acontecendo,

não gravar e disponibilizar as aulas também é complicado, não é sempre que dá pra acompanhar”.

Aluno 6: “A quantidade de trabalhos que os professores estão passando, conversei com o pessoal que estudou presencial e falaram que não era assim. Parece que os professores estão perdidos e só sabem passar trabalho.”

Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Um estudo realizado por Fernandes *et al.* (2018) mostrou que os pontos indicados como dificuldades, em sua maioria, estão relacionados a interações próprias do ensinar/aprender entre aluno e professor que acabaram ficando mais explícitas em tempos de pandemia, em decorrência do isolamento social. Superficialidade e isolamento social também foram apontados como dificuldades nesse estudo. O excesso de atividades acadêmicas (71%), interferências externas (55,3%) e ambiente inadequado para os estudos também foram muito citados em uma pesquisa realizada em um Centro Universitário de Volta Redonda, Rio de Janeiro, com 159 estudantes da área da saúde, com uma média de idade de 23 anos. Sendo assim, conclui-se que outras pesquisas realizadas com estudantes de ensino superior também apontam aspectos dificultadores semelhantes aos encontrados nesta pesquisa.

4.3. Aspectos marcantes e impactos positivos e negativos do ERE na graduação

Nessa terceira parte serão apresentados os aspectos mais marcantes e impactos que o ERE deixou na graduação desses estudantes. Primeiramente foi questionado o quanto os respondentes consideravam que o ERE tinha impactado em sua formação: 28 (35,4%) estudantes consideram que o impacto foi considerável, também 28 (35,4%) consideram que impactou mais ou menos, 19 (24,1%) consideram que impactou muito e 4 (5,1%) consideram que houve pouco impacto, nenhum dos estudantes considerou que o ERE não impactou nem um pouco em sua formação, como mostra a tabela 03.

Tabela 03. Impacto do Ensino Remoto Emergencial (ERE) segundo a percepção dos estudantes.

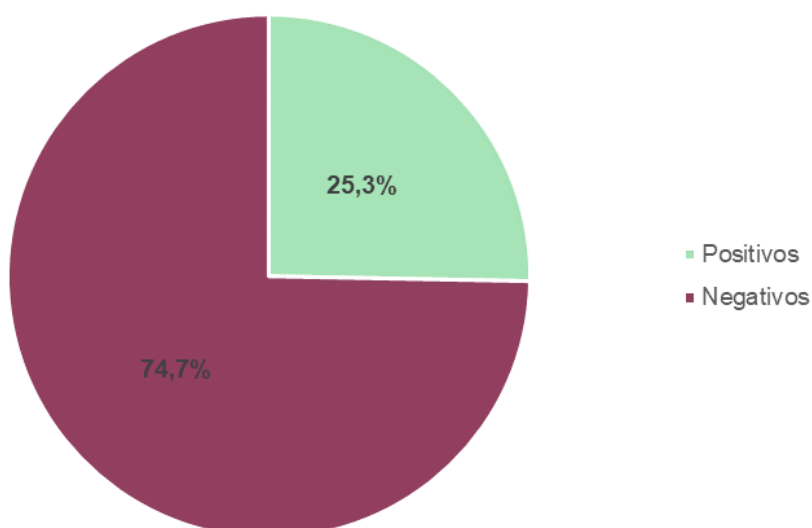
| Quanto você considera que o ERE impactou na sua formação? | Nem um pouco | Pouco | Mais ou menos | Consideravelmente | Muito |
|--|---------------------|--------------|----------------------|--------------------------|--------------|
|--|---------------------|--------------|----------------------|--------------------------|--------------|

| | | | | | |
|---------------------------|---|------|-------|-------|-------|
| Respostas | - | 4 | 28 | 28 | 19 |
| % de entrevistados | - | 5,1% | 35,4% | 35,4% | 24,1% |

Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Com relação aos impactos, 59 (74,7%) estudantes consideram que esses foram negativos, enquanto apenas 20 (25,3%) consideram que foram positivos, veja no gráfico abaixo.

Gráfico 08. Representação gráfica da classificação dos impactos do ERE na graduação em positivos e negativos.



Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

As perguntas para entender melhor quais os aspectos marcantes e impactos considerados positivos e negativos foram de caráter subjetivo, assim os estudantes tinham total liberdade para responder sem as limitações que as perguntas objetivas acabam trazendo. Os aspectos marcantes considerados positivos, em sua maioria, são os mesmos que os estudantes consideraram facilitadores ao ensino, como a flexibilidade de horário, possibilidade de manter estudos e trabalho de forma simultânea, não precisar passar horas em um transporte público e a aprendizagem de novas tecnologias. Alguns alunos aproveitaram para contar suas experiências citando alguns docentes que foram importantes, outros ainda contaram aquisições pessoais que conseguiram graças ao ERE e alguns expressaram seu ponto de vista como futuro docente, veja:

Quadro 04. Comentários dos estudantes acerca dos aspectos marcantes positivos do ERE.

Aluno 1: “A minha adaptação ao ambiente online juntamente com meus colegas e professores criou laços importantes.”

Aluno 2: “A dedicação de alguns professores em nos ensinar. Além disso, consegui comprar meu primeiro notebook com o auxílio de inclusão digital que recebi da Unb.”

Aluno 3: “Aprendizado de novas ferramentas, deixando a aula mais dinâmica na parte teórica, e aliviando o estresse diário de se passar horas dentro de um ônibus, favorecendo até mesmo o psicológico”

Aluno 4: “Acredito que apesar dos pontos positivos do ERE, nenhum deles de fato foram contribuintes para uma melhor formação, apenas foram suficientes para não interferir de forma muito significativa com a mesma.”

Aluno 5: “A possibilidade de acompanhar palestras e acessar cursos que não seriam possíveis presencialmente. Aprendizado com as ferramentas digitais, como a confecção de slides, um aprendizado bastante rico com a professora Rosana!”

Aluno 6: “Sou do curso de licenciatura, algo positivo do ERE é a análise que podemos fazer, é tomar como exemplo, dos professores em meio ao caos, a saída que os professores tomam e buscam pra poder passar o ensino adiante é incrível e isso inspira futuros professores como nós da licenciatura.”

Aluno 7: “Acho que a experiência com a matéria de Didática com a Ingrid, que me inspirou a fazer meu tcc.”

Fonte: Elaborado pela autora Costa (2022).

Os impactos positivos apresentados pelos estudantes se assemelham a muitos aspectos já mencionados anteriormente, mas além deles a descoberta de novas TDIC, a importância das aulas assíncronas, novas experiências e descobertas e até mesmo o apoio por parte dos colegas foram citados (quadro 05).

Quadro 05. Comentários dos estudantes acerca dos impactos positivos do ERE.

Aluno 1: “No meu caso senti muito apoio por parte de outros colegas para ajudar os demais que estejam com dificuldades.”

Aluno 2: “Eu conheci outras possibilidades que não imaginava com o ensino remoto, como aprender melhor sobre como conduzir palestras e seminários online.”

Aluno 3: “Eu consegui me entender como adulta, me colocar no meu lugar de estudante adulta que precisa resolver a vida enquanto precisa parar pra estudar, criar mais um senso de responsabilidade e entender que o sucesso da minha formação depende apenas de mim.”

Aluno 4: “Conheci uma nova ferramenta para aulas futuras ,novas metodologias e métodos de aula , além de diversos meios que só foram possíveis por conta do ERE.”

Aluno 5: “Como já havia citado, as aulas assíncronas me ajudaram bastante, pois possuo TDH e as vezes é complicado acompanhar sem atrapalhar a aula o tempo todo, tendo essa liberdade de pausar e voltar quantas vezes necessários me ajudou muito mesmo. E as provas também, possuo uma enorme dificuldade em realizar provas e ter mais tempo e poder estar em um local confortável para a realização foram de grande ajuda, minhas notas até saíram melhores.”

Aluno 6: “Bastante aproveitamento dos conteúdos teóricos e aprendizagem bem mais densa do uso de plataformas digitais e manuseio de softwares facilitadores do processo de ensino-aprendizagem.”

Fonte: Elaborado pela autora Costa (2022).

Dos impactos negativos apresentados, os que mais chamaram a atenção foram, principalmente de estudantes calouros, sobre a solidão e o impacto psicológico e também sobre a falta de interação social.

Quadro 06. Comentários dos estudantes acerca dos impactos negativos do ERE.

Aluno 1: “A solidão nos estudos prejudica muito psicologicamente”

Aluno 2: “Não conheço mais de um quarto da minha turma, e raramente converso com mais de dois colegas. Talvez ‘solidão’ seja a resposta certa.”

Aluno 3: “A falta de interação social é algo que pesa bastante, principalmente se tratando da educação física, onde o contato com os outros e com o ambiente faz total diferença principalmente nas aulas práticas de metodologias.”

Fonte: Elaborado pela autora Costa (2022).

Os aspectos marcantes negativos mais comuns eram sobre o descontentamento com alguns professores, seja por falta de didática ou empatia com os alunos, metodologias que não eram adequadas para a situação e/ou para a disciplina, falta de prática, sobrecarga de conteúdo, problemas psicológicos entre outros. Além de desabafos, algumas críticas também foram expostas:

Quadro 07. Comentários dos estudantes acerca dos aspectos marcantes negativos do ERE.

Aluno 1: “O ser humano precisa de contato, odeio ERE”.

Aluno 2: “Professores que agem como se nossa vida estivesse fácil por estarmos em casa”.

Aluno 3: “A carência e limitação das interações sociais potencializaram ansiedade e desmotivação.”

Aluno 4: “Matérias interessantes e essenciais que não foram fixadas em minha mente da melhor forma”.

Aluno 5: “Percebi um certo bloqueio que tenho online e que presencial não teria. Sinto um incômodo ao ligar a webcam”.

Aluno 6: “A demanda imensa de alguns professores acabam sobrecarregando o aluno, trazendo um peso que não seria necessário naquele momento.”

Aluno 7: “Ter que manter a motivação dos estudos, mesmo em contexto de pandemia, isolamento social e tendo que lidar com perdas de entes queridos.”

Aluno 8: “Muito conteúdo e pouca prática. Além de que muitas vezes faço mais as atividades simplesmente para entregar do que para aprender, devido ao momento.”

Aluno 9: “A distância social das pessoas, colegas e amigos faz muita falta, assim como experiências tradicionais perdidas, como trotes, apresentações em grupo, práticas esportivas, dentre outros.”

Aluno 10: “Com esse sistema, a qualidade do ensino deu uma caída, as pessoas ficaram mais retraídas e interagindo menos, o que muitas vezes dificultava a dinâmica das aulas e o entendimento de certos conteúdos.”

Aluno 11: “Penso que seja os problemas com a saúde, pois com tudo que passamos a saúde mental e outros problemas, acabam nos distraindo para ter um bom estudo e concentração, que foi o que me prejudicou nesse ensino remoto.”

Aluno 12: “Com certeza a falta de interação social. Algumas pessoas têm enorme dificuldade de interação e o ensino remoto pode ter agravado isso em várias pessoas, além de desanimar principalmente com as matérias em que a prática é essencial na obtenção de experiência para futuros trabalhos.”

Aluno 13: “A falta de aulas práticas prejudicou muito a formação, visto que a nossa área é bastante prática. A falta de estágios presenciais, poder analisar o comportamento das crianças e jovens enquanto estamos na escola também prejudicou pois já estou no quarto semestre e não tive nenhum estágio presencial ainda.”

Aluno 14: “Ter feito meus três primeiros semestres ERE, não ter tido o contato com a universidade da forma que imaginava. Não aprender e me senti insuficiente como estudante e futura profissional por não saber coisas básicas, mas sentir que estou fazendo muitas coisas ao mesmo tempo, tudo de maneira razoável e mesmo assim não conseguir sentir que está aprendendo ou que está sendo produtiva”

Aluno 15: “A falta de experiência fora de sala de aula. Todos os projetos e eventos da UnB hoje são versões adaptadas que na maioria das vezes não passam nem perto da experiência presencial. Com isso acaba que nossa formação fica bem restrita a sala de aula, que na minha opinião é importante, mas não é a parte mais importante de uma formação universitária.”

Fonte: Elaborado pela autora Costa (2022).

Uma pesquisa realizada pela Chegg.org, organização sem fins lucrativos ligada à Cherg, uma empresa americana de tecnologia educacional, com 16.839 graduandos, com idade entre 18 e 21 anos, de 21 países durante o outono de 2020 mostrou que mais da metade desses estudantes (56%) disseram que sua saúde mental sofreu durante a pandemia do COVID-19. Dos 884 estudantes brasileiros que responderam a essa pesquisa, 76% deles disseram que a COVID-19 teve impacto em sua saúde mental e 87% disseram que sua ansiedade e estresse aumentaram nesse período. O Brasil teve o maior índice registrado dentre os 21 países dessa pesquisa.

Outros estudos também apontaram que a saúde mental de estudantes universitários foi afetada durante a pandemia: uma pesquisa realizada pela Rede de

Mentes Saudáveis para Pesquisa sobre Saúde Mental de Adolescentes e Jovens Adultos, nos Estados Unidos, com 33 mil alunos em 36 faculdades e universidades mostraram que 47% dos alunos apresentaram sintomas clinicamente significativos de depressão e ansiedade e 83% relataram que sua saúde mental havia tido um impacto negativo em seu desempenho acadêmico no último mês antes da pesquisa (dados do outono de 2020).

Um estudo português, também realizado em 2020, comparou os níveis de ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários num período normal (2018-2019) e no período pandêmico. Os resultados confirmaram um aumento significativo nesses níveis durante a pandemia. Por fim, uma pesquisa feita por Olegário (2022) apenas com estudantes de Educação Física da Universidade de Brasília, mostrou que 71,7% dos respondentes apresentaram casos de ansiedade auto referida ao longo do ERE e 61,9% deles responderam positivamente que a mesma foi em decorrência da adoção do ERE. A pesquisa também mostrou que houve uma alta predominância de estudantes que responderam positivamente a perguntas relacionadas ao estresse, nervosismo, irritação e pensamentos de incapacidade durante o ERE.

Todo o cenário pandêmico em conjunto com a pressão que a graduação, por si, já causa nos estudantes, agravaram esses níveis de ansiedade, depressão e estresse e se torna mais perceptível à medida que, sem interação social e sem os momentos onde o estudante acaba se distraindo e descontraindo com outros colegas, esses sentimentos se tornam mais fortes e mais presentes na rotina do estudante.

4.4. Rendimento acadêmico e aproveitamento de conteúdo

Nessa última parte, será feita a análise do rendimento acadêmico e aproveitamento de conteúdo, que corresponde ao aproveitamento de conteúdo aprendido ao longo dos semestre do ERE. 37 (46,8%) dos estudantes consideram que seu rendimento acadêmico foi bom, 17 (21,5%) consideram que foi razoável, 11 (13,9%) consideram que foi ótimo, 9 (11,4%) consideram que foi excelente e 5 (6,3%) estudantes consideram que esse rendimento foi ruim (tabela 04).

Tabela 04. Classificação do rendimento acadêmico dos estudantes durante o período do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

| Classificação do rendimento acadêmico | Ruim | Razoável | Bom | Ótimo | Excelente |
|--|-------------|-----------------|------------|--------------|------------------|
| Respostas | 5 | 17 | 37 | 11 | 9 |
| % de entrevistados | 6,3% | 21,5% | 46,8% | 13,9% | 11,4% |

Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Quando questionados com relação ao aproveitamento de conteúdo, 30 (38%) dos estudantes o consideram bom; 25 (31,6%) consideram seu aproveitamento razoável; 12 (15,2%) consideram ótimo; 10 (12,7%) consideram ruim e 2 (2,5%) consideram seu aproveitamento excelente (tabela 05).

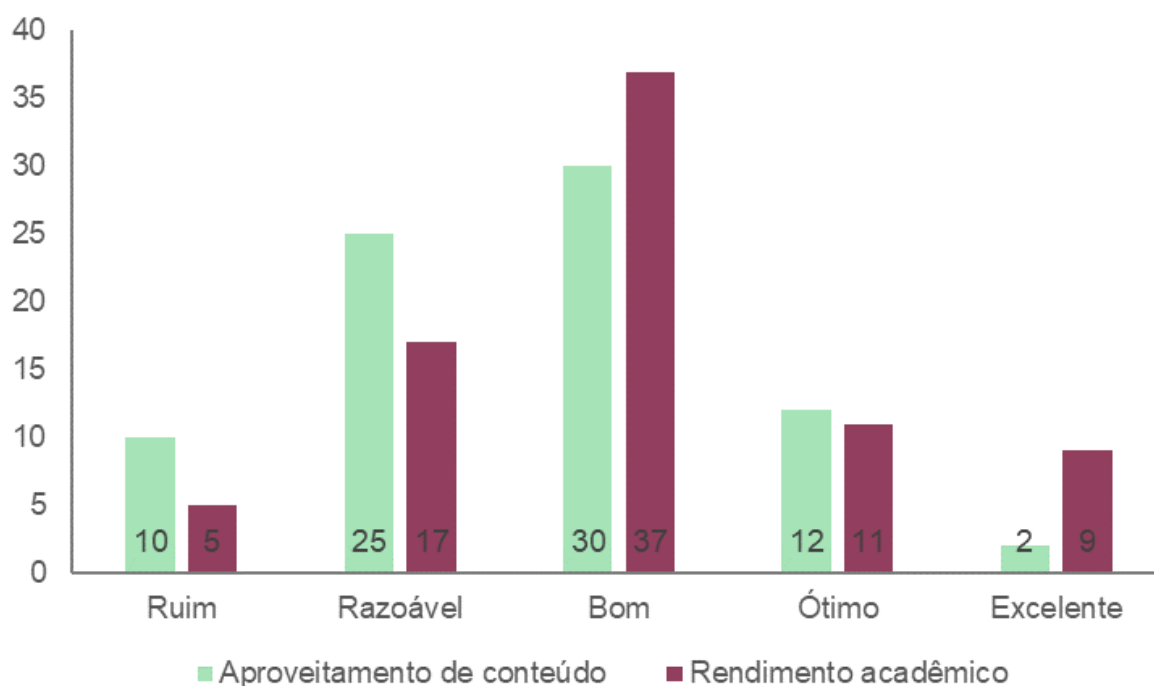
Tabela 05. Classificação do aproveitamento do conteúdo aprendido durante o período do Ensino Remoto Emergencial (ERE) segundo os estudantes.

| Classificação do aproveitamento do conteúdo | Ruim | Razoável | Bom | Ótimo | Excelente |
|--|-------------|-----------------|------------|--------------|------------------|
| Respostas | 10 | 25 | 30 | 12 | 2 |
| % de entrevistados | 12,7% | 31,6% | 38% | 15,2% | 2,5% |

Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Ao analisar as duas variáveis juntas, é possível observar que de modo geral, o rendimento acadêmico e o aproveitamento do conteúdo foram bons. Contudo, é perceptível que, houve uma diferença significativa entre ambos quando observados de perto. Enquanto no rendimento acadêmico apenas 5 estudantes responderam que este foi ruim, quando questionado sobre aproveitamento de conteúdo esse número dobrou; 25 alunos consideram que o aproveitamento foi razoável, enquanto no nível de rendimento esse número era de apenas 17.

Gráfico 09. Gráfico comparativo entre rendimento acadêmico e aproveitamento de conteúdo durante o ERE.



Fonte: Elaborado pela autora Costa (2021).

Analisando os resultados obtidos e comparando as variáveis, infere-se, portanto, que apesar de uma boa parte dos discentes considerarem tanto rendimento acadêmico quanto aproveitamento de conteúdo bons, ainda tiveram muitos que apesar de terem mantido um rendimento bom ou excelente, acabaram obtendo um aproveitamento ruim ou razoável, ou seja, tiveram boas notas mas pouco foi aproveitado/entendido do conteúdo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve por objetivo levantar dados para identificar quais foram os impactos que o ERE teve na graduação dos estudantes de Educação Física da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, segundo sua própria percepção.

Apesar de ter sido vantajoso em alguns aspectos — não precisar pegar transporte público para ir até a faculdade, flexibilidade de horário, poder rever as aulas, facilidade para pegar disciplinas em outros departamentos, a possibilidade de estagiar/trabalhar e continuar estudando, entre outros — o ERE, segundo os estudantes, teve muito mais aspectos dificultadores e impactos negativos na formação.

Por se tratar de um curso majoritariamente prático, a falta de aulas práticas — desde as matérias teóricas importantes como Anatomia, Fisiologia do Exercício, Cinesiologia e Biomecânica até as matérias práticas propriamente ditas, como as de Estágio Obrigatório, supervisionados ou não — devido às medidas de segurança para o combate à pandemia do COVID-19, foi uma das dificuldades mais citadas pelos estudantes (96,2% dos entrevistados marcou essa opção na pesquisa) e que com certeza tem muito impacto na graduação, uma vez que são matérias essenciais para o futuro profissional e que, sem prática, acaba se tornando um conhecimento de certa forma superficial. Além disso, a dificuldade de concentração e a falta de interação social — fatores que afetam diretamente na aprendizagem — e ter de passar muitas horas em frente ao computador, problemas de conexão e dificuldade para acompanhar as aulas síncronas, além dos outros fatores citados anteriormente, também foram aspectos muito relatados pelos estudantes.

59 dos 79 respondentes consideraram que os impactos que o ERE teve em sua graduação foram negativos, apenas 20 deles consideraram esses impactos como sendo positivos. Quando perguntados a respeito de seu rendimento acadêmico e do aproveitamento de conteúdo, a maioria dos respondentes disseram que ambos foram bons ou ótimos, mas em contrapartida, ao analisar as variáveis juntamente, foi possível perceber que, enquanto apenas 5 estudantes avaliaram seu rendimento

como ruim, 10 achavam que o aproveitamento de conteúdo foi ruim; dos 37 que avaliaram o rendimento como bom, apenas 30 consideraram que o aproveitamento de conteúdo foi bom; essa queda nas variáveis também aconteceu com os que avaliaram o rendimento em razoável e excelente. Isso mostra que, apesar do ERE ter sido favorável para o rendimento acadêmico, pela sua facilidade por assim dizer, o mesmo não foi muito para o aproveitamento de conteúdo, possivelmente por causa da dificuldade que os alunos estavam tendo de assimilar conteúdo e das outras dificuldades citadas pelos mesmos.

5.1. Limitações da pesquisa

Apesar de ter obtido um número considerável de respostas, ainda sim o número foi bem inferior quando comparado à quantidade de alunos regularmente matriculados na FEF — 79 respondentes para mais de 890 alunos matriculados, segundo o Anuário Estatístico da UnB de 2020. Outro fator limitante também, apontado pelos estudantes ao fim do questionário, foi principalmente a falta de perguntas acerca do psicológico dos estudantes, visto que esse foi bem afetado em decorrência da pandemia, tema esse que merece muita atenção e que pode ser mais aprofundado em uma pesquisa futura. Outro ponto também citado foi que seria interessante saber quais atividades novas foram realizadas e que não seriam possíveis em curso presencial e também como a instituição pretende suprir a falta das atividades práticas.

Quadro 08. Comentários dos estudantes acerca de pontos não questionados, mas que são relevantes para o estudo do impacto do ERE na formação do estudante de Educação Física.

Aluno 1: “Abordagem psicológica, a pandemia afetou a todos, em questão financeira e mental, ficar em casa não é fácil, quando alguém fica desempregado as coisas pioram, acho que a cobrança de alguns professores piora alguma situações, muita cobrança com pouco ensinamento, alguns professores cobram uma coisa que nem ensinaram, os alunos estão doentes mentalmente, é muita informação e pouco entendimento dos problemas sofridos por nós”

Aluno 2: “Como se sentem em relação a insuficiência de aprendizagem mesmo trabalhando mais do que antes?”

Aluno 3: “Um questionamento acerca do psicológico dos entrevistados, algo que foi bastante impactado na pandemia.”

Aluno 4: “Acredito que seria interessante perguntar que tipo de atividades novas os alunos puderam realizar que não seriam possíveis em curso presencial.”

Aluno 5: “Acredito que um ponto importante seria como a instituição pretende suprir a falta das atividades práticas que não aconteceram durante o ERE e são essenciais para nossa formação.”

Fonte: Elaborado pela autora Costa (2022).

5.2. Importância do estudo

A pandemia do coronavírus trouxe muitas mudanças para toda a humanidade, uma nova realidade surgiu e a partir dela toda a antiga realidade acabou sendo reestruturada e adaptada para o novo contexto em que estávamos vivendo. Uma dessas mudanças foi na forma de ensino, que de presencial passou a ser totalmente remota, surgindo assim o Ensino Remoto Emergencial, que afetou desde a gestão escolar até as famílias dos alunos.

O presente estudo foi importante para ter conhecimento e entender melhor como os estudantes se sentiram durante o ERE e que impactos essa modalidade de ensino teve e terá em sua graduação. Foi possível identificar aspectos positivos e negativos, facilitadores e dificultadores, e, principalmente, os impactos, positivos e negativos, apontados pelos alunos. Através das perguntas abertas foi possível entender melhor como os alunos se sentiram, uma vez que se expressaram abertamente e sem as limitações das perguntas fechadas. Por fim, ainda surgiram comentários que levam a um tema que merece atenção e que, com certeza, deve ser mais estudado: o impacto do ERE no psicológico dos estudantes.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anuário Estatístico 2020. Diretoria de Avaliação e Informações Gerenciais (DAI) | Decanato de Planejamento, Orçamento e Avaliação Institucional (DPO). Setembro de 2020. Disponível em: <https://anuario-estatistico-unb-2020.netlify.app/>. Acesso em: 16 abr. 2022.

BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. **COVID 19 E EDUCAÇÃO: RESISTÊNCIAS, DESAFIOS E (IM)POSSIBILIDADES.** Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade, Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01 - 11, 2020. DOI: 10.46375/encantar.v2.0010. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8480/0>. Acesso em: 14 jun. 2021.

BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância.** Jornal da Universidade, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 14 jun. 2021.

BRASIL. Decreto nº 40.509, de 11 de março de 2020. **Diário Oficial do Distrito Federal - Edição Extra.** 25. ed. Brasília, DF, 11 mar. 2020. Seção 1, p. 3-3. Disponível em: http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2020/03_Mar%C3%A7o/DODF%20025%2011-03-2020%20EDICAO%20EXTRA/DODF%20025%2011-03-2020%20EDICAO%20EXTRA.pdf. Acesso em: 06 abr. 2022.

BRASIL. Decreto nº 40.550, de 23 de março de 2020. **Diário Oficial do Distrito Federal - Edição Extra.** 36. ed. Brasília, DF, 23 mar. 2020. n. 36, Seção 1, p. 1-2. Disponível em: http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2020/03_Mar%C3%A7o/DODF%20036%2023-03-2020%20EDICAO%20EXTRA/DODF%20036%2023-03-2020%20EDICAO%20EXTRA.pdf. Acesso em: 06 abr. 2022.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. **Diário Oficial da União.** 100. ed. Brasília, DF, Seção 1, p. 3. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503. Acesso em: 06 abr. 2022.

BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. **Diário Oficial da União.** 53. ed. Seção 1, p. 39. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 06 abr. 2022.

CANDIDO, Edilane Paula e. **As Interações Sociais no Ensino Superior à Distância: a percepção dos alunos, tutores à distância e coordenadores.** 2019. 122 f. Dissertação (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Rio

de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em:
<https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes2019/dEDILANE%20PAULA%20CANDIDO.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2022.

CHITUNGO, H. H. C. Plataformas online para a mediação remota no ensino superior público angolano em tempos de COVID-19. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 10, n. 1, 2021. DOI: 10.35819/tear.v10.n1.a4662. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/4662>. Acesso em: 23 ago. 2022.

CONJUVE. **Juventudes e a Pandemia do coronavírus**. Disponível em:
<https://atlasdasjuventudes.com.br/juventudes-e-a-pandemia-do-coronavirus/>. Acesso em: 24 jun. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer Cne/Cp Nº: 5/2020**. Brasília, DF, 28 abr. 2020. Disponível em:
<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-cne-cp-005-2020-04-28.pdf>. Acesso em: 19 maio 2022.

COSTA, Kátia Andréa Silva da. **EAD, ENSINO HÍBRIDO E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS**. Paraná: DIRAC/PROENS/IFPR, 2020. Disponível em:
<https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/09/EaD-Ensino-Hibrido-e-Ensino-Didatico-Emergencial.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2022.

DEG - Legislações do CEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Disponível em:
<<https://deg.unb.br/233-legislacao/357-legislacoes-do-cepe-conselho-de-ensino-pesquisa-e-extensao>>. Acesso em: 14 abr. 2022.

Doença causada pelo novo coronavírus (COVID-19) - OPAS/OMS | Organização Pan-Americana da Saúde. Disponível em:
<<https://www.paho.org/pt/doenca-causada-pelo-novo-coronavirus-covid-19>>. Acesso em: 14 abr. 2022.

ERE – ENSINO REMOTO EMERGENCIAL. CIPEAD. Disponível em:
<<http://www.cipead.ufpr.br/portal1/index.php/cipead/periodo-especial-ufpr/ere-ensino-remoto-emergencial/>>. Acesso em: 14 abr. 2022.

FERNANDES, Wendel Simões; JUNIOR, Mario Carlos de Barros; CORTELLI, Andreia Ferreira Diniz; *et al.* Educação a distância: principais aspectos positivos e negativos. **Revista Brasileira de Educação e Saúde**, v. 8, n. 4, p. 41, 2018. Disponível em:
<<https://www.gvaa.com.br/revista/index.php/REBES/article/view/6095>>. Acesso em: 25 jun. 2022.

FLICK, U. **Introdução à metodologia da pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.

GIL, C. A. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo, Editora Atlas S.A., 2008.

Global Student Survey: A survey of the lives, hopes and fears of undergraduate students across 21 countries in the age of COVID and beyond. Chegg.org, 2021. Disponível em: <https://collegemarketing.chegg.com/insights/global-student-survey/>. Acesso em: 06 mar. 2022.

GODOI, M. .; KAWASHIMA, L. B. .; GOMES, L. de A. .; CANEVA, C. .O ensino remoto durante a pandemia de covid-19: desafios, aprendizagens e expectativas dos professores universitários de Educação Física. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 10, p. e4309108734, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i10.8734. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8734>. Acesso em: 14 apr. 2022.

Histórico da pandemia de COVID-19 - OPAS/OMS | Organização Pan-Americana da Saúde. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 14 abr. 2022.

HODGES, Charles *et al.* The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **Educause Review**, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 19 maio 2022.

LAGO, N. C.; TERRA, S. X.; CATEN, C. S. ten; RIBEIRO, J. L. D. Ensino remoto emergencial: investigação dos fatores de aprendizado na educação superior. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 391–406, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16i2.14439. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14439>. Acesso em: 14 abr. 2022.

LIMA, Larissa. **MEC autoriza ensino a distância em cursos presenciais**. Portal do MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/86441-mec-autoriza-ensino-a-distancia-em-cursos-presenciais>. Acesso em: 06 abr. 2022.

MAIA, Berta Rodrigues; DIAS, Paulo César. **Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19**. Estudos de Psicologia (Campinas), v. 37, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/estpsi/a/k9KTBz398jqfvDLby3QjTHJ/?format=html>. Acesso em: 14 abr. 2022.

MARASCA, A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Jornal da Universidade, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 14 jun. 2021.

MARTINS, Thaís Presa. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. *Jornal da Universidade*, 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/jornal/o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>. Acesso em: 14 abr. 2022.

MÉLO, C. B.; FARIAS, G. D.; MOISÉS, L. de S.; BESERRA, L. R. M.; PIAGGE, C. S. L. D. Ensino remoto nas universidades federais do Brasil: desafios e adaptações da educação durante a pandemia de COVID-19. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 11, p. e4049119866, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i11.9866. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/9866>. Acesso em: 14 abr. 2022.

MOREIRA, José António; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, v. 20, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 26 abr. 2022.

NEVES, Úrsula. **Saúde mental e Covid-19: universitários brasileiros são os mais afetados pela pandemia**. *PEBMED*, 2021. Disponível em: <<https://pebmed.com.br/saude-mental-e-covid-19-universitarios-brasileiros-sao-os-mais-afetados-pela-pandemia/>>. Acesso em: 14 abr. 2022.

OLEGÁRIO, Raphael Lopes. **ANSIEDADE E FATORES ASSOCIADOS EM ACADÊMICOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM RESPOSTA AO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19: UMA INVESTIGAÇÃO TEÓRICO-EMPÍRICA**. 2022. 59 f. Monografia (Especialização) - Curso de Educação Física, Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

OMS afirma que COVID-19 é agora caracterizada como pandemia - OPAS/OMS | Organização Pan-Americana da Saúde. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/news/11-3-2020-who-characterizes-covid-19-pandemic>>. Acesso em: 14 abr. 2022.

PEDRO, Neuza. O FUTURO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR PORTUGUÊS: UMA VISÃO PÓS-PANDÊMICA. **Educação a Distância Pós-Pandemia Uma Visão do Futuro**, São Paulo, p. 114-130, 2022. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/Educacao_a_Distancia_pos-pandemia_27ciaed.pdf. Acesso em: 19 maio 2022.

PEREIRA, Renata Martins da Silva; SELVATI, Flávia de Souza; RAMOS, Karina de Souza; *et al.* VIVÊNCIA DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA DO COVID-19. **Revista Praxis**, v. 12, n. 1sup, 2020. Disponível em: <<https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/3458>>. Acesso em: 25 jun. 2022.

PERES, Maria Regina. **NOVOS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR E DE SALA DE AULA EM TEMPOS DE PANDEMIA**. *Revista de Administração Educacional*, v. 11, n. 1, p. 20–31, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ADED/article/view/246089>>. Acesso em: 14 abr. 2022.

Por que o Ensino Remoto Emergencial não é Educação a Distância? Elos | Blog, 2021. Disponível em: <<https://blog.elos.vc/ensino-remoto-emergencial-educacao-a-distancia/>>. Acesso em: 14 abr. 2022.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. dos S. **PANDEMIA DO COVID-19 E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: MUDANÇAS NA PRÁTICA DOCENTE.** Interfaces Científicas - Educação, [S. L.], v. 10, n. 1, p. 41–57, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085>. Acesso em: 14 jun. 2021.

SALVAGNI, J.; WOJCICHOSKI, N. .; GUERIN, M. . Desafios à implementação do ensino remoto no ensino superior brasileiro em um contexto de pandemia. **Educação Por Escrito**, v. 11, n. 2, p. e38898, 10 nov. 2020.

SILVA, S. M. da; ROSA, A. R. O IMPACTO DA COVID-19 NA SAÚDE MENTAL DOS ESTUDANTES E O PAPEL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO COMO FATOR DE PROMOÇÃO E PROTEÇÃO. **Revista Práxis**, [S. l.], v. 2, p. 189–206, 2021. DOI: 10.25112/rpr.v2i0.2446. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/2446>. Acesso em: 14 abr. 2022.

Teoria de Vygotsky: como os alunos aprendem? Jornada Edu, 2019. Disponível em: <<https://jornadaedu.com.br/praticas-pedagogicas/teoria-de-vygotsky/>>. Acesso em: 14 abr. 2022.

UFAL. **Ensino Remoto ou Educação a Distância, você sabe a diferença?** Publicado em 13 jun. 2022. Disponível em: <https://ufal.br/ufal/noticias/2022/6/ensino-remoto-ou-educacao-a-distancia-voce-sabe-a-diferenca>. Acesso em: 25 jun 2022.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

Ensino remoto emergencial na FEF UnB

Trata-se de um questionário de pesquisa, organizado em três seções, com questões objetivas e previsão máxima de preenchimento 5 a 10 minutos.

A sua participação é muito importante nesta pesquisa!

Participe!

Estudante: Cinthya Costa

Orientação: Profa Rosana Amaro

E-mail*

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação Física

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Convidamos você a participar do estudo intitulado **O impacto do Ensino Remoto Emergencial na formação dos estudantes de Educação Física**, sob responsabilidade da estudante Cinthya Rayssa Xavier da Costa (matrícula: 190026120), com orientação da Professora Dra. Rosana Amaro (Matrícula: 1097091), da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília.

O presente estudo é parte do Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física. Desse modo, a presente pesquisa tem o objetivo de investigar os impactos causados pelo ensino remoto emergencial na formação dos estudantes de Educação Física da Universidade de Brasília. Assim, você receberá todo esclarecimento antes de responder o questionário e na condição de pesquisador responderei previamente qualquer dúvida.

Informamos que sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade. Além disso, dentro dos preceitos éticos asseguramos que este questionário é sigiloso, seu nome não será solicitado, constatando o anonimato de qualquer informação que possa identificá-lo (a). As informações coletadas serão utilizadas exclusivamente para a produção deste trabalho acadêmico e não serão repassadas a outras pesquisas.

Cinthya Rayssa Xavier da Costa – cici230501@gmail.com
Profa. Dra. Rosana Amaro (orientadora) – rosanaead@unb.br

Você concorda em participar da pesquisa?*

- Sim
 - Não
-

Graduação*

Caso tenha outra formação informe nome (Pós Graduação, Mestrado, Doutorado)

- Licenciatura
 - Bacharelado
 - Outro:
-

Semestre*

- 1º
 - 2º
 - 3º
 - 4º
 - 5º
 - 6º
 - 7º
 - 8º
 - Outro:
-

Idade*

- Até 20 anos.
 - Entre 20 e 30 anos.
 - Entre 31 e 40 anos.
 - Entre 41 e 50 anos.
 - Mais de 51 anos.
-

Durante o período de Ensino Remoto você trabalhou?*

- Apenas estudei.
 - Trabalhei e estudei.
-

Você sabe a diferença entre Ensino Remoto Emergencial (ERE) e Educação a Distância (EaD)?*

- Sim
 - Não
-

Gostaria de comentar algo sobre a diferença entre Ensino Remoto Emergencial (ERE) e Educação a Distância (EaD)?*

Como você classifica sua adaptação ao ERE?*

(1) Ruim (2) Razoável (3) Bom (4) Ótimo (5) Excelente

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Você considera que o ERE apresenta mais aspectos facilitadores ou dificultadores no processo de aprendizagem?*

- Facilitadores
 - Dificultadores
-

Selecione os aspectos que considera facilitadores do ERE:*

- Flexibilidade de horário
- Mais tempo para estudar e realizar as atividades
- Possibilidade de rever as aulas quando quiser

- Possibilidade de pegar mais disciplinas
 - Possibilidade de trabalhar sem atrapalhar a faculdade
 - Facilidade para pegar matérias em outros departamentos
 - Possibilidade de ter palestras com convidados de fora da UnB, ou até mesmo de Brasília, durante as aulas
 - Não precisar pegar transporte público para ir até a faculdade
 - Aprendizagem de novas ferramentas tecnológicas
-

Acrescente outros aspectos que considera facilitadores no ERE:*

Selecione os aspectos que considera dificultadores do ERE:*

- Muitas atividades, provas e trabalhos
 - Falta das aulas práticas em algumas disciplinas
 - Precisar ficar por muitas horas sentado de frente ao computador assistindo as aulas
 - Dificuldade para acompanhar as aulas síncronas
 - Problemas de conexão
 - Dificuldade de acessar as plataformas (aprender, teams, zoom, etc.)
 - Falta de um local adequado para assistir as aulas
 - Falta de aparelho individual (celular, notebook, tablet) para acompanhar a aula
 - Falta de interação social
 - Dificuldade de concentração
-

Acrescente outros aspectos que considera dificultadores no ERE:*

Quanto você considera que o ERE impactou na sua formação?*

(1) Nem um pouco (2) Pouco (3) Mais ou menos (4) Consideravelmente (5) Muito

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Você considera que esses impactos foram mais positivos ou negativos na sua formação?*

- Positivos
- Negativos

Da sua experiência como estudante durante o ERE quais aspectos positivos você destacaria?*

ERE - Ensino remoto emergencial

Da sua experiência como estudante durante o ERE quais aspectos negativos você destacaria?*

ERE - Ensino remoto emergencial

Considerando as suas experiências (vivências) no ERE nesse período pandêmico, quais aspectos positivos você destacaria como mais marcantes e significativos à sua formação.*

Considerando as suas experiências (vivências) no ERE nesse período pandêmico, quais aspectos negativos você destacaria como mais marcantes e significativos à sua formação.*

Como você classifica o seu rendimento acadêmico durante o ensino remoto?*

(1) Ruim (2) Razoável (3) Bom (4) Ótimo (5) Excelente

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Como você considera o seu aproveitamento em relação aos conteúdos aprendidos durante o ensino remoto?*

(1) Ruim (2) Razoável (3) Bom (4) Ótimo (5) Excelente

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Gostaria de acrescentar algum ponto que não foi questionado, mas que considera relevante para o estudo sobre o impacto do ERE na formação do estudante de Educação Física?*

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação Física

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Convidamos você a participar do estudo intitulado **O impacto do Ensino Remoto Emergencial na formação dos estudantes de Educação Física**, sob responsabilidade da estudante Cinthya Rayssa Xavier da Costa (matrícula: 190026120), com orientação da Professora Dra. Rosana Amaro (Matrícula: 1097091), da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília.

O presente estudo é parte do Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física. Desse modo, a presente pesquisa tem o objetivo de investigar os impactos causados pelo ensino remoto emergencial na formação dos estudantes de Educação Física da Universidade de Brasília. Assim, você receberá todo esclarecimento antes de responder o questionário e na condição de pesquisador responderei previamente qualquer dúvida.

Informamos que sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade. Além disso, dentro dos preceitos éticos asseguramos que este questionário é sigiloso, seu nome não será solicitado, constatando o anonimato de qualquer informação que possa identificá-lo (a). As informações coletadas serão utilizadas exclusivamente para a produção deste trabalho acadêmico e não serão repassadas a outras pesquisas.

Cinthya Rayssa Xavier da Costa – cici230501@gmail.com
Profa. Dra. Rosana Amaro (orientadora) – rosanaead@unb.br