

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO**

SABRINA CHAVES DE LOS SANTOS

**AS EXPERIÊNCIAS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA, CAMPUS SANTANA DO LIVRAMENTO, EM
TEMPOS DE PANDEMIA POR COVID-19: DESAFIOS E DES(ENCONTROS).**

**Sant'Ana do Livramento – RS
2022**

SABRINA CHAVES DE LOS SANTOS

**AS EXPERIÊNCIAS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PAMPA-UNIPAMPA, CAMPUS SANTANA DO LIVRAMENTO, EM
TEMPOS DE PANDEMIA POR COVID-19: DESAFIOS E DES(ENCONTROS).**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Administração, linha de pesquisa Organização e Desenvolvimento.

Orientador: Prof. Dr. Sebastião A. R. Cerqueira-Adão.

**Sant'Ana do Livramento – RS
2022**

SABRINA CHAVES DE LOS SANTOS

AS EXPERIÊNCIAS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA-UNIPAMPA, CAMPUS SANTANA DO LIVRAMENTO, EM TEMPOS DE PANDEMIA POR COVID-19: DESAFIOS E DES(ENCONTROS)

Dissertação apresentada ao Programa de Administração da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Administração.

Dissertação defendida e aprovada em: 06 de outubro de 2022.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Sebastião Ailton da Rosa Cerqueira Adão

Orientador
(UNIPAMPA)

Prof. Dr. Carolina Freddo Fleck

(UNIPAMPA)

Prof. Dr. Rafael Camargo Ferraz

(UNIPAMPA)

Prof. Dr. Ariel Behr
(UFRGS)



Assinado eletronicamente por **RAFAEL CAMARGO FERRAZ, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 06/10/2022, às 16:42, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Ariel Behr, Usuário Externo**, em 06/10/2022, às 19:33, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **CAROLINA FREDDO FLECK, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 07/10/2022, às 15:35, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **SEBASTIAO AILTON DA ROSA CERQUEIRA ADAO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 30/01/2023, às 18:53, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0937550** e o código CRC **3B4A7AA9**.

Quando tudo parece estar indo contra você,
lembre-se de que o avião decola contra o vento,
não a favor dele. Henry Ford.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a minha família que incondicionalmente sempre apoiou as minhas escolhas, dando-me todo suporte durante essa caminhada e contribuindo para que este sonho se tornasse realidade. Em especial, *in memoriam*, a minha mãe, Gledi Chaves que sempre me incentivou a estudar e a lutar pelos meus objetivos, nunca mediu esforços para que eu tivesse acesso à educação, pois sempre acreditou que esse era o caminho. De onde quer que esteja, certamente, vibrará com esta conquista.

Agradeço à Universidade Federal do Pampa por mais uma vez abrir as suas portas para minha qualificação profissional, seguir a carreira acadêmica sempre esteve nos meus planos, mas parecia tão distante.

Ao meu orientador, Professor Doutor Sebastião Ailton da Rosa Cerqueira-Adão, minha gratidão pela confiança, apoio, conhecimento compartilhado, larga experiência e, sobretudo sua paciência e humanidade frente a todos os desafios impostos durante o mestrado. Afinal de contas, fazer pesquisa e orientar à distância foi uma experiência e tanto!

Aos colegas do PPGA, que dividiram juntos, e ao mesmo tempo separados, momentos de angústia e anseios, já que os 24 meses de mestrado foram de forma remota. Mas também foi bonito de ver os momentos de conquista e superação de cada um ao finalizar mais uma etapa. Desejo sucesso a todos!

Por fim, agradeço a todos que contribuíram para a concretização deste trabalho. Aos coordenadores de curso, professores, equipe do NuDe, alunos que gentilmente participaram das entrevistas realizadas, e ao diretor do campus, sempre solícito em fornecer informações e cooperar com os resultados desta pesquisa.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar as experiências e os desafios vivenciados pelos agentes inseridos na Universidade Federal do Pampa- Unipampa – campus Santana do Livramento, no que tange ao Ensino Remoto Emergencial em tempos de Pandemia da COVID-19. A partir dos resultados da pesquisa apresenta-se um panorama para análise e uma prática reflexiva com o intuito de identificar os maiores obstáculos e as oportunidades advindas de um fenômeno posto de forma abrupta e inédita. Para tanto, foi realizado um estudo de caso, tendo como unidade de análise o campus de Santana do Livramento. Com este estudo do tipo descritivo e de cunho qualitativo que teve o uso de entrevistas semiestruturadas, análise de documentos (relatórios e gráficos) e observação participante como instrumentos de coleta de dados e sua posterior análise, foi possível identificar os elementos presentes e percebidos pelos agentes envolvidos no processo assim como também os seus efeitos no retorno as atividades presenciais. Destaca-se o fato de que o Ensino Remoto Emergencial causou consideráveis transformações e alguns aspectos excludentes se tornaram ainda mais visíveis, como a desigualdade social, tecnológica e econômica. Contudo, conclui-se que por maiores que sejam as desigualdades presentes em nossa sociedade, o ensino remoto abriu precedentes para novas formas de aprender, ressignificar e descobrir um mundo de oportunidades, diante da amplitude e complexidade que representa a educação. Esta pesquisa está vinculada ao Observatório de Gestão Universitária para a Inclusão e Desenvolvimento Social do Pampa.

Palavras chaves: Ensino Remoto Emergencial; Pandemia, Experiências; Desafios, Universidade Federal do Pampa.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the experiences and challenges experienced by agents inserted in the Federal University of Pampa-Unipampa - Santana do Livramento campus, regarding Emergency Remote Teaching in times of the COVID-19 Pandemic. Based on the results of the research, we seek to present an overview for analysis and a reflective practice in order to identify the greatest obstacles and opportunities arising from a phenomenon presented in an abrupt and unprecedented way. For this, it was carried out through a case study, having as unit of analysis the campus of Santana do Livramento. With this descriptive and qualitative study that used semi-structured interviews, document analysis and participant observation as instruments for data collection and subsequent analysis, it was possible to identify the elements present and perceived by the agents involved in the process as well as also its effects on the return to face-to-face activities. It is noteworthy that Emergency Remote Teaching has caused considerable transformations and some exclusionary aspects have become even more visible, such as social, technological and economic inequality. However, it is concluded that no matter how great are the inequalities present in our society, remote teaching has opened precedents for new ways of learning, resignifying and discovering a world of opportunities, given the breadth and complexity that education represents. This research is linked to the Observatory of University Management for Inclusion and Social Development of Pampa.

Keywords: Emergency Remote Teaching; Pandemic; Experiences; Challenges, Federal University of Pampa.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Triangulação dos dados.....	49
Figura 2 – Etapas para a realização da Análise do Conteúdo.....	50
Figura 3- Localização da Unipampa, Campus Santana do Livramento.....	54
Figura 4- Nuvem de palavras mais utilizadas a respeito do Ensino Remoto.....	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Os pilares da Educação	26
Quadro 2 – Número de estudantes sem acesso domiciliar à internet.....	40
Quadro 3 - Fatores de Evasão dos cursos presenciais	41
Quadro 4 - Sujeitos da pesquisa.....	46
Quadro 5 - Categorias de Análise.....	49
Quadro 6- Percurso Metodológico.....	50
Quadro 7 – Taxa anual de Evasão de cursos presenciais.....	53
Quadro 8 – Alunos formados de graduação.....	53
Quadro 9- Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	57
Quadro 10- Características do Ensino Remoto Emergencial.....	70

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Acesso à Internet entre estudantes da rede pública e privada no Brasil.....	38
Gráfico 2- Equipamento utilizado por estudantes para acessar a Internet.....	39
Gráfico 3- Índices de Evasão e Retenção do curso de Administração Noturno, Santana do Livramento.....	55
Gráfico 4- Índices de Evasão e Retenção do curso de Ciências Econômicas, Santana do Livramento.....	55
Gráfico 5- Índices de Evasão e Retenção do curso de Gestão Pública, Santana do Livramento.....	55

LISTA DE SIGLAS

EAD- Ensino a Distância

ERE- Ensino Remoto Emergencial

UNIPAMPA- Universidade Federal do Pampa

MEC- Ministério da Educação

NuDe- Núcleo de Desenvolvimento Educacional

DAAD- Diretório Acadêmico de Administração

AVA- Ambiente Virtual de Aprendizagem

PROGRAD- Pró Reitoria de Graduação

CONSUNI- Conselho Universitário

TICs- Tecnologias da Informação e Comunicação

PNAEs- Programa Nacional de Assistência Estudantil

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 Problemática.....	16
1.2 Objetivos.....	18
1.3 Justificativa.....	18
2.1 CONCEITOS DE ENSINO A DISTÂNCIA, ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E ENSINO HÍBRIDO.....	21
2.1.1 Ensino a Distância (EaD).....	22
2.1.2 Ensino Remoto Emergencial	27
2.1.3 Ensino Híbrido.....	30
2.2 OS DESAFIOS IMPOSTOS PELA PANDEMIA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO PÚBLICO SUPERIOR.....	33
2.2.1 Os impactos da Covid-19 nas Universidades Públicas Federais.....	34
3 METODOLOGIA	45
3.1 Caracterização da Pesquisa	45
3.2 Sujeitos da pesquisa	46
3.3 Coleta de dados	47
3.4 Análise de dados	49
4 APRESENTAÇÃO DO CASO ESTUDADO:	52
4.1 A Universidade Federal do Pampa- Campus Santana do Livramento.....	52
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	55
5.1 Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa	56
5.2 Os conceitos teóricos sobre Ensino a Distância, Ensino Remoto Emergencial e Ensino Híbrido e suas práticas na Unipampa.....	57
5.2.1 O acesso tecnológico e o processo ensino-aprendizagem.....	62
5.3 A experiência com o Ensino Remoto Emergencial na Universidade Federal do Pampa, campus Santana do Livramento.....	65
5.3.1 Os efeitos da pandemia na formação profissional.....	70
5.3.2 Os desafios e (des)encontros em tempos de pandemia e na retomada da presencialidade na Universidade Federal do Pampa, Campus Santana do Livramento.....	71
5.4 A evasão e Retenção nos cursos de Administração, Ciências Econômicas e Gestão Pública.....	74
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS.....	81
APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	85
APÊNDICE 2 – Termo de Consentimento de Participação em Pesquisa	87

1 INTRODUÇÃO

A Educação, assim como muitos outros ramos de atividades, foi afetada pela pandemia causada pelo Covid-19 no ano de 2020. No mundo todo foram adotadas algumas medidas de controle da disseminação do vírus, dentre elas o isolamento social. Inicialmente, tratava-se de uma restrição temporária e breve. No entanto, os meses foram passando e os altos índices de infecção e mortalidade por Coronavírus, noticiados diariamente pelo Ministério da Saúde e os meios de comunicação obrigaram com que fossem prolongadas tais condutas adotadas.

Diante do cenário, a maior parte dos segmentos precisou realizar adequações no intuito de dar continuidade a oferta tanto de produtos quanto de serviços. E com a Educação não foi diferente, o distanciamento físico entre as pessoas, sendo um dos protocolos de segurança exigidos pelos governos, requereu das Instituições de Ensino a proposição de novas formas de fazer ensino. Certamente, um grande desafio imposto para a continuidade das atividades educacionais.

Logo, se propôs uma adaptação emergencial do Ensino Presencial para o Ensino Remoto. Para tanto, a aplicação desta decisão implicou em um bom planejamento, a adoção de ferramentas tecnológicas, a formação dos docentes, a democratização, enfim, a garantia da oferta de ensino público dentro das condições mínimas de acesso e qualidade para todos.

Embora o Ensino a Distância, há um bom tempo viesse em uma crescente constante, sobretudo no Ensino Superior, a nova proposta de ensino denominada de Ensino Remoto Emergencial - ERE, apesar de muito próxima, não deve ser confundida com o EaD, tampouco entendida como sinônimo deste.

É importante salientar nesse contexto que o EaD é uma modalidade de Ensino regulamentada pelo MEC-Ministério da Educação, em que os envolvidos estão separados fisicamente e temporalmente, e por este motivo, utilizam a tecnologia para criar o processo de aprendizagem. À vista disso, estes termos e seus respectivos conceitos precisam ser esclarecidos.

Conforme Behar (2020), o termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. Ainda para a autora, o ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser alterado.

Sendo assim, as instituições e os docentes tiveram que reinventar-se e o ensino presencial precisou ser transposto para os meios digitais. No ERE, a aula segue os princípios do ensino presencial, mas com o suporte tecnológico como videoaulas gravadas, aulas expositivas online, e as atividades são propostas no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de forma síncrona ou assíncrona.

Já o Ensino a Distância é definido por Moran (2012), como o processo de ensino, intercedido por computadores, no qual professores e professoras e estudantes estão fisicamente separados, mas interligados por Tecnologias (Digitais) de Comunicação e Informação (TDIC).

Portanto, é preciso explicitar que a maior parte das instituições educacionais não fez Ensino a Distância, mas sim Ensino Remoto Emergencial, que mesmo se chamando emergencial perdurou em torno de 18 meses, sendo que as instituições públicas de ensino superior foram retomando à presencialidade a partir de abril de 2022 e as instituições públicas de ensino fundamental e médio, a partir de março de 2022.

Como já mencionado, o EaD é uma modalidade de ensino já consolidada e amparada legalmente com suas diretrizes e planejamentos específicos. Assim sendo, o ensino remoto apresentou-se como uma prática inovadora, promissora, vindo a auxiliar o ensino nos diferentes níveis a lidar com o contexto imposto pela sociedade em distanciamento social, mas ao mesmo tempo desafiadora, já que se tratou de algo completamente novo e até então, com escassa literatura a seu respeito que serviu de orientação na escolha de condutas a serem adotadas.

Frente aos processos de transformação que foram impostos de forma repentina, merece destaque o papel dos docentes que precisaram reinventar e reformular o seu fazer pedagógico.

Outro ponto que merece atenção nesse contexto é o fato real de que nem todos possuíam condições de acesso às ferramentas tecnológicas necessárias para sua inclusão e desempenho satisfatórios nesta modalidade de ensino remoto emergencial, fala-se aqui tanto de professores, quanto de alunos que foram, em algum momento, vítimas da exclusão tecnológica.

Segundo Wandscheer (2020), pode-se compreender que a educação na realidade é um ambiente de reinvenção, em que os principais atores, assumem papéis nunca vistos antes e dessa forma, reforça-se a ideia surpreendente de que o ensino remoto passou a ser, não apenas desafiador, mas inovador, em que os docentes tornam-se os eminentes protagonistas neste cenário.

Nesse contexto, o presente estudo tem o intuito de apresentar um panorama para análise e propor uma reflexão, desde a perspectiva educacional e formativa, sobre a experiência de continuidade das atividades acadêmicas de forma remota e seus fatores limitantes em uma Universidade Federal Brasileira. Cabe informar que, de acordo com dados do Ministério da Educação - MEC (2020), de 21 de maio de 2020, das 69 universidades federais brasileiras, 56 estavam com as atividades acadêmicas de graduação totalmente suspensas e 13 estavam com atividades na graduação funcionando parcialmente ou totalmente.

A Universidade Federal do Pampa - Unipampa, que será a instituição utilizada como objeto de estudo, é uma Universidade multicampi localizada em dez cidades da metade sul do estado do Rio Grande do Sul sendo: Alegrete, Bagé, Caçapava do Sul, Dom Pedrito, Itaqui, Jaguarão, Santana do Livramento, São Borja, São Gabriel e Uruguaiana. Suas atividades presenciais nos cursos de graduação foram suspensas em meados de março, quando se deu início à pandemia no Brasil e retornaram, de forma remota no mês de setembro de 2020.

Em virtude de sua localização geográfica, situada na fronteira oeste do Rio Grande do Sul, e de suas características peculiares, sendo uma cidade de interior e que se diferencia dos grandes centros, escolheu-se como objeto do presente estudo de caso, o campus de Santana do Livramento/RS, fronteira com Rivera/UY, que diante do advento da pandemia e suas inúmeras descobertas frente às adaptações, enfrentou novas experiências que foram analisadas neste trabalho.

Ao longo do estudo a pesquisadora esbarrou em limitações e singularidades que dificultaram de certa forma, os resultados efetivos da pesquisa, como por exemplo, a escolha pela análise de apenas três cursos e não da totalidade de graduações ofertadas no campus, em virtude de que no período de coletas de dados, alguns cursos que contam com a maioria dos discentes oriundos de outras cidades, ainda não haviam retornado e a comunicação com estes, tornou-se dificultosa. Dessa forma, a fim de garantir uma conclusão mais fidedigna optou-se por cursos na qual a maior parte dos alunos é santanense.

Diante do exposto, percebe-se que embora sejam limitantes, estes desafios são os mesmos que tendem a enriquecer e tornar o presente estudo de caso ainda mais interessante e propulsor de futuros achados.

1.1 Problemática

Em meados de 2020, a Universidade Federal do Pampa, divulgou oficialmente, por meio da Resolução do CONSUNI, a Norma Operacional nº4/2020 na qual comunicou à comunidade acadêmica a proposta de início do semestre letivo de forma remota. As discussões sobre o novo calendário acadêmico e as estratégias a serem implantadas, de acordo com as especificidades de cada curso, foram conduzidas por um grupo de trabalho criado por meio de portaria para esse fim. A proposta para a retomada das atividades de Ensino previu um calendário acadêmico estruturado em cinco fases.

A primeira compreendeu a realização e análise dos resultados de uma pesquisa com a comunidade acadêmica sobre os níveis de acesso aos meios digitais, bem como a proposição de um grupo de trabalho composto por servidores da Pró-reitoria de Graduação – PROGRAD - diretores e coordenadores acadêmicos dos dez campi da universidade estudada. A consulta foi feita aos discentes e aos servidores. Na fase inicial da pesquisa, 3.206 discentes responderam ao questionário, já o número de servidores que participou foi de 784. O diagnóstico proposto preocupou-se em identificar os equipamentos disponíveis para discentes e servidores para estudo remoto e trabalho em *home office*, a forma de acesso à internet, o nível de conhecimento e uso das plataformas digitais. Para que o planejamento fosse o mais adequado à realidade da comunidade acadêmica, foi sugerido pelo pró-reitor de Graduação à época, e, posteriormente, aplicado um questionário, utilizando-se como instrumento balizador e norteador para futuras ações e políticas a serem aplicadas.

A segunda fase teve por objetivo sensibilizar a acadêmica sobre o novo momento da educação e a necessidade de novas metodologias para o ensino superior através de conversas e palestras online. A terceira fase teve como meta a definição do funcionamento da oferta de componentes curriculares, dar uma atenção especial aos concludentes (componentes de trabalho de conclusão de curso e estágios), produzir uma campanha direcionada aos ingressantes e um plano de recuperação de aulas aos discentes que não teriam acesso às atividades síncronas, quer por falta de equipamento, quer por falta de sinal de Internet ou dificuldade de acesso a pacotes de dados para acompanhar as aulas nos smartphones. Parte do cronograma foi contemplada por desenvolvimento de cursos e eventos direcionados aos docentes no sentido de capacitá-los para a nova realidade que estava se desenhando, ou seja, preparar e ministrar aulas na modalidade de Ensino Remoto Emergencial.

Cabe ressaltar que, os Programas de Pós Graduação da Unipampa retornaram suas atividades remotas ainda no mês de junho de 2020, antes da graduação, em virtude de decisões mais rápidas e também pelo fato de que a maioria já tinha alguma experiência no ensino a distância, o que resultou na celeridade do processo.

A penúltima fase compreendeu um período de formação para os estudantes, organizado pelos campi com o auxílio da PROGRAD. O objetivo foi de preparar os discentes para o uso de ambientes virtuais de aprendizagem como o MOODLE, o Google Classroom e outras ferramentas indicadas pelas unidades universitárias. Ainda nessa fase, foi planejada a organização dos componentes pelas Secretarias Acadêmicas e pelos docentes, a revisão das turmas e possíveis matrículas em componentes curriculares complementares de graduação ofertados pelo momento de exceção.

A quinta e última fase caracterizou-se pelo início do ano letivo, que tardiamente ocorreu em 8 de setembro e terminou em 19 de dezembro. Na oportunidade, o reitor da Unipampa afirmou o conhecimento de que parte dos discentes não tinha acesso à internet, e por isso a Instituição estava pensando em alternativas para promover uma educação inclusiva, como por exemplo, o lançamento de edital que contemplasse o fornecimento de um pacote de dados aos estudantes. Ainda, salientou-se que a assistência estudantil é fundamental em momento de grande vulnerabilidade, sendo necessário prover aos discentes, de modo a garantir uma educação inclusiva e de qualidade.

Além das ações supracitadas, a Unipampa buscou qualificar seus servidores para o ensino remoto através de cursos, rodas de conversa on-line, palestras virtuais e webinários, promovidos pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD).

As condutas apresentadas e adotadas pela Universidade no que diz respeito à oferta e continuidade da prestação de ensino, pesquisa e extensão, à comunidade de forma remota perduraram por dois anos. No final do mês de abril, do corrente ano, com a estabilidade da pandemia foi possível a retomada das atividades acadêmicas de forma presencial.

Portanto, é chegado o momento de reavaliar o processo vivenciado, realizar uma prática reflexiva, com o intuito de identificar os maiores obstáculos e oportunidades advindos de uma experiência posta de forma tão repentina e forçosa.

Assim sendo, este estudo buscou responder a seguinte questão: **Quais as experiências e os desafios vivenciados pelos agentes inseridos na Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA - no que tange ao período de Ensino Remoto Emergencial em tempos de Pandemia pelo COVID-19?**

1.2 Objetivos

Para responder o questionamento acima, foram propostos os seguintes objetivos:

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar as experiências e os desafios vivenciados pelos agentes inseridos na Universidade Federal do Pampa - Unipampa - no que tange ao período de Ensino Remoto Emergencial em tempos de Pandemia da COVID-19.

1.2.2 Objetivos Específicos

a) Relacionar os conceitos teóricos de Ensino a Distância, Ensino Remoto Emergencial e Ensino Híbrido e suas práticas na Unipampa – Campus Santana do Livramento;

b) Expor os desafios impostos à instituição Unipampa – Campus Santana do Livramento e seus atores em tempos de pandemia e na retomada da presencialidade.

c) Apresentar gráficos de Evasão e retenção de discentes nos cursos superiores presenciais de Administração, Ciências Econômicas e Gestão Pública do Campus Santana do Livramento no período de pandemia por Covid-19.

1.3 Justificativa

A partir do contexto apresentado, configurou-se um novo cenário no ensino superior. Apresentou-se o Ensino Remoto como alternativa para a continuidade do ensino presencial enquanto exigiram-se protocolos de segurança em período pandêmico. No entanto, merece especial atenção as limitações do ERE e seus impasses apresentados perante a sociedade neste momento de crise, e a identificação dos gargalos existentes para assim ter suporte na escolha de ações que visem o bem comum, no intuito de zelar pela igualdade de acesso a educação a todos, assim como preconiza a Constituição Federal de 1988.

Lucas et al. (2020), destacam que o ERE apresenta uma faceta excludente, sobretudo no tocante ao acesso dos alunos às atividades *online* ou por meio de plataformas digitais, e outra traumática, para professores e alunos que não conseguiram ensinar ou aprender por meios remotos, mesmo tendo acesso aos recursos necessários para tal. Através de seu estudo, os autores mostram ainda, que a referida forma de ensino denotou uma falsa impressão de inovação mediante o revestimento digital de práticas obsoletas.

Cabe salientar também, que apesar de se tratar de uma situação emergencial, o ensino não poderia ter se constituído prática sem planejamento, de improviso e com características meramente burocráticas. Entende-se importante que a adoção do ensino remoto envolvesse oportunidades para planejar condições de ensino que promovesse o desenvolvimento de aprendizagens no Ensino Superior, mais do que de adesão e repetição de conteúdos.

Não se vivenciou no processo educativo emergencial, debates acerca das metodologias mais adequadas, o desenvolvimento de novas formas de comunicação entre academia e comunidade, entre outras situações inerentes ao processo ensino-aprendizagem, instigando a curiosidade em crenças de que a educação pós-pandemia será mais tecnológica, tanto em termos pedagógicos quanto no que diz respeito a questões administrativas e operacionais. Observa-se que tanto professores quanto alunos que experimentaram o Ensino Remoto Emergencial adquiriram hábitos que agora, percebe-se, necessitam ser desfeitos no retorno à presencialidade. Na visão Paiva (2020), o Ensino Remoto Emergencial era bom para o aluno pois ele não aprendia e passava. Entretanto, na retomada da presencialidade essas percepções parecem necessitar de ações que façam com que esse aluno aprenda e passe, sendo essa a real função do ato de ensinar.

Além disso, outras questões vêm à tona quando se fala em Ensino Remoto Emergencial que tornam esse estudo relevante, ou seja, a natureza da universidade pública está vinculada ao desenvolvimento do país, à popularização do conhecimento, da ciência e da cultura, à generalização das condições de igualdade no seu acesso, independentemente da origem social e econômica de cada cidadão que a compõem. Democratizar a universidade é de alguma forma, democratizar a sociedade. Entretanto, o período pandêmico trouxe à universidade outro papel, que provavelmente seja mais paternalista e que impactará na formação de profissionais que estavam cursando o ensino superior em março de 2020 ou que iniciaram sua graduação entre 2020 e 2022 em que se preconizou a falta de sociabilização entre os alunos que estavam a distância e que o mercado de trabalho, no dia a dia, irá requisitar desse alunado essa lacuna social, de interação e de desenvolvimento de atividades e

pensamentos em equipe. Fala-se aqui de uma lacuna social criada em alunos que, a princípio, deveriam ter convívio social, mas que em função da pandemia deixaram de vivenciar algo muito valioso para a academia, ou seja, o espírito acadêmico, que toma corpo e forma a partir das trocas de experiências e vivências.

Nesse sentido, a universidade deve ser um espaço público permanente e privilegiado de discussão aberta e crítica, tratando de forma indissociável o ensino, a pesquisa e a extensão, sem deixar de se preocupar com a qualidade do Ensino Superior. Mais que isso, capazes de se constituírem como protagonistas de mudanças e mobilidade social.

Portanto, a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de contribuição para a literatura com esta temática recente, servindo de base para outros estudos que venham a abordar esse tema.

Além disso, o resultado deste estudo visa trazer à tona elementos que sejam úteis e necessários para a tomada de decisão dos gestores em momentos de excepcionalidade, visto que esta não foi a primeira e nem será a última pandemia que a sociedade do século XXI vivenciará daí aqueles que ocupam os espaços de decisões aprenderem com as dificuldades do passado para acertarem no futuro. Sendo assim, busca-se apresentar à comunidade um panorama evidenciando os prós e os contras das medidas adotadas ou que ainda encontra-se em experiência na universidade estudada.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo apresentam-se os elementos teóricos que embasaram este estudo. Trata-se de uma visão conceitual que evidencia os principais aspectos norteadores relacionados ao Ensino Superior e o Ensino Remoto em tempos de pandemia. Assim, objetivando uma fundamentação sólida e coesa para o estudo, organiza-se o capítulo da seguinte forma: Conceitos gerais sobre Ensino a Distância, Ensino Remoto Emergencial e Ensino Híbrido. Na sequência são abordados; Os desafios impostos pela pandemia em Instituições de Ensino Superior e por fim, são apresentados gráficos referente aos índices de evasão e retenção presentes até o dado momento na Universidade Federal do Pampa, campus, Santana do Livramento, nos cursos de Administração, Gestão Pública e Ciências Econômicas, no período anterior e durante a pandemia.

2.1 CONCEITOS DE ENSINO A DISTÂNCIA, ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E ENSINO HÍBRIDO.

Conforme apresentado neste estudo, as diversas restrições impostas no ambiente educacional em virtude da Covid-19, desde o início do ano de 2020, levaram as instituições de ensino a reformulações e adaptações na tentativa de minimizar os impactos da pandemia na educação. Frente à situação de emergência, o ensino presencial precisou ser transposto para os meios digitais a fim de garantir a continuidade deste de forma segura para todos.

Importante ressaltar que antes da adoção de novas formas de conduzir o ensino em tempos de pandemia, algumas metodologias de ensino já existiam de forma legal e consolidada, como o EaD, por exemplo. Outras estão em andamento e processo de experiência, os casos do Ensino Remoto Emergencial, adotado pela maior parte das Instituições de ensino Superior do país. Quanto ao Ensino Híbrido, existem algumas referências bibliográficas que abordam essa temática, no entanto novas contribuições estão surgindo frente ao presente cenário.

Diante do exposto, algumas reflexões vêm à tona, como por exemplo, a aceleração de determinadas transições na prática educacional, que já estavam acontecendo, mas que de forma repentina foram introduzidas e apresentam tendências de perdurarem por um longo período.

Frente a tantas mudanças, algumas dúvidas e equívocos acerca de termos conceituais entre EaD, ERE e EH surgem frequentemente, e se faz necessário esclarecê-las. Nesse sentido, os conceitos sobre o Ensino a Distância, o Ensino Remoto Emergencial e o Ensino Híbrido serão explicitados a seguir.

2.1.1 Ensino a Distância (EaD)

O Ensino a Distância é uma modalidade de ensino na qual se pode dizer que representa uma realidade no Ensino Superior, tendo em vista que várias Universidades já ofertam há certo tempo seus cursos de graduação e pós-graduação neste formato e, assim como as tecnologias, o EaD se encontra em uma crescente constante, sobretudo, no atual momento em que se vivencia uma pandemia na qual exige novas condutas como por exemplo, o distanciamento social.

Apesar de o EaD ser considerado uma modalidade de Ensino reconhecida e de ampla trajetória histórica, em termos de conceituação, alguns estudiosos discordam em certos pontos. Nesse sentido, a presente seção busca resgatar as principais conceituações, sua evolução histórica, assim como também as características peculiares e presentes no ensino a distância.

Segundo Moore e Kearsley (2007 apud COSTA, 2017), ao longo da história, a evolução do ensino a distância se deu, basicamente, por cinco gerações diferentes, sendo a primeira geração marcada pela comunicação textual, por meio de correspondência. Já a segunda geração de ensino, caracterizou-se por rádio e televisão e a terceira geração caracterizada, principalmente, pela invenção das universidades abertas. Ainda para os autores, a quarta geração do ensino a distância foi marcada pela interação à distância em tempo real, em cursos de áudio e videoconferências e a quinta geração envolve o ensino e o aprendizado on-line em classes e universidades virtuais, baseadas em tecnologias da internet.

Já para Alves (2009 apud COSTA 2017), a história da EaD no Brasil pode ser dividida em três momentos classificados em Inicial, Intermediário e Moderno. O momento Inicial é caracterizado com a criação das Escolas Internacionais, em 1904 e da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, em 1923; no momento Intermediário destacando-se o Instituto Monitor (1939) e o Instituto Universal Brasileiro (1941); e o terceiro momento denominado pelo autor como Moderno foi influenciado por três organizações sendo, a Associação Brasileira de Tele

Educação (ABT); o Instituto de Pesquisas em Administração da Educação (Ipaee) e a Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed).

Na literatura, diversos autores abordam a evolução histórica do ensino a distância e muitos divergem em termos de datas e acontecimentos. No entanto, é importante enfatizar neste contexto de fundamentação teórica que no Brasil, as bases legais para a modalidade de educação a distância foram estabelecidas pela Lei nº 9.394/1996, ou seja, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, cujo nome estabelece, as diretrizes e bases da educação nacional.

O Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que regulamenta o artigo 80 da LDB, preleciona em seu artigo 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.

(BRASIL, 2017, p.01)

Evidencia-se neste decreto a complexidade e organização exigidas para a concretização desta modalidade de ensino. Ainda em seu artigo 2º, o Decreto nº 9.057/2017 aborda que:

A educação básica e a educação superior poderão ser ofertadas na modalidade a distância nos termos deste Decreto, observadas as condições de acessibilidade que devem ser asseguradas nos espaços e meios utilizados.

(BRASIL, 2017, p. 01)

A presente disposição legal enfatiza as condições de acessibilidade que devem ser garantidas, sobretudo quando no parágrafo 1º, do artigo 5º, informa que os polos de educação a distância manterão infraestrutura física, tecnológica e de pessoal adequada aos projetos pedagógicos dos cursos ou de desenvolvimento de instituição de ensino.

Corroborando com a definição supracitada o que Moran (2012), descreve como Ensino a Distância, sendo o processo de ensino, intercedido por computadores, no qual professores e professoras e estudantes estão fisicamente separados, mas interligados por tecnologias (digitais) de comunicação e informação (TDIC).

O Ensino a Distância (EaD) como política pública de democratização do ensino superior, é auspicioso, pois, possibilita o acesso à educação a muitas pessoas, que até então, não haviam conseguido cursar uma faculdade no Ensino Presencial. Seja por questões financeiras ou até mesmo geográficas.

A referida modalidade de ensino surgiu da necessidade de formação e qualificação profissionais de pessoas que não tinham acesso e/ou condições de frequentar uma escola tradicional com mesas, cadeiras e professores com horário fixos para atender os alunos como no ensino presencial. Com o passar do tempo, esta modalidade evoluiu juntamente com as tecnologias desenvolvidas em cada momento histórico, as quais influenciam não só o ambiente educativo, mas a sociedade como um todo.

Em síntese, hoje o EaD no Brasil está consolidado por uma ampla legislação emitida pelo governo, isto é, pelo MEC. Essa legislação vem, primeiro, regulamentar o que foi estabelecido no artigo 80 da LDB, por meio da publicação do Decreto nº 5.622/05. A partir deste Decreto, várias outras legislações foram publicadas, como por exemplo, os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, que definem princípios, diretrizes e critérios que sejam referenciais de qualidade para as instituições que ofereçam cursos na modalidade à distância, a fim de consolidar ainda mais essa modalidade de ensino, até então mal compreendida. Com tal amparo legal, o EaD passa a ocupar lugar de destaque no ensino brasileiro, junto com a modalidade presencial.

O Ensino a Distância caracteriza-se pela comunicação de múltiplas vias e suas possibilidades ampliaram-se em meio às mudanças tecnológicas como uma modalidade alternativa para superar limites de tempo e espaço.

Seus referenciais são fundamentados no Relatório da comissão sobre Educação para o Século XXI, publicados pela UNESCO, em 2003, onde Delors et al. (1998) apresentam os quatro pilares da educação, a saber: a) Aprender a conhecer, b) Aprender a fazer, c) Aprender a viver juntos e d) Aprender a ser. Nesse relatório, os autores argumentam aos membros da Comissão sobre a ampla disponibilidade de armazenamento e circulação de informações no novo século, e sobre o papel da educação diante deste contexto de abundância potencialmente cognitiva.

Segundo os referidos autores, as novas propostas para a educação neste cenário notoriamente mediado pelas tecnologias de informação e comunicação (TICs) não devem prover uma resposta de caráter somente quantitativo às questões educacionais, mas fazer com que a Educação deixe de ser concebida como mera transferência de informações e passe a ser norteada pela contextualização de conhecimentos úteis ao aluno.

Na educação a distância, o aluno é desafiado a pesquisar e entender o conteúdo, de forma a participar da disciplina.

Ao realizar uma análise referente aos quatro pilares apresentados por Delors, percebe-se que no pilar, Aprender a conhecer, a Educação a Distância propicia ao aluno novos caminhos para o seu aprendizado, uma vez que demanda do estudante o investimento de energia de uma forma diferente, pois ele terá que aprender a administrar seu tempo e a se mostrar presente nas atividades propostas, aprendendo a se posicionar de maneira ativa, em vez de estar passivamente dentro de uma sala de aula, onde basta a sua frequência para mostrar sua presença (DELORS, 2003, pág.90).

No pilar Aprender a fazer, o estudante aprende na prática tudo o que vem lendo e trocando com os demais colegas de turma virtual. Exercita o fazer constantemente. O aluno, neste tipo de aprendizagem, deve exercitar comportamentos, a fim de concretizar todo o seu aprendizado, pois os recursos são quase que intermináveis (DELORS, 2003, pág. 93).

Já no pilar Aprender a Conviver, evidencia-se desafios de convivência e respeito ao próximo, ao exercício da fraternidade como caminho para o entendimento. Exemplifica-se este tipo de ação no EaD, nos fóruns de participação ou chats online na qual existe uma interação entre alunos e professores (DELORS,2003, pág.97).

Por fim, no pilar Aprender a Ser, o autor enfatiza que o referido desenvolvimento tem por objeto a realização completa do homem em toda a sua riqueza e na complexidade das suas expressões e dos seus compromissos (DELORS, 2003, pág.99).

Ainda segundo o autor, na hipótese de uma experiência profissional de sucesso, a educação como meio para tal realização é, ao mesmo tempo, um processo individualizado e uma construção social interativa.

Na tabela a seguir, apresenta-se uma analogia entre os pilares apresentados por Delors (2003) e a Educação a Distância:

Quadro 1 – Os Pilares da Educação

Pilares da Educação	Delors (1996)	EaD
Aprender a Conhecer	Significa muito mais o domínio dos instrumentos do conhecimento do que a aquisição de um repertório de saberes, implica também o “aprender a aprender”, pois diz respeito ao desenvolvimento do desejo e das capacidades de aprender.	A EaD defende que nenhum ser é capaz de dar conta da infinidade de informações que circulam, hoje no mundo. Por essa razão, está pautada na reflexão sobre as informações e não na aquisição delas. Trabalha sob a ótica da ressignificação de conteúdos, e com isso, na produção de conhecimento. Este conhecimento é mediado pelas TICs, que são instrumentos de acesso às informações.
Aprender a Fazer	Significa muito mais do que adquirir uma qualificação profissional, mas de desenvolver competências que tornem a pessoa apta a enfrentar situações diversas e a trabalhar em equipe.	A dinâmica da EaD prepara o aluno para a realidade profissional, na medida em que o coloca em diversas situações-problemas, como o estudo de caso, análise de fatos reais, discussões com os colegas, desenvolvendo nele a capacidade de gerenciar essas situações e saber discuti-las e resolvê-las em equipe.
Aprender a Conviver	Significa compreender o outro, aceitar e conviver com as diferenças, respeitar o pluralismo, realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos.	A cooperação, a colaboração são vitais ao bom andamento de um curso na modalidade EaD. A noção de construir conhecimento juntos, de refletir em conjunto, faz com que as pessoas envolvidas nesse processo desenvolvam a habilidade de lidar com o outro (colega e tutores).
Aprender a Ser	Desenvolver sua personalidade agindo com autonomia, discernimento, e responsabilidade pessoal, a educação como instrumento de formação integral do indivíduo.	O desenvolvimento da autonomia do estudante é essencial para o bom andamento de um curso de EaD. É necessário para o aluno dar continuidade aos estudos e garanta seu êxito.

Fonte: Giusta (2003).

No documento do MEC/UNESCO (2003), intitulado Educação, um caminho a descobrir, logo no início do texto Delors, deixa evidente que a educação deve transmitir de forma maciça e eficaz “os saberes” e que deve adaptá-los à civilização cognitiva, pois são as

bases das competências do futuro. O autor ainda fala que “à educação cabe fornecer, de algum modo os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele.”

Segundo Da Cruz (2020) a prática educativa deve possibilitar aos sujeitos envolvidos uma interação capaz de fazê-los compreender o mundo em suas múltiplas dimensões, o ato de aprender deve realizar-se de maneira prazerosa, aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a viver e aprender a ser, engloba as diversas nuances do aprendizado.

O uso das ferramentas tecnológicas como o MOODLE, as plataformas digitais de aprendizagem ou ambientes virtuais de aprendizagem de modo significativo democratizam o acesso à educação, sobretudo em instituições públicas de ensino.

Diante do exposto pode-se concluir que o ato de democratizar o ensino com o uso da tecnologia da informação é um objetivo possível, uma vez que há intensa produção e disponibilidade de conteúdo e acessibilidade aos meios, devendo-se desenvolver metodologias adequadas às práticas educativas que integrem os sistemas de informação.

Com isto, e diante do ritmo acelerado em que a tecnologia está ganhando espaço, sobretudo, no ambiente educacional, surgem novos cenários. Dessa forma, apresenta-se a seguir as conceituações acerca do Ensino Remoto Emergencial.

2.1.2 Ensino Remoto Emergencial

O isolamento social, necessário para impedir a expansão da infecção por COVID-19, fez com que as atividades presenciais nas instituições educacionais deixassem de ser o “normal”. Tais exigências forçaram a aquisição de uma nova cultura de convivência social e de práticas profissionais. Nesse contexto, a educação foi, assim como muitos segmentos, afetada repentinamente.

Todo seu funcionamento necessitou obrigatoriamente, a continuar de forma totalmente remota. Organizou-se dessa forma, um conjunto de práticas, metodologias e orientações curriculares específicas e denominadas de Ensino Remoto Emergencial.

Devido às peculiaridades que o constituem, advindas de sua natureza emergencial e do modo abrupto com que foi posto em prática, o ERE trouxe diversos questionamentos. Dúvidas envolvendo qual planejamento mais adequado para atuar com coerência pedagógica no modelo em questão, sobre o uso pedagógico das tecnologias de informação e sobre como avaliar os alunos, dentre outras, são algumas das inquietações. Essas dúvidas, muitas vezes, desdobram-se em discursos e ações que sugerem certa confusão com outras modalidades de

ensino não presenciais já consolidadas na educação brasileira ou mundial, como o Ensino a Distância e o Ensino Híbrido. As definições dadas ao ERE ainda estão em construção conceitual, o que justifica tantas incertezas e complexidade.

Assim sendo, as instituições educacionais passaram a utilizar estratégias combinadas que muito se aproximam das técnicas presentes no EaD. No entanto, as atividades pedagógicas não presenciais não podem ser consideradas, como modalidade de ensino, uma vez que se constituem como alternativa para manutenção do processo de ensino e aprendizagem até pouco tempo realizado na modalidade presencial.

Para Costa (2020), tem-se que:

O ensino e a aprendizagem são ações intrínsecas e interconectadas em si mesmas, o que possibilita afirmar que são processos “presenciais” ao exigirem o encontro, a troca, a cooperação e a reflexão sobre o conhecimento compartilhado com o outro. O termo “presencialidade” pode significar, também, “estar juntos virtualmente”. O espaço físico está dando lugar ao ciberespaço ou à construção de “redes de aprendizagem”, nas quais educadores e estudantes aprendem juntos, interagem e cooperam entre si.

Para Moreira e Schlmemer (apud LUCAS et al., 2020, p. 03), o ensino remoto ou aula remota pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes em função das restrições impostas pela Covid-19 e acrescentam que:

Nessa modalidade, o ensino presencial físico (os mesmos cursos, currículo, metodologias e práticas pedagógicas) é transposto para os meios digitais em rede. O processo é centrado no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física. Embora haja um distanciamento geográfico, privilegia-se um compartilhamento de um mesmo tempo, ou seja, a aula ocorre num tempo síncrono, seguindo os princípios da aula presencial. A comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um para muitos, no qual o professor protagoniza vídeo-aula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de webconferência.

Dito isso, presume-se que a organização, a sistematização e o planejamento prévios não são características desse modelo de ensino.

Corroborando com o raciocínio a afirmação de Juliani (2020) quando diz que apesar de contemplar elementos das modalidades a distância e *online*, a falta de sistematização e de planejamento prévios em virtude das circunstâncias emergenciais distancia o ERE das demais modalidades de ensino.

Para Silva et al. (2020), é importante ratificar que o ERE responde a uma mudança repentina de modelos instrucionais para alternativas em um momento de crise. Ainda segundo os autores, o objetivo principal na atual circunstância é fornecer acesso temporário ao ensino.

No entanto, o desafio está justamente em propor métodos e meios de entrega que se adaptem à limitação de recursos, às necessidades e acessibilidades de cada um.

Gusso et al. (2020) destaca a dimensão e complexidade que envolvem o Ensino Remoto Emergencial na Educação Superior tendo em vista que no Brasil, relatos sobre a alta quantidade de estudantes excluídos de acesso on-line pela falta de computadores ou de acesso à Internet, bem como sobre a falta de condições adequadas para estudo nas residências e os problemas socioeconômicos das famílias brasileiras. Os autores relatam que não são conhecidos com clareza, ainda, do ponto de vista científico, os efeitos de uso do Ensino Remoto Emergencial ou da suspensão das atividades no Ensino Superior. A maior parte dos estudos atuais e a literatura sobre Ensino Emergencial faz referência predominantemente a experiências, focando em educação básica.

Pesquisas recentes, concluídas em meados de abril de 2020, sugerem o prolongamento de quarentenas, ao menos, nos próximos dois anos e, provavelmente, de modo intermitente, inviabilizando salas de aula lotadas e grande quantidade de pessoas circulando ao mesmo tempo pelos campi das universidades (KISSLER et al., 2020).

Dadas as condições institucionais e as condições dos agentes envolvidos nesse processo é necessário definir prioridades, no sentido de estabelecer o que precisa ser garantido no Ensino Superior durante o período de pandemia pode ser um dos pontos de partida para tornar o ensino, apesar de emergencial, mais planejado e estruturado. (2020 apud GUSSO et al., 2020).

Ainda Gusso et al. (2020), aborda que:

As decisões de encaminhamentos a serem tomadas por gestores em relação ao ensino nas IES envolvem uma concepção clara do que é Ensino Superior e de qual é a natureza das aprendizagens que necessitam constituir esse ensino.

Para os autores, um pressuposto básico a orientar o desenvolvimento das aprendizagens a serem desenvolvidas em nível superior envolve a distinção entre transmissão de conteúdo e desenvolvimento da capacidade de atuação profissional.

De acordo com Botomé (2000 apud GUSSO et al., 2020), as aprendizagens a serem promovidas a partir do Ensino Superior implicam capacitar os estudantes e, por decorrência, os futuros profissionais, a desenvolver “aptidões para atuar, de forma abrangente, efetiva, com resultados duradouros e de eficácia sistêmica, com dimensões éticas, afetivas, políticas e sociais, tanto quanto dimensões técnicas, científicas e culturais”. Logo, essas aprendizagens envolvem capacitar o estudante a caracterizar a realidade social com a qual ele lidará;

transformar o conhecimento em comportamentos profissionais; apresentar esses comportamentos com vistas à transformação dessa realidade social em uma realidade mais promissora; e avaliar e aperfeiçoar suas ações profissionais.

Diante do exposto, percebe-se que toda e qualquer medida adotada neste período emergencial e após emergência, em âmbito de Ensino Superior requer cautela e decisões de acordo com as concepções que definem esse nível de ensino. Apesar de se tratar de uma situação emergencial, o ensino não pode constituir prática sem planejamento, de improviso e com características meramente burocráticas.

É importante que a adoção do ensino remoto envolva oportunidades para planejar condições de ensino que promovam o desenvolvimento de aprendizagens de Ensino Superior, mais do que de adesão e repetição de conteúdos. Essa mudança, exigida pela pandemia, também pode ser momento oportuno para mudar a própria concepção de ensino e das atividades dela resultantes: de um ensino tradicional, centrado no professor e na passagem de conteúdos, para um ensino centrado no estudante e em seu envolvimento mais ativo nas atividades de aprendizagem (ZHU; LIU, 2020 apud GUSSO et al., 2020), de modo a promover o desenvolvimento dos comportamentos profissionais requeridos.

A seguir serão apresentadas algumas considerações conceituais acerca do Ensino Híbrido, tendo em vista que a medida que forem sendo flexibilizadas as medidas de distanciamento social, esta modalidade de ensino é apresentada como proposta de retorno gradual as atividades presenciais nas instituições educacionais.

2.1.3 Ensino Híbrido

Diante do avanço da pandemia, no ano de 2021, novas medidas de precaução contra a propagação do vírus da Covid-19 são adotadas novamente. No entanto, novos cenários começam a ser planejados. Com alguns possíveis períodos de flexibilização nos protocolos de segurança de combate ao vírus, algumas instituições de ensino vislumbram uma nova readaptação em futuro próximo. Trata-se de um novo ajuste na modalidade de ensino que combine as necessidades de cumprimento de calendários, necessidades dos discentes com a oferta de recursos tecnológicos existentes.

Dessa forma, surge então, a proposta do Ensino Híbrido. A metodologia é uma tendência nas Instituições de Ensino Superior (IES) por combinar aulas presenciais e a utilização de ferramentas online. Considerando sempre, o momento seguro para as aulas

presenciais voltarem e o que era realizado antes da pandemia. Ainda que não existem normativas específicas para regulamentá-lo (como acontece com o presencial e o EAD).

No fim de 2018, uma portaria do governo federal ampliou de 20% para 40% a carga horária máxima à distância para cursos presenciais. Até que no fim de 2019, a Portaria 2.117/2019, autorizou as IES a ampliar para 40% a carga horária de educação a distância em cursos presenciais de graduação.

Muitas discussões sobre métodos de ensino colocam em frentes opostas o online e o presencial. O avanço do primeiro é encarado quase sempre como uma ameaça à existência do segundo. O ensino híbrido (do inglês, *blended learning*) tornou-se uma exceção nesse cenário ao propor a integração dos dois modelos em favor de uma educação mais eficiente e personalizada.

Os alunos do ensino superior apresentam diversidades em várias categorias: são oriundos de classes sociais menos favorecidas; frequentam salas de aulas com alunos de faixas etárias heterogêneas; possuem interesses e objetivos diversos pela busca do ensino superior; têm acesso ao universo tecnológico em diferentes níveis de conhecimentos, que são elementos de identificação híbridos para análise de estudos e a melhor concepção de modelos de ensino, capazes de atender a essas inúmeras diversidades. Há também, aquelas provindas do mercado de trabalho, cada vez mais exigente e competitivo. Novas metodologias de ensino chegam à linha de ponta a todo tempo, trazendo inovações para alicerçar o processo de conhecer e aprender. A figura central do professor nesse processo sempre merece ser objeto de estudos. O docente não mais detém a fonte do saber, mas se constitui como um sujeito capaz de contribuir para as interfaces entre o aluno, conhecimento, metodologias de ensino, pedagogias significativas e inovadoras, envolvendo naturezas complexas sempre no sentido de gerir novas e melhores formas para ensinar e aprender.

O professor como um indivíduo social e histórico, como ressaltam Nuñez e Ramalho (2001), será fonte de pesquisa e agente de seu processo para atender com primazia os estudantes com os quais compartilha conhecimentos. Assim, os processos formativos devem dar suporte à formação continuada do educador, vista como um elemento também híbrido e não homogêneo, com o objetivo de alcançar uma aprendizagem significativa de seus alunos.

O ensino híbrido não é uma nova ferramenta de ensino; é uma concepção de que espaços e tempos, hoje, conjugam interesses e interfaces diversas, como apontam Moran (2015 apud BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 26), a realidade de que aprender se associa a formas de conhecer e essas formas acontecem por diversos cenários, pessoas e

contextos, é o olhar de uma educação que se diz híbrida. Híbridismo não é divisão, rupturas, mas algo que soma dentro da divergência dos autores que a compõem e as modalidades de ensino:

Híbrido significa misturado, mesclado, blended. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes.

Ainda conforme Valente (2015), a educação híbrida é uma abordagem pedagógica, um programa funcional que conjuga atividades presenciais e atividades realizadas por meio da tecnologia.

Como citado em Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p.13): “a estratégia consiste em colocar o foco do processo de aprendizagem no aluno e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza”. O aluno é o responsável pela sua aprendizagem e o professor, o mediador, o consultor do aprendiz para essa aprendizagem. A sala de aula torna-se o laboratório da soma destes dois autores para tornar o processo ensino-aprendizagem significativo, real e inovador, alcançando os objetivos propostos. A sala de aula transforma-se no local das interfaces citadas acima, onde concentra o aprendizado; será o palco para a realização de novas modalidades de ensino e, ao somar sistemas presenciais com o universo on-line, temos o que hoje se chama de sala de aula invertida.

Somando a essas ideias, afirmam Horn e Staker (2015, p. 34-35):

Ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou ritmo . . . o estudante aprende, pelo menos em parte, em um local físico supervisionado longe de casa . . . e que as modalidades, ao longo do caminho de aprendizagem de cada estudante em um curso ou uma matéria, estão conectadas para fornecer uma experiência de aprendizagem integrada.

O ensino híbrido fomenta a reflexão para novas abordagens do ensinar e aprender, de tal sorte que alunos e professores implementem propostas de melhor acesso às metodologias educacionais num contexto dinâmico, heterogêneo e alimentador para estudos diversificados do processo de aprendizagem.

Assim explicam os autores que, no ensino tradicional, o professor, sendo o centro das atenções, dos conhecimentos articulados por ele e com a ideia de que todos aprendem como

se tivessem as mesmas habilidades, vem a tecnologia digital personalizar o ensino por meio do uso das plataformas inteligentes, também chamadas adaptativas, pois “nessas plataformas, os estudantes aprendem fazendo e refazendo, construindo e reconstruindo conceitos”. O professor é a base para a evolução e elaboração de novas buscas ao conhecimento, uma figura que une alunos, tecnologia, ideias, saberes, trocas e experiências, assim poder garantir uma integração dos aprendizados presencial e on-line (Bacich, Tanzi Neto e Trevisani, 2015).

No ensino híbrido, a tecnologia vem para ajudar na personalização da aprendizagem e transformar a educação massificada em uma que permita ao aluno aprender no seu ritmo e de acordo com os conhecimentos previamente adquiridos, o que também possibilita que os estudantes avancem mais rapidamente. Há momentos em que os alunos têm a liberdade de traçar a rota de conhecimento de acordo com o tema ou conteúdo definido pelo professor. Com as aulas híbridas, cada aluno aprende no seu tempo, utilizando os recursos tecnológicos para pesquisar ou consultar aquilo que lhe interessa (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p.144).

Sob essas análises conceituais, verifica-se que um Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA passa ser um espaço de múltiplas faces, capaz de proporcionar aos alunos, sujeitos de seu aprendizado, interações variadas, como apontam os autores: “síncronas ou assíncronas, ou seja, de um-para-todos (um aviso enviado pelo tutor aos estudantes), de um-para-um (uma mensagem privada enviada a uma pessoa específica) ou de todos-para-todos, como as discussões via fórum” (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p.146).

Nesta caminhada, o ensino híbrido aporta no ensino superior, pois consegue proporcionar a ele meios de ampliar o universo de aprendizagem dos alunos, de forma a acolher as diferenças e conseguir obter melhores resultados para um vasto número de estudantes, que exercerão as profissões por eles escolhidas.

2.2 OS DESAFIOS IMPOSTOS PELA PANDEMIA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO PÚBLICO SUPERIOR.

No Brasil, além da crise sanitária, várias outras circunstâncias desfavoráveis foram geradas em decorrência da pandemia causada pelo Covid-19. Pôde-se observar, de uma forma geral, a falta de planejamento em termos governamentais para situações de calamidade pública e no tocante à Educação evidenciou-se o reflexo desse contexto. A exemplo disso pode-se explicitar o fato de que mesmo as Universidades Públicas Federais tendo uma

ferramenta de planejamento institucional (PDI), evidenciou-se no momento de excepcionalidade, a não existência de um plano de contingência que seja capaz de lidar com a crise causada pela pandemia, nem nas Universidades Federais, nem no Ministério da Educação (MEC), e que, até o momento, sequer dispõe de um Gabinete de Gestão da Crise causada pela Covid-19, que possa orientar as universidades públicas, por meio de procedimentos e de rotinas padronizadas.

Cavalcanti e Guerra (2019, p. 704) afirmam que:

O PDI é um instrumento de planejamento e gestão, que estabelece a identidade da IES, levando em consideração sua filosofia de trabalho, a missão e as estratégias para atingir as metas e objetivos planejados. Abrange, também, os aspectos da estrutura organizacional e do Projeto Pedagógico Institucional, buscando a observância das diretrizes pedagógicas que orientam as ações, atividades acadêmicas e científicas que já desenvolve, ou planeja desenvolver.

O fator acima mencionado junto à conjuntura apresentada pela pandemia e suas inúmeras consequências causaram significativos desafios para a educação superior que mesmo em meio ao cenário difícil e incerto continuou unindo esforços na busca da oferta de um ensino público superior visando sua acessibilidade e qualidade.

2.2.1 Os impactos da Covid-19 nas Universidades Públicas Federais.

Segundo dados da (UNESCO, 2020), em nenhum outro momento histórico a Educação precisou passar por mudanças de uma forma tão rápida como as vivenciadas na pandemia. No Brasil, a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 (alterada pela portaria no 345/2020) autorizou a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação da pandemia (exceto estágios, práticas de laboratório e, para o curso de Medicina, residência). Essa oferta alternativa de ensino esbarrou em uma série de problemas, principalmente no setor público que segundo Gusso et al, 2020, p.4, apud Nunes, dentre eles encontram-se a falta de suporte psicológico a professores; a baixa qualidade no ensino (resultante da falta de planejamento de atividades em “meios digitais”); a sobrecarga de

trabalho atribuído aos professores; o descontentamento dos estudantes; e o acesso limitado (ou inexistente) dos estudantes às tecnologias necessárias.

Tendo em vista o resultado de outras pesquisas pode-se afirmar que apesar de toda a adaptação que as instituições fizeram com o objetivo de manter a oferta da educação, houve um aumento nos níveis de ansiedade, depressão e estresse entre docentes e discentes. Fator que pode levar à diminuição da motivação aumentada pela pressão de estudar de forma independente e a interrupção da rotina diária, o que segundo Grubic *et al*, 2020, Meeter *et al*, 2020, gera como consequência um aumento potencial nas taxas de evasão.

No Brasil, os dados revelam que é alto o número de estudantes que vêm abandonando as universidades. Segundo dados divulgados pelo Inep- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - já no primeiro ano de pandemia de Covid-19, as Universidades Públicas do país tiveram queda de 18,8% no número de estudantes que conseguiram concluir a graduação. Elas também tiveram uma redução de 5,8% de ingressantes em 2020. Para alguns especialistas, a queda de concluintes é resultante, em partes, pelo atraso no ano letivo em algumas instituições, que atrasou a colação de grau daqueles que já estavam no final do curso. Afirmam também e que essa redução reflete diretamente na evasão escolar.

Cabe ressaltar o fator acima mencionado é apenas uma das possíveis causas. As dificuldades econômicas enfrentadas no país também ocasionaram o abandono em cursos superiores. Desde 2019, as universidades federais sofrem redução para o Pnaes- Programa Nacional de Assistência Estudantil- que reúne recursos para bolsas estudantis, auxílio moradia, transporte e alimentação. Além da queda de concluintes, as universidades públicas tiveram redução de ingressantes pelo terceiro ano consecutivo. Em 2020, receberam 527.006 novos alunos, uma queda de 5,8% em relação à 2019, quando foram 559.293. Desde 2017 a queda acumulada é de 10,7% no número de ingressantes.

Em 2020, pela primeira vez, as graduações à distância receberam mais novos alunos do que as presenciais. Em resultado do censo, mais de 3,7 milhões que entraram no Ensino Superior, 53,4% escolheram cursos à distância.

Há alguns anos pesquisas apontavam que o ensino a distância ultrapassaria o presencial até o ano de 2023. No entanto, a pandemia acelerou esse processo e atualmente encontra-se em uma crescente constante.

Sendo assim, frente às tantas mudanças mencionadas surge um ponto de preocupação. A redução de alunos tanto ingressantes quanto concluintes apresentados, o aumento pela procura em cursos EaD, as dificuldades de acesso aos recursos públicos para manutenção de

infraestrutura dos campus dentre outros fatores podem ocasionar uma diminuição (fechamento) de cursos ou até mesmo de Universidades.

2.2.2 A Educação Remota no Ensino Superior Público.

Adotar o ERE foi a principal resposta institucional assumida pelas universidades públicas brasileiras em resposta aos desafios e às necessidades impostas pela pandemia da Covid-19. Contudo, a premissa para o desenvolvimento e andamento do ERE foi o acesso à internet de todos os envolvidos no processo educacional, entre outras variáveis intrínsecas nesse contexto.

Segundo Castioni et al, 2021, do ponto de vista da instituição, a garantia de acesso à internet e aos equipamentos necessários aos técnicos e docentes, bem como a formação docente e discente; questões de criação, suporte e manutenção de ambientes virtuais, a gestão do conhecimento, do monitoramento e da avaliação das ações de ensino-aprendizagem; a criação de informações novas sobre os novos processos; o gerenciamento das questões jurídico-administrativas que possibilitem e legitimem o uso do ERE; tornaram-se questões essenciais para a sobrevivência institucional.

Todavia, do ponto de vista discente, além do acesso à internet, a abertura e a disponibilidade para novos aprendizados, novo ritmo de trabalho e cultura organizacional, assim como o reconhecimento dos próprios limites relativos ao aprendizado de tantas novas questões, envolvendo todas as dimensões da própria vida, como por exemplo, as dificuldades financeiras oriundas da própria crise econômica nacional e a sobrecarga de tarefas pessoais e profissionais dividindo o mesmo ambiente tornam a relação com o ERE mais desafiador.

Cavalcanti e Guerra, 2022, em seu estudo intitulado, Os desafios da Universidade Pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro, afirmam o seguinte:

“Sabe-se que o Ensino remoto é mais desafiador para o docente, inclusive, porque nessa modalidade não é possível replicar os horários do Ensino presencial. A dinâmica de aprendizado é mais complexa, e tal novidade causa, primeiro, resistência, e, em seguida, negação, porque, o que ocorre é que os docentes, em sua maioria, têm pouca intimidade com as TICs, necessitando, portanto, de capacitação.”

Nesse sentido, é evidente que a rápida transposição do ensino presencial para o ensino remoto não foi uma opção tranquila para uma parte significativa dos docentes. A pandemia,

por si, já trouxe incertezas. Os profissionais não tiveram tempo para realizar o planejamento das aulas para o novo formato; encontraram dúvidas quanto à adequação do conteúdo e elaboração de material didático; além disso, muitos não possuíam as habilidades necessárias para o uso de ambientes virtuais de aprendizagem, tampouco tinham intimidade com as TICs, necessitando, portanto, de capacitação.

A seguir será abordada a questão das dificuldades de acesso à internet entre os estudantes a partir de dados do IBGE.

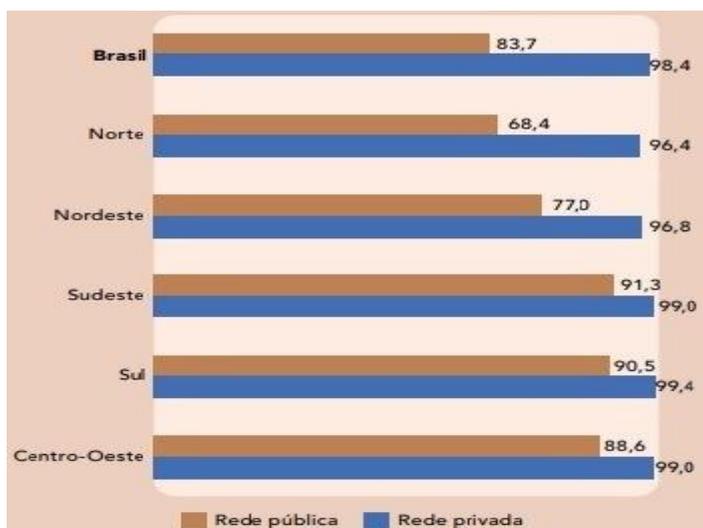
2.2.3 O acesso à Internet entre estudantes: estimativas a partir de dados do IBGE.

No intuito de trazer elementos que sirvam embasamento teórico para presente pesquisa, faz-se necessário a busca e apresentação de informações atualizadas referentes aos índices de acesso dos brasileiros à Internet com a finalidade de estudo.

Em 2021, foram divulgados pelo IBGE, dados referentes à Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD) Contínua, realizada no ano de 2019. Os dados da PNAD Contínua permitem estimar a proporção de estudantes, em cada nível e etapa de ensino, que não possuem acesso domiciliar a internet em banda larga ou 3G/4G, consideradas como requisitos mínimos para ensino remoto por meio de videoaulas e de conteúdos disponibilizados em plataformas on-line.

Dentre as principais informações obtidas cita-se a de que o percentual de estudantes, de 10 anos ou mais, com acesso à internet cresceu de 86,6%, em 2018, para 88,1% em 2019, mas 4,3 milhões ainda não utilizavam o serviço, sendo a maioria alunos de escolas públicas (95,9%). Enquanto, 4,1 milhões de estudantes da rede pública de ensino não tinham acesso ao serviço, apenas 174 mil alunos do setor privado não tinham conexão à rede mundial de computadores. Quase todos os estudantes de escolas particulares tinham acesso à internet (98,4%). Já no ensino público, eram 83,7%. Essa diferença é ainda mais marcante entre as grandes regiões do país. No Norte e Nordeste, o percentual de estudantes da rede pública que utilizaram a internet foi de 68,4% e 77,0%, respectivamente. Nas demais regiões esse percentual variou de 88,6% a 91,3% como se pode observar no gráfico a seguir.

Gráfico 1- Acesso à Internet entre estudantes da rede pública e privada no Brasil



Fonte: IBGE, 2019.

A pesquisa do IBGE observou ainda que entre os equipamentos com internet utilizados pelos estudantes estão o microcomputador (56,0%), televisão (35,0%) e tablet (13,4%). O telefone móvel celular foi usado pelas duas 97,4% por estudantes. Contudo, o grupo de estudantes não é homogêneo. Quando separados por rede de ensino, as diferenças são significativas no uso do computador, da televisão e do tablet para acessar a Internet. Em 2019, enquanto 81,8% dos estudantes da rede privada acessaram a Internet pelo computador, este percentual era de apenas 43% entre os estudantes da rede pública. O uso da televisão para acessar a Internet foi de 51,1% dos estudantes da escola privada, sendo este percentual o dobro do apresentado entre estudantes da escola pública (26,8%). No uso do tablet, a diferença chega a quase três vezes. Mais uma vez, o telefone móvel celular foi o principal equipamento utilizado para acessar a Internet pelos estudantes tanto da rede pública (96,8%) quanto da rede privada (98,5%).

O quadro a seguir mostra o percentual dos equipamentos mais utilizados por estudantes para acessar a Internet.

Gráfico 2- Equipamento utilizado por estudantes para acessar a Internet (%)

Fonte: IBGE, 2019.

Corroborando com as informações mencionadas, no ano de 2020, O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, através da Diretoria de Estudos e Políticas Sociais divulgou uma técnica a respeito do acesso domiciliar à Internet e Ensino Remoto durante a pandemia. É apresentada uma estimativa que mostra os resultados da pesquisa PNAD, mas também foram utilizados dados de matrícula do Censo da Educação Básica (CEB), do Censo da Educação Superior (CES) ou do GeoCapes, para se chegar aos números de estudantes do ensino regular sem acesso domiciliar à internet, respectivamente para a fase obrigatória da educação básica (pré-escola, anos iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio), para a graduação e para a pós-graduação stricto sensu. Essas informações são apresentadas no seguinte quadro:

Quadro 2- Número de estudantes sem acesso domiciliar à internet.

Nível ou etapa de escolarização	População sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em casa	Total (aproximado) de pessoas	Em Instituições públicas de Ensino	Fontes dos dados
Pós Graduação Stricto Sensu	Menos de 1%	Menos de 2 mil.	Cerca de mil.	PNAD Contínua e CES
Graduação	Cerca de 2%	De 150 a 190 mil	De 51 a 72 mil	PNAD Contínua e GeoCapes
Da pré escola à pós graduação.	12%	6 milhões	5,80 milhões	PNAD, CEB, CES e Geo Capes
População em Geral	Cerca de 17%	34,5 a 35,7 milhões		PNAD Contínua

Fonte: Elaborado por Nascimento et al., a partir de dados da PNAD Contínua (IBGE), CEB e CES (Inep) e GeoCapes (Capes) de 2018 e adaptado pela autora.

Dentre os dados obtidos que compreendem desde a educação básica até o Ensino Superior, percebe-se que no ensino superior, as dificuldades de acesso mostram-se em índices menores. Afinal, há quase cinco vezes menos matrículas e cerca de sete vezes menos casos de falta de acesso domiciliar à internet entre estudantes de graduação e de pós-graduação do que entre estudantes de educação básica. Somando graduação e pós-graduação *stricto sensu*, não chega a 200 mil o número de estudantes que não dispunham de acesso domiciliar à internet em banda larga ou 3G/4G em 2018. No entanto, esse número apresentado de forma reduzida não deve ser interpretado como se fosse inexistente o problema do acesso em nível superior. O problema já existia em 2018 e é possível que tenha se tornado maior ao longo de 2020. Isto porque os campi de instituições de ensino superior localizam-se majoritariamente em espaços urbanos e é possível que parte de seus estudantes, que migram mais para estudar do que os da educação básica, tenham retornado a seus domicílios de origem durante a pandemia, hipótese que pode significar maiores proporções sem acesso adequado à internet em 2020 do que em 2018.

2.3 A EVASÃO E RETENÇÃO NO ENSINO PÚBLICO SUPERIOR BRASILEIRO EM TEMPOS DE PANDEMIA.

A evasão é um fenômeno complexo, multifacetado e causado por diversos fatores. Alguns autores que estudam a temática divergem um pouco com relação à definição do termo. Como exemplo disso pode-se citar Palharini (2010), que define a evasão como a saída definitiva do aluno do curso de origem sem concluí-lo, o que se dá por meio da não matrícula e abandono do curso, por parte do aluno; quando o aluno comunica sua desistência oficialmente; quando se transfere para outro curso da instituição; quando o aluno é excluído pelas normas e regras institucionais; e ainda, quando se transfere para o mesmo curso em outra instituição.

Já para Ristoff, o termo evasão só pode ser assim caracterizado quando há abandono dos estudos. Para esse teórico, quando um estudante apenas migra de um curso para outro sem sair do sistema educacional, ocorre uma mobilidade e não a evasão. Assim, ao debater o fenômeno da evasão muitos elementos são importantes e devem ser levados em conta, como por exemplo, qual o tipo de evasão está sob análise? Pode ser uma evasão de curso, da instituição ou do sistema de ensino superior.

Segundo uma pesquisa realizada por Meirelles, 2017, intitulada de “Evasão universitária: uma análise dos discentes do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade de Brasília”, a evasão da universidade tem forte ligação com o perfil do estudante, estando estes ligados a fatores internos e externos evidenciados no quadro a seguir.

Quadro 3 - Fatores de evasão dos cursos presenciais

Fatores Internos	Fatores Externos
Infraestrutura;	Distância entre a moradia e a
Preparo do corpo docente;	faculdade;
Conhecimentos trazidos do ensino básico;	Locomoção;
Assistência aos alunos de baixa renda;	Conciliação com o trabalho;
Falta de monitorias para auxílio dos alunos	Questões emocionais e motivacionais;
	Falta de orientação para a escolha do curso;
	Questões pessoais e financeiras

Fonte: Elaborado pela autora com base no estudo de Meirelles.

Pode-se perceber que fatores internos, referentes à Universidade podem contribuir de certa forma para a Evasão, como a falta de Infraestrutura, a falta de preparo dos docentes para lidar com as diferentes realidades, a inexistência de monitorias que visem auxiliar os alunos que tiveram dificuldades no Ensino Médio e que acaba refletindo no seu desempenho no Ensino Superior ou até mesmo a pouca ou nenhuma assistência aos alunos de baixa renda.

Quanto aos fatores externos dentre as maiores dificuldades encontradas e que certamente, contribuem para as desistências destacam-se, a distância entre local de origem ou moradia e a Universidade, dificuldades de locomoção, de conciliação com a jornada de trabalho, problemas pessoais e a falta de uma orientação ou opção (nota com baixa concorrência) no momento da escolha do curso.

De forma geral, os fatores acima mencionados influenciam não apenas na permanência dos estudantes, mas também na qualidade da formação.

Corroborar com temática abordada a definição de Tinto, 1975, no que se refere as causas que levam à evasão ou retenção no ensino superior. O autor também defende a ideia de que os

motivos podem estar relacionados a fatores individuais (pessoais), internos ou externos à instituição e não significam necessariamente um fracasso institucional.

Os fatores individuais e externos a instituição referem-se às questões relativas à vulnerabilidade social e econômica materializados na fome; no cansaço; nas poucas horas de sono; na dificuldade de conciliar trabalho/estudo; desinteresse, saúde, mudança de cidade, distância entre moradia/trabalho à universidade, dificuldades financeiras. Pode-se apontar ainda dentro desta categoria a falta de identidade com o curso escolhido; escolha errada de carreira; desencanto com a universidade e a baixa demanda pelo curso (BAGGI; LOPES, 2011 apud OLIVEIRA.).

Já os fatores internos institucionais são apontados enquanto um dos maiores responsáveis e influenciadores na ocorrência da evasão, um dos pontos é a visão de educação que as instituições de ensino privado ainda mantêm, não superando questões de como a diversidade de classes sociais que adentraram os espaços universitários tendem a modificar um espaço já idealizado.

No Brasil, dados do Censo de Educação Superior revelam que é alto o número de estudantes que vêm abandonando as universidades, apesar das diversas políticas públicas de ampliação do acesso do Ensino Público Superior.

Ristoff, 2013, realizou algumas inquirições a respeito do resultado do Censo acima mencionado. Segundo esses dados entre 2010 e 2015, apesar de mais estudantes adentrarem o ambiente universitário anualmente, verifica-se que há uma dissonância histórica entre o acesso e a conclusão. Com base nas estatísticas de taxa de sucesso anual do Ensino Superior Brasileiro o autor citado constatou que, no Brasil, a cada ano, concluir um curso superior se tornou uma tarefa mais difícil e afirma ainda que:

O pleno significado desses dados só será conhecido se estudos mais aprofundados forem realizados, especialmente em relação às distintas áreas do conhecimento, à valorização social e econômica das várias profissões, à mobilidade dos indivíduos nas diferentes regiões e, especialmente, às políticas de democratização do acesso e da permanência de estudantes no campus e de inclusão das classes historicamente excluídas da educação superior. De todo modo, a constatação a partir dos dados gerais, nacionais e regionais, parece inequívoca: a educação superior brasileira não leva até a formatura mais da metade dos estudantes que ingressam nos cursos de graduação (RISTOFF, 2013, p. 41).

Importante salientar que compreende-se como casos de retenção, aqueles em que o estudante permanece no sistema de ensino e no mesmo curso de origem, mas por um período maior que aquele de que a duração regular prevista, fruto de reprovações ou de outras situações que acabam por prolongar seu tempo de formação. Nestes casos o estudante retido ainda pode concluir o curso que ingressou, mesmo que em um prazo maior. Já a evasão pressupõe que o estudante deixou seu curso de origem sem concluir os estudos, podendo este ter se desvinculado completamente do sistema de ensino ou mudado para outro curso e/ou instituição. Em ambas as situações ocorrem perda de tempo e recursos (quer sejam públicos ou privados), mas para o estudante retido no curso de origem ainda há possibilidade de conclusão, enquanto para o evadido, não.

Dentro do contexto apresentado, é importante resgatar elementos históricos e já consolidados, mas também realizar reflexões acerca do momento pandêmico vivenciado e seus efeitos perante a educação superior pública brasileira. Dentre eles a evasão ou retenção como alguns dos impactos da COVID-19 no ensino superior.

A suspensão das atividades de ensino presencial motivou a rápida assimilação de formas emergenciais de ensino remoto. Provavelmente, esses avanços terão efeitos permanentes na forma de ensinar, de pesquisar e de praticar extensão, trazendo consigo benefícios e riscos. A pandemia acelerou a incorporação de TICs (tecnologias de informação e comunicação) já existentes, mas fica claro que elas não poderão ser substitutas do ensino presencial, entre outras razões pelas oportunidades de formação que o coletivo oferece de sentidos críticos, solidariedade, e formação cidadã, além do estabelecimento de vínculos socioafetivos. Parcelas significativas dos estudantes não tinham acesso e continuam sem acesso ou com um acesso precário às atividades virtuais, tendo em vista a grave situação de desigualdade digital no país. Mesmo servidores docentes e técnico-administrativos tiveram dificuldades em realizar suas funções remotamente. O funcionamento das Instituições de Ensino Superior passou por profundas mudanças.

Enfim, atualmente vivencia-se uma estabilização da pandemia, no entanto, não significa o seu fim. Com a retomada das atividades de forma presencial nas Universidades, torna-se imprescindível de que haja um momento de avaliação institucional no intuito de rever processos até então experienciados, assim como saldos positivos e negativos e propor ações que visem a continuidade da oferta de um ensino público superior gratuito e de qualidade. Durante a pandemia as universidades mostraram seu potencial, através das pesquisas realizadas, da fabricação de vacinas no combate à disseminação do vírus, mas também

transpareceram suas vulnerabilidades e dificuldades, seja no financiamento, na autonomia e na democracia, que já estavam presentes no período anterior a pandemia, e são instrumentos imprescindíveis para se pensar o futuro sustentável da nação.

Na sequência serão apresentados os procedimentos metodológicos utilizados na construção da pesquisa.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo estão descritos o método e os respectivos procedimentos metodológicos que orientaram o presente estudo, bem como técnicas e instrumentos de coleta, tratamento e análise de dados, buscando-se o alcance dos objetivos. O capítulo está organizado da seguinte forma: caracterização da pesquisa, participantes da pesquisa, o método, a técnica de coleta dos dados e análise dos dados.

3.1 Caracterização da Pesquisa

A presente pesquisa define-se com um estudo de caso, de caráter descritivo tendo em vista a investigação dos efeitos de um fenômeno social como as Experiências do Ensino Remoto na Universidade Federal do Pampa e suas dimensões através de experiências reais, focado em uma unidade individual, analisando as particularidades e complexidade do caso. Para Yin o estudo de caso justifica-se quando o pesquisador deseja entender um fenômeno em profundidade considerando a influência do contexto nesse fenômeno.

Quanto a sua abordagem, a presente pesquisa é qualitativa. Para Minayo (2001), p.22, a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Para garantir a confiabilidade e a validade dos achados da pesquisa com a aplicação do método do estudo de caso, utilizou-se a triangulação de informações, dados e evidências.

A triangulação na pesquisa qualitativa pode ser vista metaforicamente como a observação de um cristal (DENZIN; LINCOLN; NETZ, 2007), em que se busca compreender um mesmo fenômeno a partir de múltiplas facetas que refletem realidades também múltiplas. Assim, a triangulação constitui um exercício de investigação em torno de um mesmo tema central no qual os dados e as análises de cada faceta procuram criar uma simultaneidade, aproximando a pesquisa da totalidade do fenômeno. Entendido também por Stake (2005,2011) como método que utiliza dados adicionais para validar ou ampliar as interpretações feitas pelo pesquisador, adotando diferentes percepções para esclarecer o significado por meio da repetição das observações ou interpretações.

3.2 Sujeitos da pesquisa

O presente estudo teve os sujeitos da pesquisa escolhidos estrategicamente e de forma intencional levando em conta a proximidade e experiência destes atores com o fenômeno em análise, sendo; estudantes dos cursos de Administração/noturno, Ciências Econômicas e Gestão Pública que estivessem cursando entre o quinto e oitavo semestre, por estarem inseridos e atuantes na Universidade no período anterior à pandemia e conseqüentemente, ao Ensino Remoto, durante e após, com o retorno das aulas de forma presencial. Coordenadores/docentes dos respectivos cursos acima mencionados, um membro do Núcleo de Desenvolvimento Educacional (NuDe) e o diretor do campus Unipampa, Santana do Livramento.

Importante salientar que os 3 (três) cursos citados foram escolhidos tendo em vista que a maioria dos alunos reside na cidade, e no período em foi realizada a coleta de dados (julho/2022), a pesquisadora encontrou alguns fatores restritivos, como a dificuldade de contato com alunos, por exemplo, dos cursos de Relações Internacionais e Direito em que há o predomínio de discentes de outras cidades e estados, e o retorno desses alunos ao campus Santana do Livramento ainda estava acontecendo de forma lenta e gradativa.

Sendo assim, e com o intuito de realizar as entrevistas de forma exclusivamente presencial e no prédio da Universidade, optou-se então, pelos sujeitos acima mencionados.

Creswell (2010, p. 212) esclarece que a ideia que está por trás da pesquisa qualitativa é a seleção intencional dos participantes que melhor ajudarão o pesquisador a entender o problema e a questão da pesquisa.

Ilustra-se no quadro abaixo os sujeitos da pesquisa.

Quadro 4- Sujeitos da pesquisa

ESTUDANTES	DOCENTES	DIREÇÃO	NUDE
<ul style="list-style-type: none"> •GRUPO 1: ALUNOS REGULARES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO NOTURNO. •GRUPO 2: ALUNOS REGULARES DO CURSO DE ECONOMIA NOTURNO. •GRUPO 3: ALUNOS REGULARES DO CURSO DE GESTÃO PÚBLICA 	<ul style="list-style-type: none"> •PROFESSOR 1: COORDENADOR DO CURSO ADMINISTRAÇÃO •PROFESSOR 2: COORDENADOR SUBSTITUTO DO CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS •PROFESSOR 3: COORDENADOR DO CURSO DE GESTÃO PÚBLICA 	<ul style="list-style-type: none"> •DIRETOR DO CAMPUS DE SANTANA DO LIVRAMENTO. 	<ul style="list-style-type: none"> •COORDENADORA DO NÚCLEO DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

3.3 Coleta de dados

O procedimento de coleta de dados utilizado para a presente pesquisa foi entrevista semiestruturada com os sujeitos da pesquisa escolhidos, observação participante, tendo em vista que a pesquisadora também é uma agente inserida na Instituição e no evento estudado, pois atua como tutora na educação à distância em um curso de graduação EaD ofertado pela Unipampa, e também como aluna, na qual teve a oportunidade de vivenciar a experiência com o Ensino Remoto na pós graduação, e análise documental, a partir da leitura e interpretação de relatórios e gráficos da Prograd.

Segundo Barros e Duarte (2006) a entrevista é considerada uma das mais importantes fontes de informação para um estudo de caso. Para os autores a entrevista tornou-se técnica clássica para obtenção de informações nas ciências sociais. Já Triviños (2008) destaca que o tipo de entrevista mais adequado para a pesquisa qualitativa aproxima-se dos esquemas mais livres, menos estruturados, em que não há imposição de uma ordem rígida de questões. Para Minayo a entrevista privilegia a obtenção de informações através da fala individual, a qual revela condições estruturais, sistemas de valores, normas e símbolos e transmite, através de um porta voz, representações de determinados grupos. As afirmações dos autores justificam a escolha para este estudo.

A observação participante tem origem na antropologia e na sociologia e é geralmente utilizada na pesquisa qualitativa para coleta de dados em situações em que as pessoas se encontram desenvolvendo atividades em seus cenários naturais, permitindo examinar a

realidade social (Holloway e Wheeler, 1996). Situação presente neste estudo na qual a pesquisadora está inserida na organização.

Ainda segundo Haguette (1995), a observação participante é a técnica de captação de dados menos estruturada que é utilizada nas ciências sociais, pois não supõe qualquer instrumento específico que direcione a observação. Dessa forma, uma das limitações existentes pode ser o fato de que a responsabilidade e o sucesso pela utilização dessa técnica recaem quase que inteiramente sobre o observador. Outra limitação constitui-se na relação observador/observado e na capacidade de percepção do primeiro, que pode ser alterada em decorrência do seu envolvimento no meio.

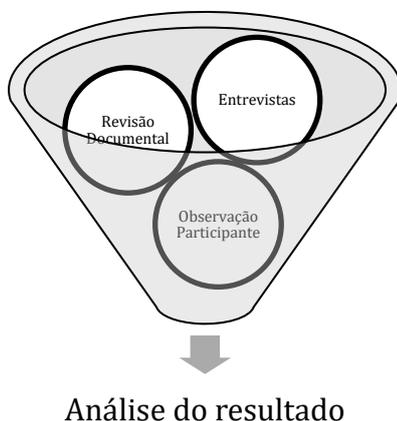
A análise documental é uma técnica, para BARDIN (1997) considerada como o tratamento do conteúdo de forma a apresentá-lo de maneira diferente da original, facilitando sua consulta e referência, que dizer, tem por objetivo, dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação.

No caso deste estudo, a análise de relatórios de gestão e de gráficos da Prograd e sua interpretação visa complementar as inferências presentes no resultado.

Vale ressaltar que, por meio dessas técnicas de coletas de dados foi possível realizar a triangulação dos dados, como pede o estudo de caso. A triangulação dos dados reforça a validade do estudo, já que as múltiplas fontes de evidências proporcionam várias avaliações do mesmo fenômeno. Yin (2015, p. 125) ainda complementa que quando se utiliza da triangulação dos dados “as descobertas do estudo de caso foram apoiadas por mais do que uma única fonte de evidências”.

Sendo assim, apresenta-se na figura a seguir as múltiplas fontes de evidência empírica e como ocorreu o processo de triangulação neste estudo de caso:

Figura 1- Triangulação dos dados.



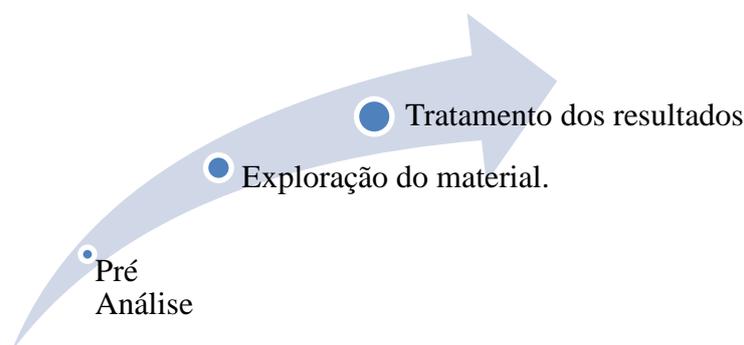
3.4 Análise de dados

Os dados obtidos por meio desta pesquisa foram analisados com base na análise de conteúdo ditada por Bardin (2011). A análise de conteúdo para essa autora diz respeito a um conjunto de técnicas de análise das comunicações que aplica procedimentos sistemáticos e tem como objetivo a descrição do conteúdo das mensagens por meio da inferência dos conhecimentos relacionados aos dados obtidos pelas entrevistas, observações e documentos (BARDIN, 2011).

Bardin (2011, p. 47) afirma que o fundamento da técnica de análise de conteúdo situa-se na articulação entre a “superfície dos textos, descrita e analisada e os fatores que determinaram estas características, deduzidos logicamente”.

Para que os dados sejam analisados através da utilização da análise de conteúdo, foi necessário seguir alguns passos para que a técnica fosse aplicada corretamente e sem desvios de análise, como pode-se visualizar na figura a seguir:

Figura 2- Etapas para a realização da análise de conteúdo.



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Na fase inicial, pré-análise, o material foi organizado, compondo o corpus da pesquisa. Escolheram-se os documentos, a formulação de hipóteses e elaboraram-se indicadores que nortearam a interpretação final. Nesse momento foi realizada a leitura flutuante e elaborados os objetivos de pesquisa. Logo, codificaram-se os dados, ou seja, o recorte dado para a pesquisa. Para Bardin (2011), uma unidade de registro significa uma unidade a se codificar, podendo esta ser um tema, uma palavra ou uma frase.

Em seguida, foi realizada a categorização dos dados que é o momento de agrupar os dados levando em consideração as suas características em comum (BARDIN, 2011). Nesta pesquisa a categorização dos dados foi por meio de categorias desenvolvidas a priori, ou seja,

as categorias já foram desenvolvidas de acordo com a teoria como pode ser visto no seguinte quadro.

Quadro 5- Categorias de análise

Categorias	Subcategorias
1. Os conceitos teóricos de Ensino a Distância, Ensino Remoto Emergencial e Ensino Híbrido e suas práticas na Unipampa.	
2. Os desafios impostos à Unipampa e seus agentes- Campus Santana do Livramento em tempos de pandemia e na retomada da presencialidade.	2.1 A educação remota no Ensino Superior Público.
3. Evasão e Retenção nos cursos de Administração/noturno, Ciências Econômicas/noturno e Gestão Pública.	

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Por fim deu-se a inferência e interpretação dos dados, onde foi retomado ao referencial teórico, procurando embasar as análises dando sentido à interpretação. Uma vez que, as interpretações pautadas em inferências buscam o que se esconde por trás dos significados das palavras para apresentarem, em profundidade, o discurso dos enunciados.

No quadro abaixo, apresenta-se um resumo com a configuração metodológica desta pesquisa.

Quadro 6- Percurso metodológico

Objetivo Geral:		
Analisar quais as experiências e desafios vivenciados pelos agentes inseridos na Universidade Federal do Pampa – Unipampa no que tange ao Ensino Remoto Emergencial em tempos de Pandemia da COVID-19.		
Objetivos Específicos:		
<ul style="list-style-type: none"> ● Relacionar os conceitos teóricos de Ensino a Distância, Ensino Remoto Emergencial e Ensino Híbrido e suas práticas na Unipampa – Campus Santana do Livramento; ● Expor os desafios impostos à Unipampa e seus agentes – Campus Santana do Livramento em tempos de pandemia e na retomada da presencialidade. (Aluguel, viagem da cidade de origem...) ● Apresentar gráficos de Evasão e retenção de discentes nos cursos superiores presenciais de Administração, Ciências Econômicas e Gestão Pública do Campus Santana do Livramento no período de pandemia por Covid-19. 		
Unidade de Análise		
Universidade Federal do Pampa, Campus Sant'Ana do Livramento		
Coleta de Dados:		
<ul style="list-style-type: none"> ● Entrevistas semiestruturadas ● Observação Participante ● Análise Documental 		
Análise de dados: Análise de Conteúdo		
Os conceitos teóricos de Ensino a Distância, Ensino Remoto Emergencial e ensino Híbrido e suas práticas na Unipampa.	Os desafios impostos à Unipampa e seus agentes– Campus Santana do Livramento em tempos de pandemia e na retomada da presencialidade.	Evasão e Retenção nos cursos de Administração, Ciências Econômicas e Gestão Pública a partir de gráficos da Prograd.

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

4 APRESENTAÇÃO DO CASO ESTUDADO:

Neste tópico apresenta-se o caso estudado, a Universidade Federal do Pampa, campus Santana do Livramento.

4.1 A Universidade Federal do Pampa- Campus Santana do Livramento.

Santana do Livramento é um município de cerca de 80 mil habitantes e 199 anos de história, é um dos símbolos da integração do Mercosul, justamente por sua localização. Está localizado ao lado de Rivera, na fronteira com o Uruguai e é conhecida como Fronteira da Paz. A cidade possui um dos dez campi da Universidade Federal do Pampa, Unipampa. Entre os cursos de graduação do Campus Santana do Livramento estão: Administração, Ciências Econômicas, Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, Direito e Relações Internacionais, na modalidade presencial. Letras - Português em EaD e Administração Pública na modalidade de EaD/UAB. A Universidade ainda oferta dois cursos de pós-graduação, uma especialização em Relações Internacionais Contemporâneas e um Mestrado em Administração.

Segundo o site da Unipampa em fala do diretor do Campus:

“O fato de estar inserido em uma divisa internacional possibilita um intercâmbio acadêmico muito frutífero, por meio de projetos concebidos a partir dessa realidade fronteiriça, Por estar às portas do Mercosul, a Unipampa representa um ativo estratégico para a formação de todos os nossos alunos, e a convivência com colegas uruguaios permite um rico intercâmbio de experiências.” (2022)

Dentre as formas de ingresso aos cursos de graduação da Unipampa está o Sisu (chamada através da nota do Enem), que consiste em uma seleção pública que pode ser disputada por ampla concorrência ou ações afirmativas ou por processo seletivo complementar, destinado aos estudantes vinculados a instituições de ensino superior, egressos de cursos interdisciplinares, aos portadores de diplomas que desejam ingressar na Unipampa, aos ex-discentes do educandário, em situação de abandono, cancelamento ou que extrapolem o prazo máximo de integralização do curso e que desejam reingressar e aos ex-discentes de

instituições de ensino superior interessados em concluir sua primeira graduação. E de acordo com o decreto nº 5.105, de 14 de junho de 2004, que promulga o acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República Oriental do Uruguai para permissão de residência, estudo e trabalho a Nacionais Fronteiriços Brasileiros e Uruguaios, a Unipampa também disponibiliza Processo Seletivo Específico para Fronteiriços que tem como objetivo efetivar a seleção para Ingresso de candidatos de nacionalidade Uruguiaia e Argentina que vivem na Região de Fronteira (Fronteiriços) que tenham concluído o curso secundário até a data da solicitação de matrícula.

A Universidade Federal do Pampa – Unipampa- foi criada pelo governo federal por meio da lei nº 11.640, de 11/01/2008, para minimizar o processo de estagnação econômica onde está inserida, pois a educação viabiliza o desenvolvimento regional, buscando ser um agente da definitiva incorporação da região ao mapa do desenvolvimento do Rio Grande do Sul e fez parte do programa de expansão das universidades federais no Brasil. Um Acordo de Cooperação Técnica firmado entre o Ministério da Educação, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e a Universidade Federal de Pelotas (UFPel), previu a ampliação do Ensino Superior na metade sul do estado do Rio Grande do Sul.

A expansão da educação pública superior, com a criação da Universidade Federal do Pampa, além de concretizar um antigo sonho da população, permitiu que a juventude, ávida de conhecimentos, permanecesse em sua região de origem e adquirisse as informações necessárias para impulsionar o progresso de sua região.

Na figura a seguir pode-se visualizar a localização assim como a distância do campus com as demais cidades do país.

Figura 3- Localização da Unipampa, Campus Santana do Livramento



Fonte: site UNIPAMPA.

Os cursos de graduação presencial tiveram o início de suas atividades em 2006. Segundo Atlas de Desenvolvimento Humano de 2013, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da região, em 2000 era baixo (0,599), com predomínio de médio (0,620 a 0,663) antes da instalação da Unipampa. Em 2010, o índice passou para médio (0,699), com predomínio de alto (0,704 a 0,744). Já o IDEB teve crescimento, pois varia de 5,0 a 5,5 nas cidades onde a Unipampa está inserida. Nesses municípios, o PIB per capita também cresceu de 2005 para 2019, embora somente dois municípios superassem a média nacional.

O escolhido campus para o presente estudo de caso possui características e públicos peculiares, tendo em vista a sua localização geográfica, o que a torna distinta das demais. As percepções são variadas a respeito das oportunidades que a região proporciona, cita-se desde a segurança de uma cidade de interior até o custo de vida menor do que as grandes cidades. No entanto, os desafios também fazem-se presentes na região, como o desemprego, a falta de infraestrutura tecnológica, a distância dos grandes centros entre outros fatores.

Observa-se que as variáveis acima citadas certamente influenciaram de alguma forma as experiências com o Ensino Remoto Emergencial seja positiva ou negativamente e este estudo tem o intuito de além de atender aos objetivos propostos, identificar os maiores empecilhos para a proposição de futuros estudos.

A seguir será feita a apresentação e análise dos dados da pesquisa.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo tem a finalidade de apresentar e analisar os dados obtidos de acordo com as entrevistas semiestruturadas realizadas com os sujeitos da pesquisa escolhidos intencionalmente, sendo: alunos dos cursos de Administração (noturno), Ciências Econômicas e Gestão Pública que estivessem cursando entre o 5º e 8º semestres, tendo em vista que estes, já estavam cursando o ensino superior na forma presencial antes do advento da pandemia. Tal seleção se deu com o intuito de coletar informações a respeito de suas experiências antes, durante e após o ensino remoto emergencial. Primeiramente, a pesquisadora filtrou os alunos com o perfil de interesse da pesquisa. Após identificá-los foi realizado convite para a realização da entrevista semiestruturada em grupos de aproximadamente 10 alunos cada, em momentos de intervalos entre aulas. Cada grupo foi entrevistado em dias e horários diferentes, com gravações autorizadas para posterior transcrição.

As coletas aconteceram presencialmente tendo em vista que o período em que foram realizadas, as aulas já estavam ocorrendo no formato presencial. No grupo 1, foram entrevistados discentes do curso de Administração noturno. No grupo 2, alunos de Economia noturno e no Grupo 3 foram entrevistados estudantes de Gestão Pública.

Além dos alunos, participaram da coleta de dados, os coordenadores dos cursos mencionados respectivamente e que na oportunidade do evento estudado também atuaram como docentes de disciplinas no ERE. Tanto o docente responsável pela gestão do curso de Administração quanto o de Gestão Pública foram entrevistados pessoalmente, no campus. Já em virtude de o Coordenador do curso de Economia, no momento da coleta, estar gozando de seu período de férias, foi entrevistada a coordenadora substituta do curso no formato Google Meet, sendo que esta encontrava-se em sua cidade natal, no interior do RS. Fez-se necessário também um diálogo junto a coordenação do Núcleo de Desenvolvimento Educacional com a finalidade de trazer para a pesquisa elementos importantes concernente a assistência estudantil durante o período pandêmico. Por fim, foi realizada uma entrevista com o Diretor do Campus que compartilhou suas percepções do ponto de vista acadêmico e de gestão. Com exceção dos alunos, todos os encontros foram previamente agendados.

Sendo assim, este capítulo busca analisar as experiências e os desafios vivenciados pelos agentes inseridos na Universidade Federal do Pampa – Unipampa no que tange ao Ensino Remoto Emergencial em tempos de Pandemia da COVID-19.

A análise dos dados demonstra as percepções dos atores envolvidos e o atual cenário em que se encontra o ensino superior no momento, assim como também os anseios e perspectivas percebidos.

Desse modo, a apresentação e análise dos dados serão apresentadas da seguinte forma: o tópico 5.1 A caracterização dos sujeitos da pesquisa. 5.2 Os conceitos teóricos sobre o Ensino a Distância, Ensino Remoto Emergencial e ensino Híbrido e suas práticas na Unipampa. 5.2.1 O acesso tecnológico e o processo ensino-aprendizagem. 5.3 A experiência com o Ensino Remoto Emergencial na Universidade Federal do Pampa, campus Santana do Livramento, 5.3.1 Os efeitos da pandemia na formação profissional. 5.3.2 Os desafios e (des)encontros do ERE. 5.4 A evasão e Retenção nos cursos de Administração, Ciências Econômicas e Gestão Pública.

5.1 Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa

O presente tópico visa descrever como serão caracterizados os sujeitos da pesquisa. Os participantes serão identificados ao longo do discurso. O quadro a seguir os descreve:

Quadro 9- Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Estudantes Grupo 1 (Administração)	EG1
Estudantes Grupo 2 (Economia)	EG2
Estudantes Grupo 3 (Gestão Pública)	EG3
Professor Coordenador do Curso de Administração	P1
Professor Coordenador do Curso de Economia	P2
Professor Coordenador do Curso de Gestão Pública	P3
Coordenador do Núcleo de Desenvolvimento Educacional	CND
Diretor do Campus	DC

Fonte: elaborado pela autora de acordo com a pesquisa

Cabe salientar que as conversas foram gravadas com o consentimento dos entrevistados. Logo, foram transcritas com a finalidade de se obter o máximo de detalhes de informações para análise dos resultados.

Triviños (1987) comenta que quando as pessoas não estão familiarizadas com o uso do gravador, pode inibir o informante no começo do trabalho, mas que rapidamente, a pessoa se torna espontânea e ignora a utilização do aparelho. Observou-se que, de fato, isso aconteceu com os estudantes que mostraram-se tímidos e inseguros no início da entrevista e alguns do grupo apenas concordavam mas não se pronunciavam, no entanto, logo em seguida, ficaram a vontade e discorreram com naturalidade sobre os temas propostos. Já os professores estão acostumados e em nenhum momento demonstraram desconfiança.

A escolha do perfil dos sujeitos da pesquisa se deu de forma intencional, contudo o número de entrevistados foi definido somente no momento da coleta, pois, na medida em que, estas foram sendo realizadas, as respostas se repetindo nas falas, e os questionamentos se exaurindo, a pesquisadora deu por respondida a sua pergunta de pesquisa e considerou suficiente a amostra. Para isso foi utilizado um diário de campo na qual a pesquisadora fazia as devidas anotações como o número e ordem dos entrevistados no dia. As coletas tiveram duração de 20 dias. A primeira interação aconteceu com os estudantes e teve duração de uma semana, no período em que as aulas já estavam ocorrendo de forma presencial na Universidade. Na semana seguinte partiu-se para as falas com os coordenadores de curso, e o servidor responsável pelo NuDe. Para finalizar a coleta de dados foi entrevistado o diretor do campus de Santana do Livramento. Os encontros ocorreram de forma presencial com alguns e através do Google Meet com outros.

Após a apresentação da caracterização dos sujeitos da pesquisa, a seguir, apresentam-se as unidades de análise, sendo a primeira, os conceitos teóricos entre o Ensino a Distância, o Ensino Remoto Emergencial e o Ensino Híbrido e suas práticas na Unipampa.

5.2 Os conceitos teóricos sobre Ensino a Distância, Ensino Remoto Emergencial e Ensino Híbrido e suas práticas na Unipampa.

Neste tópico apresentam-se os conceitos presentes e já consolidados na literatura no que se refere à modalidade de ensino a distância, tendo em vista a sua larga trajetória. Também aborda-se a definição do modelo Híbrido de ensino que também é uma metodologia reconhecida e utilizada e o recente Ensino Remoto Emergencial, cujo conceito encontra-se em construção, pois trata-se de uma estratégia adotada emergencialmente com vistas a diminuir os impactos das medidas de isolamento social na pandemia e seus efeitos na aprendizagem. Na sequência da análise serão mostradas as suas práticas na Universidade Federal do Pampa.

Cabe ressaltar que a análise deste capítulo vai ao encontro do primeiro objetivo específico desta pesquisa. No decorrer da análise serão apresentadas as percepções dos entrevistados com relação à temática e sua relação com os achados no referencial teórico.

Dados do Ministério da Educação (MEC), apontam que 1,5 bilhões de estudantes tiveram as aulas interrompidas durante a pandemia, o que equivale a 90% dos alunos de todo o mundo. Com a intenção de diminuir esse impacto e garantir o direito à educação preservando os riscos a saúde em 17 de março de 2020 foi publicada a portaria nº343 do MEC que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. No documento o Ministro de Estado da Educação, no uso de suas atribuições autoriza no artigo 1º, autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizassem 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. O Caput 1º do documento trata do período de utilização que seria de até trinta dias, prorrogáveis, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital. Já o Caput 2 estava descrito que seria de responsabilidade das instituições a definição das disciplinas que poderiam ser substituídas, a disponibilização de ferramentas aos alunos que permitissem o acompanhamento dos conteúdos ofertados bem como a realização de avaliações durante o período da autorização.

Ocorre que, o período que inicialmente seria 30 dias estendeu-se por quase dois anos. E a responsabilidade sobre a disponibilização de ferramentas aos alunos para que pudessem acompanhar a proposta ocasionou um grande desafio às Instituições de Ensino Superior. Além disso, na prática percebe-se que ocorreram algumas fusões entre as modalidades de ensino já existentes e a nova proposta.

Com o intuito de sanar esse fenômeno até então nunca experienciado, em pesquisa de campo, na Universidade Federal do Pampa, questionou-se aos alunos, o que eles entendiam sobre Ensino Remoto Emergencial. De forma geral, através dos relatos pode-se inferir de que o há o entendimento de que o Ensino Remoto Emergencial não é Ensino a Distância e que foi estabelecido apenas para manter os vínculos intelectuais e emocionais entre discentes e docentes enquanto não fosse possível a retomada das atividades presenciais, mas que poderia ter as metodologias aplicadas no EaD e não apenas uma adaptação do Ensino presencial utilizando-se de meios tecnológicos para a interação.

Percebe-se que apesar do estabelecimento claro das características do ERE e do EAD, na prática as formas de ensino acabaram se misturando um pouco conforme a fala de E1G1:

O Ensino Remoto apenas levou a sala de aula para o computador, cumpria-se o tempo de aula online como se estivéssemos na Universidade, o que se tornava extremamente maçante e cansativo.

Em consonância, Moreira e Schlmemer (apud LUCAS et al., 2020, p. 03), dizem que o ensino remoto ou aula remota pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes em função das restrições impostas pela Covid-19 e acrescentam que:

Nessa modalidade, o ensino presencial físico (os mesmos cursos, currículo, metodologias e práticas pedagógicas) é transposto para os meios digitais em rede. O processo é centrado no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física. Embora haja um distanciamento geográfico, privilegia-se um compartilhamento de um mesmo tempo, ou seja, a aula ocorre num tempo síncrono, seguindo os princípios da aula presencial. A comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um para muitos, no qual o professor protagoniza vídeo-aula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de webconferência.

Ou seja, justamente pelo caráter de urgência em que foi imposto, a organização, a sistematização e o planejamento prévios não são características desse modelo de ensino.

Outro fator mencionado foi com relação a acessibilidade dos discentes e dificuldades em acompanhar o ERE já que as aulas ocorriam em tempo real mas além disso haviam atividades e leituras para serem realizadas na plataforma digital. E1G2 menciona que:

Nós tínhamos as aulas normais e depois tínhamos inúmeros arquivos postados na plataforma para leitura, afinal de contas, estávamos em casa né! As aulas eram extensas e às vezes caía a conexão, não conseguia acompanhar tudo.

Silva et al. (2020), ratificam que o ERE responde a uma mudança repentina de modelos instrucionais para alternativas em um momento de crise. Ainda segundo os autores, o objetivo principal na dada circunstância é fornecer o acesso temporário ao ensino. No entanto, o desafio está justamente em propor métodos e meios de entrega que se adaptem à limitação de recursos, às necessidades e acessibilidades de cada um.

Ainda sobre isso, Gusso et al. (2020) destaca a dimensão e complexidade que envolvem o Ensino Remoto Emergencial na Educação Superior tendo em vista que no Brasil, há relatos sobre a alta quantidade de estudantes excluídos de acesso on-line pela falta de computadores ou de acesso à Internet, bem como sobre a falta de condições adequadas para estudo nas residências e os problemas socioeconômicos das famílias brasileiras.

O que confirma quando E3G1 diz:

Tenho colegas que nem fizeram a matrícula na época do Ensino Remoto porque não tinham condições para acompanhar, só o celular, ou a internet ruim. Já outros aproveitaram para adiantar umas disciplinas.

A presente afirmação apenas confirma o fator da exclusão mencionada pelos autores e temida pela sociedade como um todo. Referindo-se à observação participante da pesquisadora, o Ensino a Distância como política pública de democratização do ensino superior, é auspicioso, pois possibilita o acesso à educação a muitas pessoas, que até então, não haviam conseguido cursar uma faculdade no Ensino Presencial seja por questões financeiras ou até mesmo geográficas. Já, a partir das experiências relatadas o Ensino Remoto Emergencial trouxe em questão alguns abismos presentes na sociedade, como a questão da desigualdade social e a oportunidade de acesso à Educação. Enquanto alguns se beneficiaram do momento outros foram prejudicados.

Apesar da primeira impressão com relação ao Ensino Remoto ter sido negativa para a maioria dos alunos, muitos afirmam que os processos foram melhorando a medida em que o tempo foi passando e muitas adaptações acabaram sendo realizadas tornando o ERE muito próximo do EaD. As afirmações acabaram sendo confirmadas quando relatadas por docentes.

Na fala de P1 fica evidente essa evolução:

No início todos fomos pegos de surpresa, nós, enquanto professores, tentamos adaptar da melhor forma possível o que estávamos fazendo em sala de aula para o ensino remoto, contudo tínhamos limitações e também estávamos aprendendo como

funcionaria a experiência. A princípio atuaríamos dessa forma por 30 dias, mas o tempo foi passando e sentimos a necessidade de fazer mudanças a fim de dar uma maior acessibilidade a todos e também como forma de melhoria de todo processo que estávamos vivendo. Disponibilizava-se atividades síncronas e assíncronas, redução da duração de aulas em tempo real como forma de adaptar ao ERE o que o EaD menciona referente a interação efetiva, objetiva e de qualidade.

Outros professores também relataram que flexibilizaram bastante a exigência no ensino Remoto Emergencial, como por exemplo, a formatação da entrega de tarefas pelo Moodle, pois entendem que muitos alunos encontraram muitas dificuldades para a realização dos trabalhos, sendo que muito não possuíam sequer computadores, ficando restritos a um documento de word ou pdf em uma tela de celular. Todos os professores entrevistados relataram a doação de equipamentos pessoais como computadores, notebooks, tablets, para alunos que não tinham condições de adquirirem novos.

No atual momento, há uma estabilidade da pandemia e as aulas presenciais foram retomadas no final do mês de Abril. Porém, eventualmente, algumas aulas são realizadas online, tendo em vista algum afastamento por contágio e algum outro fator adverso. A condução do ensino configura um novo cenário e mais uma vez percebe-se características similares com outra modalidade de ensino, o modelo Híbrido.

O entrevistado P3 exemplifica a prática quando declara que hoje em dia diversas formas de atividades e técnicas de avaliação foram incluídas no planejamento docente que antes não tinha-se o hábito como por exemplo, a utilização de exercícios de fixação no Moodle dentre outras possibilidades presentes na plataforma de aprendizagem e que podem ser realizadas em tempos distintos.

Do ponto de vista discente o relato da E1G3 confirma o acima exposto.

Alguns professores adaptaram suas ideias e formas de trabalho a partir da experiência com o remoto, como deixar um xerox de determinado material, em um lugar para fazer cópia e passar a disponibilizar esses arquivos no Moodle, às vezes um volume grande de arquivo mas com a orientação da leitura de determinados capítulos, a sugestão de links com questionários a serem realizados, questões de concurso, etc. Tornou o ensino e a aprendizagem mais dinâmica, muitas vezes gente não precisa imprimir um trabalho para entregar, e muitos colegas têm dificuldades financeiras para isso, pode enviar por e-mail ou no próprio ambiente virtual.

Pode-se dizer que essas mudanças, de alguma forma já são resultados das experiências vivenciadas com o ERE e certamente tornam as práticas pedagógicas mais diversificadas e interessantes.

Corroborando com o pensamento o apontamento de Moran (2015 apud BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 26) quando diz que:

Híbrido significa misturado, mesclado, blended. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes.

Elucidar a compreensão entre os conceitos de Ensino a Distância, Ensino Remoto Emergencial e Ensino Híbrido parece uma tarefa teoricamente acessível, mas na prática, suas características, em determinados momentos se mesclam e geram até certa desorganização.

Enfim, grandes desafios foram impostos para o funcionamento do Ensino Remoto Emergencial, mas diante dos fatos relatados é indiscutível o fato de que houve uma união de esforços enorme para que as coisas funcionassem da melhor forma e dentro das reais possibilidades para o momento. É imprescindível a utilização dos meios digitais no mundo atual, logo, a evolução tecnológica está contribuindo de forma significativa para as mudanças na forma como se faz a Educação.

5.2.1 O acesso tecnológico e o processo ensino-aprendizagem.

A popularização da internet, a globalização, o surgimento e aprimoramento constante de novas tecnologias impulsionam as transformações na sociedade no que tange ao modo de pensar, agir e na própria organização social e interação entre os indivíduos. Com o advento da pandemia essa evolução e a necessidade de se adaptar às ferramentas digitais ganhou força.

Nesse contexto, a Educação também tem mudado para acompanhar e se adequar às novas realidades. Sabe-se que o Brasil é um país heterogêneo e desigual, enquanto uns têm amplo acesso aos dispositivos eletrônicos disponíveis no mercado e gozam de suas vantagens outros, encontram-se limitados ou até mesmo sem a mínima oportunidade de acesso, o que pode ser considerado fruto, principalmente da desigualdade econômica, social e, da infraestrutura de telecomunicações que ainda são insuficientes em cidades do interior.

Contudo, repensar o papel do sistema educacional e das instituições de ensino é uma tarefa extremamente difícil e complexa, porém necessária.

Martins (2019, p. 2) apud BRANCO e IWASSE, declara que “investem-se grandes recursos para desenvolver novas e sofisticadas tecnologias que servem ao conforto de uns poucos, enquanto outros não conseguem satisfazer suas necessidades básicas”. E tal afirmação foi provada na prática da continuidade das atividades educacionais com o Ensino Remoto Emergencial. Especialmente, na Unipampa, muitos alunos trancaram suas matrículas durante a vigência do ERE, por diversos motivos, dificuldades de acesso, resistência, desconhecimento do uso das ferramentas digitais, problemas de saúde, familiares, psicológicos, sobrecarga de trabalho entre outros, mas outra parcela de estudantes encontrou diante do cenário uma oportunidade de avançar, de dar “um gás”, seja porque havia a possibilidade de realizar as aulas a partir de suas casas, seja porque tinham mais tempo disponíveis, ou até mesmo porque consideraram o ERE mais acessível e conciliador em relação a outras responsabilidades pessoais e profissionais. Realidades distintas que provocam verdadeiros desencontros.

Em face do exposto, conclui-se que, embora visto no referencial deste estudo que dados revelam que em cursos de nível superior as dificuldades de acesso tecnológico sejam menores se comparados com os níveis básicos de ensino, hoje tem-se uma parcela de alunos sentido o reflexo do ERE em suas vidas acadêmicas, seja ele positivo ou negativo.

Para E1G3, o Ensino Remoto Emergencial permitiu ganhos significativos no processo ensino-aprendizagem. A estudante afirma que a Universidade oportunizou, através do ERE experiências e trocas de conhecimento que talvez, seria mais difícil de acontecer de forma presencial, por diversos fatores como a dificuldade na agenda de palestrantes, o custo, ou até mesmo pela distância em que Santana do Livramento se encontra dos grandes centros.

Durante o Ensino Remoto, tivemos palestras com pessoas de fora, pessoas importantes, que desempenham suas funções com excelência no serviço público. Tivemos aula com o auditor do Tribunal de Contas da União, o cara direto de Brasília, da casa dele, no seu horário de folga conseguiu compartilhar momentos valiosos conosco, de troca de saberes, com dados, tabelas, gráficos. Muito difícil

trazer uma pessoa de Brasília para Livramento e com o Ensino Remoto a gente conseguiu.

Para E5G2:

A evolução tecnológica combinada com o advento da pandemia tá tendo uma transformação no processo ensino aprendizagem porque os professores estão mudando suas formas de passar o conteúdo, eles fizeram cursos e aprenderam muita coisa nova para lidar com o Remoto e agora estão trazendo para a sala de aula.

Já para os docentes os desafios também foram impostos, não referente à falta de acesso tecnológico, mas de conhecimento na forma de usá-los. Cavalcanti e Guerra, 2022, no estudo intitulado, Os desafios da Universidade Pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro, afirmam:

“Sabe-se que o Ensino remoto é mais desafiador para o docente, inclusive, porque nessa modalidade não é possível replicar os horários do Ensino presencial. A dinâmica de aprendizado é mais complexa, e tal novidade causa, primeiro, resistência, e, em seguida, negação, porque, o que ocorre é que os docentes, em sua maioria, têm pouca intimidade com as TICs, necessitando, portanto, de capacitação.”

Cabe lembrar que todos estiveram envolvidos no processo, e cada um teve uma parcela de contribuição para as coisas acontecerem. À Universidade, enquanto gestão, também coube responsabilidades indelegáveis e de urgência para o funcionamento do Ensino Remoto.

Segundo Castioni et al, 2021, do ponto de vista da instituição, a garantia de acesso à internet e aos equipamentos necessários aos técnicos e docentes, bem como a formação docente e discente; questões de criação, suporte e manutenção de ambientes virtuais, a gestão do conhecimento, do monitoramento e da avaliação das ações de ensino-aprendizagem; a criação de informações novas sobre os novos processos; o gerenciamento das questões jurídico-administrativas que possibilitassem e legitimassem o uso do ERE; tornaram-se questões essenciais para a sobrevivência institucional.

Nesse sentido, percebe-se, levando em conta as entrevistas com os professores e a observação participante, que tanto a Universidade quanto o corpo docente da unidade estudada, não mediram esforços para adequarem-se às novas formas de ensinar propostas. A

Unipampa ofertou cursos, capacitações, seminários e disponibilizou ferramentas que facilitassem a interação entre docentes e discentes. Os professores, por sua vez, como uma forma de investimento e preparação adquiriram novos equipamentos como câmeras, luzes, suportes, memórias, mesas, cadeiras, computadores que comportassem tamanhas demandas que o ERE exigia. Atualmente, passado todo o sufoco inicial resta o aprendizado e certamente, a adoção permanente de algumas ferramentas tecnológicas no dia a dia e no processo de ensino-aprendizagem dentro da sala de aula.

A seguir, serão apresentadas as experiências vivenciadas durante a vigência do Ensino Remoto Emergencial.

5.3 A experiência com o Ensino Remoto Emergencial na Universidade Federal do Pampa, campus Santana do Livramento.

Diante da experiência inédita com o Ensino Remoto implantado emergencialmente durante a pandemia de Covid-19, o presente tópico faz uma análise sob a perspectiva dos discentes, docentes e membros de gestão da Universidade Federal do Pampa com relação ao assunto. Sabe-se a adoção do ERE levou a informatização do ensino, a novas maneiras de aprendizado e avaliação. No entanto, em uma parcela de estudantes, são perceptíveis as barreiras entre o acesso à educação. Frente ao exposto, questionamentos a respeito da efetividade do ensino são inevitáveis.

Presume-se que, apesar de a grande maioria dos envolvidos concordarem que foi acertada a adoção das aulas remotas como forma imediata de dar continuidade as atividades de ensino, boa parte avaliou a experiência como negativa. Para E5G1:

“foi horrível, no começo eu estava bem perdida, não estava conseguindo entender nada, uma enxurrada de conteúdo postado pelos professores, pensei em desistir, mas daí eles perceberam que não estava fácil para ninguém e deram uma flexibilizada, agora que estávamos adaptados, voltou o presencial, um choque de realidade”.

Confirma a opinião de E3G1:

“Experiência traumática, Santana do Livramento tem péssima qualidade de serviços de internet, além do mais, a família não ajudava, achavam que por estarmos em casa poderíamos atender várias coisas ao mesmo tempo, então ficava difícil de concentrar e manter uma disciplina nas aulas”.

Frente aos diálogos realizados, percebe-se o reconhecimento dos alunos aos professores, no diz respeito ao empenho, dedicação e esforço realizados para a oferta das aulas de forma remota. No entanto, os próprios professores relataram que não foi tarefa fácil.

Segundo P2:

“o ensino remoto foi tenso, além de adquirir novos equipamentos, tive que me qualificar para este tipo de ensino, o que demandou muito tempo e estudo, e infelizmente sinto que não consegui transmitir o conhecimento da mesma forma que no presencial, não foi efetivo. Faltou a troca da sala de aula, os alunos não interagem, ficavam com suas câmeras fechadas o tempo todo, sem contar que determinadas disciplinas, por mais que eu me esforçasse, sentia que não estava tendo avanços. O Ensino Remoto deixou uma lacuna na aprendizagem dos alunos”.

Corroborando para a reflexão o que diz Costa (2020):

O ensino e a aprendizagem são ações intrínsecas e interconectadas em si mesmas, o que possibilita afirmar que são processos “presenciais” ao exigirem o encontro, a troca, a cooperação e a reflexão sobre o conhecimento compartilhado com o outro. O termo “presencialidade” pode significar, também, “estar juntos virtualmente”. O espaço físico está dando lugar ao ciberespaço ou à construção de “redes de aprendizagem”, nas quais educadores e estudantes aprendem juntos, interagem e cooperam entre si.

Conforme o relato de P3, o Ensino Remoto significou uma solidão tecnológica, pois além da falta de interação com os alunos que deixavam as câmeras fechadas na maior parte do tempo das aulas, o docente relata que processo de ensino-aprendizagem se dá dentro da sala de aula, na troca entre professores e alunos.

Não posso dizer que foi um processo tranquilo porque demandou muito esforço, eu me virei, procurei cursos, reciclei, pedi auxílio para alguns colegas professores que já tinham experiência com o EAD, preparava todo material na Universidade, seguindo todos os protocolos exigidos mas no campus pois em casa também ficava difícil, sendo que a esposa também é professora e estando no lar sempre tinha de dar atenção para alguém da família.

Ao realizar uma analogia entre a experiência vivenciada e relatada e o que a teoria aborda sobre o assunto, presume-se que a tentativa de fazer “ensino” através dos meios digitais demanda muito esforço, pois para que exista uma troca de conhecimento é preciso a presença (seja física ou virtual) de ambas as partes, o que por muitas vezes não se efetivou no Ensino Remoto.

Partindo-se da premissa de que para o desenvolvimento e andamento do ERE, considera-se o acesso à internet de todos os envolvidos no processo educacional como elemento principal, entre outras variáveis intrínsecas, ao deparar-se com a realidade,

identificaram-se muitas dificuldades referentes a esse contexto. Se o aluno não tem internet ou equipamento adequado para acessar a aula, todo o esforço dos gestores e dos professores será invalidado. Nas aulas remotas, muitos professores se depararam com alunos que não abriam a câmera e não habilitavam o microfone. Aliás, os professores afirmam que é uma experiência negativa dar aula para estudantes que ficam calados, com câmera e microfone desligados. Fato este que ocorreu em virtude de diversos fatores, sendo: conexão ruim, ambiente inadequado, ruídos constantes, timidez entre tantos outros.

Com o intuito de garantir a inclusão digital dos alunos, a universidade através de um programa social, disponibilizou alguns aparelhos celulares e chips com internet móvel 3G aos estudantes que comprovassem insuficiência econômica.

Segundo Castioni et al, 2021, do ponto de vista da instituição, a garantia de acesso à internet e aos equipamentos necessários aos técnicos e docentes, bem como a formação docente e discente; questões de criação, suporte e manutenção de ambientes virtuais, a gestão do conhecimento, do monitoramento e da avaliação das ações de ensino-aprendizagem; a criação de informações novas sobre os novos processos; o gerenciamento das questões jurídico-administrativas que possibilitem e legitimem o uso do ERE; tornaram-se questões essenciais para a sobrevivência institucional.

Apesar das dificuldades acima mencionadas, o Ensino Remoto, representou também uma oportunidade. Segundo P2:

“Considero como ponto positivo do Ensino Remoto, a grande demanda, houve uma procura significativa de alunos, um aquecimento nos cursos. Especialmente na região em que estamos localizados, que se encontra distante dos grandes centros, foi uma oportunidade para quem mora em outros locais ter acesso a um curso superior público e federal. O problema está sendo agora no retorno ao presencial que muitos não voltaram”.

O momento de crise econômica e social na qual o Brasil está passando, reflete diretamente o atual cenário descrito.

Do ponto de vista de gestão houve uma sobrecarga de trabalho, acúmulos de demandas que não conseguiram ser sanadas até o presente momento. P1 afirma que:

No momento crítico do ER, cheguei a ter 250 e-mails na caixa de entrada em um único dia, enquanto coordenadora de curso, precisava ser célere e respondê-los com a maior brevidade possível. Estavam todos inseguros e impacientes por respostas. Chegou um ponto que adoeci, pela ansiedade sentida no momento.

P2 relata que “fomos invadidos por e-mails, WhatsApp, Messenger e todos os meios possíveis, a vida pessoal mesclou-se com a profissional, minha caixa de entrada de e-mails nunca mais zerou”.

Para o Diretor do Campus, sob uma perspectiva de gestão, o Ensino Remoto representa uma experiência desafiadora, de muito trabalho diário e grandes adaptações dos processos administrativos. Conforme DC:

Um fator positivo do Ensino Remoto, é com relação a celeridade de alguns processos administrativos. Se não fosse a pandemia, talvez, muitos de nossos programas, instrumentos não tivessem sido desenvolvidos com tanta rapidez a nível de Governo Federal e a nível de Unipampa. Como fator negativo percebo uma certa desmobilização e engajamento de parte dos servidores com relação a presencialidade no campus. Hoje, há a percepção de que algumas funções poderiam ser desempenhadas não necessariamente de forma presencial, muitos podendo ser adaptados para o remoto. Embora entenda, enquanto servidor público e gestor que a Universidade vive e renova-se com a troca de experiência presenciais entre servidores e alunos.

Em síntese, percebe-se que todos os envolvidos com a experiência do Ensino Remoto Emergencial, tiveram algum tipo de dificuldade, torna-se difícil de mensurar para quem o desafio se tornou maior, mas o fato é que foi um momento de uma verdadeira transformação de um modelo de ensino que era essencialmente presencial e passou a ser totalmente remota, seja através de forma síncrona ou assíncrona. Houve uma modificação de metodologia, desde as atividades presenciais dos professores em sala de aula até mesmo a realização das provas, passando a ser à distância. Todas essas mudanças, certamente trouxeram alguns prejuízos, sendo que uma parcela de alunos teve de abandonar seus estudos, seja por falta de compatibilidade de horário, seja pelo aumento de atividades que o ERE demandou. Também pela dificuldade de aquisição de computadores, notebooks, celulares, tablets para o acompanhamento de forma adequada. A falta de recursos para acesso a uma internet boa, de dados adequados. Causou grande impacto entre os alunos também, a mudança de ambiente do aprendizado, foram obrigados a dar continuidade as atividades acadêmicas a partir de suas residências, e que muitas vezes não eram locais propícios para esta prática, espaços pequenos, tumultuados, compartilhados com outras pessoas, e que tornaram mais difícil a absorção do aprendizado. Reforça-se a mudança de metodologia, como um fator gerador de impactos nesse processo, e que pode ser visto tanto de forma negativa quanto positiva. De alguma maneira, o Ensino Remoto forçou os alunos a fazerem o uso de metodologias ativas, tendo que buscar o conhecimento e não só recebê-lo como estavam acostumados no formato

tradicional. Trata-se de transformações que primeiramente foram impostas, mas que agora, poderão ser adotadas nas relações de ensino-aprendizagem.

Com vistas a clarificar os aspectos positivos e negativos da experiência com o Ensino Remoto no Campus Santana do Livramento, será apresentado a seguir o quadro que sintetiza algumas características percebidas.

Quadro 10- Características do Ensino Remoto Emergencial

Aspectos Positivos do ERE	Aspectos Negativos do ERE
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Possibilidade de assistir as aulas em vários locais. ✓ Aulas gravadas, links e arquivos que permitem o estudante rever. ✓ Redução e otimização de materiais. (Substituição do impresso pelo digital). ✓ Redução de custos por não precisar deslocar-se. ✓ Interação com profissionais de diversas partes do mundo. ✓ Celeridade em processos administrativos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pouca participação e interação dos estudantes. ✓ Falta de equipamentos, softwares e internet de boa qualidade. ✓ Exclusão social. ✓ Aumento de conteúdos depositados para os alunos. ✓ Aumento da demanda de trabalho para os servidores. ✓ Evasão. ✓ Dificuldade de aprendizagem. ✓ Invasão na vida pessoal através dos meios de comunicação digital.

Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa.

Não obstante toda a adaptação e o esforço que a instituição fez com o objetivo de manter a oferta da educação, observou-se um aumento nos níveis de ansiedade, depressão e estresse entre docentes e discentes. Fator que pode levar à diminuição da motivação aumentada pela pressão de estudar de forma independente e a interrupção da rotina diária, o que segundo Grubic *et al*, 2020, Meeter *et al*, 2020, gera como consequência um aumento potencial nas taxas de evasão.

Por outro lado, outro cenário também se configura, e contribui para as taxas de evasão de curso. Conforme P3, com a experiência do Ensino Remoto, muito alunos acabaram se adaptando e demonstram desmotivação com relação ao retorno no modelo presencial, e que provavelmente migrem para cursos EAD nos próximos semestres.

Na sequência serão apresentados os efeitos da pandemia na formação profissional dos discentes.

5.3.1 Os efeitos da pandemia na formação profissional.

Com o retorno à presencialidade, algumas lacunas estão sendo identificadas, provavelmente, advindas do tempo de estudo à distância. Uma delas refere-se à insuficiência de conhecimentos básicos ou prévios (seja do Ensino Médio ou dos primeiros semestres do Ensino Superior), imprescindíveis para a continuidade dos estudos em nível acadêmico. Fato este, preocupante e que causa entraves no ensino superior, pois fica mais trabalhoso avançar conteúdos diante dos déficits existentes.

Para Gusso et al, 2020, dadas as condições institucionais e dos agentes envolvidos no Ensino Remoto Emergencial é necessário definir prioridades, no sentido de estabelecer o que precisa ser garantido no Ensino Superior durante o período de pandemia pode ser um dos pontos de partida para tornar o ensino, apesar de emergencial, mais planejado e estruturado.

Os autores ainda afirmam que as decisões de encaminhamentos a serem tomadas por gestores em relação ao ensino nas IES envolvem uma concepção clara do que é Ensino Superior e de qual é a natureza das aprendizagens que necessitam constituir esse ensino. Enfatizam que o pressuposto básico a orientar o desenvolvimento das aprendizagens a serem desenvolvidas em nível superior envolve a distinção entre transmissão de conteúdo e desenvolvimento da capacidade de atuação profissional.

Corroborando com o raciocínio o pensamento de Botomé (2000 apud GUSO et al., 2020), na qual acredita que as aprendizagens a serem promovidas a partir do Ensino Superior implicam capacitar os estudantes e, por decorrência, os futuros profissionais, a desenvolver “aptidões para atuar, de forma abrangente, efetiva, com resultados duradouros e de eficácia sistêmica, com dimensões éticas, afetivas, políticas e sociais, tanto quanto dimensões técnicas, científicas e culturais”. Logo, essas aprendizagens envolvem capacitar o estudante a caracterizar a realidade social com a qual ele lidará; transformar o conhecimento em comportamentos profissionais; apresentar esses comportamentos com vistas à transformação dessa realidade social em uma realidade mais promissora; e avaliar e aperfeiçoar suas ações profissionais.

Para P2, a falta de algumas das habilidades acima descritas e as dificuldades identificadas no pós ensino remoto geram preocupação com relação ao futuro profissional dos jovens que hoje se encontram em formação.

A pandemia causou um retrocesso dos alunos. Além de déficits cognitivos, evidencia-se uma grande insegurança por parte deles. Temos presenciado crises de pânico. Deve-se confessar que determinados alunos foram aprovados no ER sem conhecimento suficiente e agora não estão conseguindo avançar. Estão travando, inclusive em Trabalho de Conclusão de Curso. Acostumaram-se ao suporte da internet o tempo todo e perderam a capacidade de escrita, de oralidade, compreensão e interpretação. Preocupa-me o fato de que em breve estará no mercado de trabalho uma mão de obra fraca, sensível, sem a capacidade de resiliência que é tão importante na formação humana.

Segundo a opinião de P3, durante o ensino remoto não houve a participação efetiva dos alunos e seus reflexos já estão sendo percebidas, nas dificuldades de interpretação, vocabulário e escrita. Já para P1 apesar de ser evidente a involução dos alunos neste momento de retorno à presencialidade, há possibilidade e tempo para recuperar os efeitos da pandemia.

Apesar das variadas perspectivas acerca do fenômeno estudado, similaridades e divergências de opiniões, pode-se afirmar que vivenciou-se uma experiência inédita e que, certamente oportunizou a concretização de transformações que já estavam em percurso.

5.3.2 Os desafios e (des)encontros em tempos de pandemia e na retomada da presencialidade na Universidade Federal do Pampa, Campus Santana do Livramento.

Muitos esforços têm sido realizados com o intuito de mitigar os efeitos causados pelo tempo em foi preciso realizar adaptações no Ensino durante a pandemia e recentemente, de volta à presencialidade. O Ensino Remoto provocou grandes transformações que evidenciaram desigualdades que até então, pareciam camufladas pelo acesso ao ensino de forma presencial nas salas de aula. Alguns aspectos se tornaram ainda mais visíveis, como a desigualdade social, tecnológica e econômica. Na educação, a perda da interação presencial e direta entre alunos e professores ressignificou a consciência social tão importante no ambiente educacional.

Através desta pesquisa, evidenciou-se que o acesso às ferramentas digitais ocorre de forma heterogênea. Manter os vínculos educacionais através do ensino remoto tornou-se um desafio e reforçou a ideia dos usos das mídias na educação, como um potencializador da exclusão.

Gusso et al, 2020, p.4, apud Nunes, em pesquisa durante a pandemia, já citavam alguns problemas advindos da forma como foi conduzido ensino durante a crise sanitária, sendo eles; a falta de suporte psicológico a professores; a baixa qualidade no ensino (resultante da falta de planejamento de atividades em “meios digitais”); a sobrecarga de trabalho atribuído aos

professores; o descontentamento dos estudantes; e o acesso limitado (ou inexistente) dos estudantes às tecnologias necessárias. Situações essas, que se confirmaram durante a experiência e hoje, são sentidos seus reflexos.

Durante entrevistas para este estudo pôde-se verificar que a grande maioria dos alunos demonstrou insatisfação com relação ao ensino remoto. Os professores também mostraram-se descontentes com a experiência, relataram dificuldades na maior parte do tempo e a necessidade de reinventar-se.

Conforme P1:

Em poucas palavras posso dizer que a experiência com o ensino remoto foi traumática, primeiramente pela indefinição que causou muita insegurança em todos, por conta disso, aumentou consideravelmente a demanda de trabalho, para os coordenadores de curso sobrecarregou demais, a gente trabalhava das 8h da manhã às 23hs direto, muitas dúvidas dos alunos, pedido de orientações, dificuldade de comunicação com a secretaria acadêmica, campus fechado etc. Outro fator que atrapalhou foi a falta de organização dos processos para funcionar de forma remota. Além disso, antes de começarem as aulas de forma remota, em meados de setembro de 2020, os professores passaram por um período de capacitação com um grande volume de informações a respeito do uso das TICs, no início foi legal mas depois de um tempo começou a ficar cansativo, porque estávamos munidos de novidades mas as aulas ainda continuavam suspensas. Também senti uma perda no rendimento dos alunos nesse período, já com relação ao número de alunos aumentou no ER, percebi que muitos aproveitaram para adiantar disciplinas. Agora, no final do primeiro semestre de 2022, constata-se um grande número de reprovações devido as dificuldades sentidas no retorno as atividades de forma presencial.

Além das dificuldades acima citadas, os docentes também relataram um grande número de desistência de alunos neste ano, o sentimento de apatia, entrega de provas em branco, ataques de pânico, que não era comum acontecer. Quando questionados, os alunos responderam que estão passando por um momento de crise de saúde mental.

E3G3 falou; “ninguém fala, mas a gente está com a sensação de bloqueio, não estamos conseguindo acompanhar e os professores estão cobrando da gente como antes”. E1G3 complementou dizendo: “com o ensino remoto a gente consultava bastante e agora, por exemplo, tá difícil escrever uma resenha.”

Com relação a essa problemática o DAAD- Diretório Acadêmico de Administração vêm realizando palestras com psicólogos e outros profissionais e reuniões com a PROGRAD com a finalidade de atender e dar suporte aos problemas relatados. As coordenações estão fazendo o seu papel e estão atentas a questões como evasão, retenção e qualidade de ensino. É exigido o rigor dos docentes, a responsabilidade, o plano de estudos condizente seguindo os critérios estabelecidos pelo MEC. Mas ao mesmo tempo é preciso dar suporte para o bom andamento do processo, inclusive através da assistência estudantil.

P1 relatou:

Eu sei que aluna x está passando dificuldades em casa, como é que ela vai fazer uma prova sentindo fome? É óbvio que prova dela não vai ser boa. Então, eu enquanto professora fico em um dilema, será que deixo de dar uma prova porque esse aluno está com fome ou dou comida? A Unipampa não tem uma política de assistência estudantil efetiva, a gente vê muitas reclamações. Existe muito aluno carente na Universidade.

Frente aos relatos, percebe-se a existência de uma parcela de alunos passando por necessidades básicas e até mesmo fisiológicas que precisam ser sanadas antes da sala de aula. Soma-se ao contexto, problemas psicológicos e de aprendizagem.

A responsável pelo Núcleo de Desenvolvimento Educacional afirma existe uma grande demanda de alunos santanenses que necessitam de auxílio, assim como também de estudantes oriundos de outras cidades, etnias e até mesmo de outros países. Relata a luta diária para a manutenção da casa do estudante e também as dificuldades enfrentadas pelos jovens no inverno rigoroso da fronteira. No entanto, confessa que embora exista um acompanhamento e esforço por parte da equipe, são processos burocráticos, que requerem muitos documentos comprobatórios e que muitas vezes, por desconhecimento e dificuldades de cadastramento, estudantes que precisam acabam ficando desassistidos.

Pode-se inferir que os desafios encontrados sejam também um reflexo do momento de crise econômica na qual o país vivencia e a Universidade Pública sente seus efeitos através da vulnerabilidade de seus estudantes.

Ao retomar todos os impasses com relação ao ensino remoto emergencial e seus efeitos percebidos através desta pesquisa resgata-se a importância de políticas públicas que atendam no mínimo as demandas citadas, seja na promoção de saúde mental pós-pandemia, na assistência social, ou na criação de projetos que auxiliem os estudantes na retomada aos estudos, tendo em vista as lacunas de aprendizagem constatadas e venham a prejudicar o seguimento destes alunos em seus cursos.

Para sintetizar as impressões dos entrevistados neste estudo acerca do ensino remoto emergencial, apresenta-se a seguir uma figura contendo uma nuvem de palavras mais utilizadas entre os sujeitos da pesquisa.

Figura 4 - Nuvem de palavras mais utilizadas a respeito do Ensino Remoto Emergencial.



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Na sequência apresenta-se uma análise sobre a Evasão e Retenção nos cursos da Unipampa, dados presentes durante a pesquisa e visivelmente aumentados durante a pandemia. Suas possíveis causas e práticas que podem ser adotadas com o intuito de controlar o cenário apresentado.

5.4 A evasão e Retenção nos cursos de Administração, Ciências Econômicas e Gestão Pública.

Um ponto relevante chamou a atenção na pandemia foi a evasão no ensino superior. Muitos fatores têm contribuído para construção deste cenário preocupante e não há fórmulas prontas para reverter o quadro de evasão, tendo em vista que sempre existiu, mas ações estratégicas devem ser pensadas e direcionadas a fim de garantir a oferta, continuidade e qualidade do ensino no país.

Na contramão da presente afirmação encontram-se dados do Censo da Educação Superior, 2020, assim como também os gráficos da Prograd que serão apresentados a seguir e apontam um crescente número de matriculados e ingressantes, no entanto, chama a atenção, o aumento de evadidos durante o período pandêmico e o baixo número de formados.

Segundo o relatório de Gestão 2016-2019, uma das maiores vulnerabilidades da Unipampa são Evasão e Retenção de estudantes. Para diminuir esses índices muitas ações estão sendo realizadas tais como a instalação de uma comissão multicampi para diagnosticar as causas e, desse modo, possibilitar políticas que contribuam com a diminuição desses percentuais. Para exemplificar o exposto será apresentado a seguir, dois quadros, são os quadros 7 e 8, nos quais constam respectivamente, os percentuais de taxa anual de evasão nos cursos presenciais que indica o percentual de estudantes que se desvincularam da instituição sem concluir o curso, e o número de alunos de graduação formados no período de 2016 a 2018 em todos os campus da Unipampa.

O quadro 7 apresenta a taxa anual de evasão nos cursos presenciais, com base no Censo da Educação Superior 2015 a 2018.

Quadro 7 – Taxa anual de Evasão- Cursos Presenciais

ANO	PERCENTUAL DE EVASÃO
2016	25,14%
2017	24,24%
2018	27,57%

Fonte: Censo da Educação Superior 2015 a 2018, adaptado pela autora.

Já em relação ao quadro 8, tem-se os quantitativos de alunos formados na graduação entre os anos de 2016 e 2019.

Quadro 8 - Alunos formados de graduação.

ANO	ALUNOS
2016	1.009
2017	1.149
2018	1.125
2019	379*

*Dados parciais referentes ao primeiro semestre de 2019.

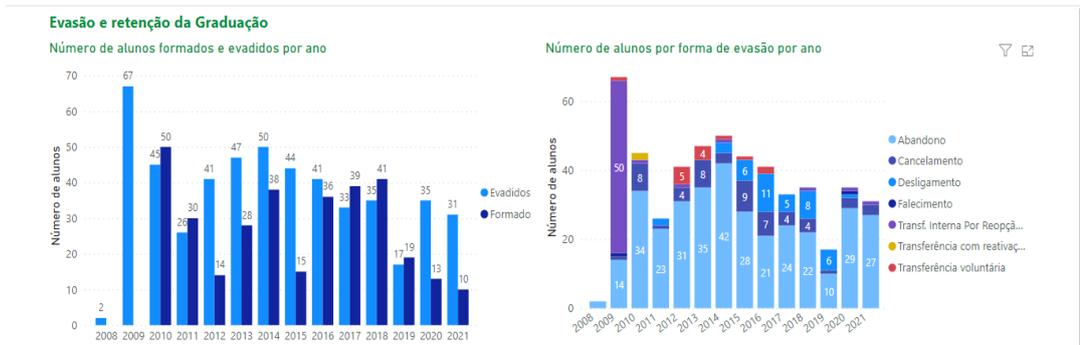
Fonte: Relatório do Sistema Guri em consulta realizada pela PROGRAD e retirada do relatório de Gestão.

A partir dos quadros 7 e 8 apresentados percebe-se um visível aumento na taxa de evasão dos cursos assim como também a diminuição de alunos formados. Dados preocupantes que geram questionamentos e a necessidade de maiores esclarecimento a respeito do assunto.

Diante do exposto e com o advento da pandemia a partir do início de 2020, a autora da pesquisa deu prosseguimento à busca de informações que elucidem melhor o atual cenário no que diz respeito aos índices de Evasão e Retenção nos cursos de Administração, Ciências Econômicas e Gestão Pública do campus Santana do Livramento/RS, objeto do presente estudo de caso.

Após consulta aos relatórios da PROGRAD, disponíveis no site da Unipampa, e a realização de filtros com o intuito de gerar informações somente dos três cursos em estudo e do campus Santana do Livramento, apresenta-se a seguir gráficos que mostram os índices de evasão e retenção nos cursos em pesquisa desde o início das atividades em 2008 até o ano de 2021.

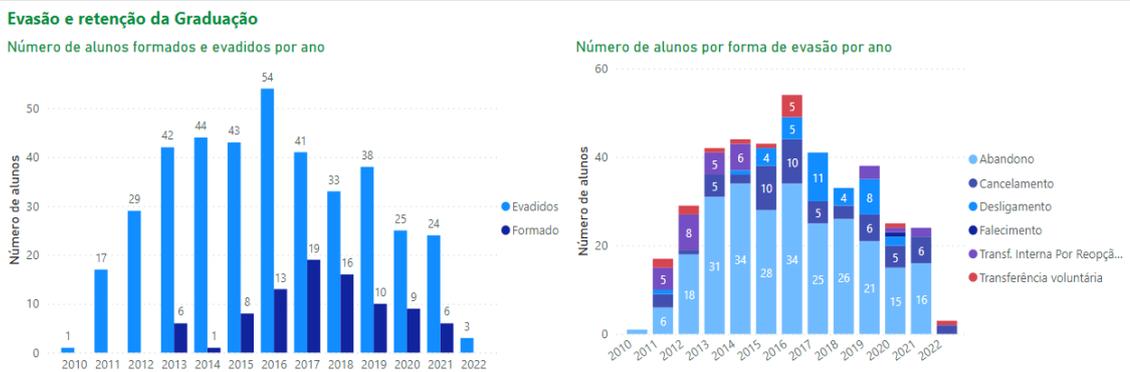
Gráfico 3- Índices de Evasão e Retenção do curso de Administração Noturno, Santana do Livramento



Fonte: Unipampa- Prograd

Conforme demonstram os gráficos, entre os anos de 2020 e 2021, aumentou consideravelmente o número de alunos evadidos no curso de Administração sendo em sua maior parte ocasionada por abandono.

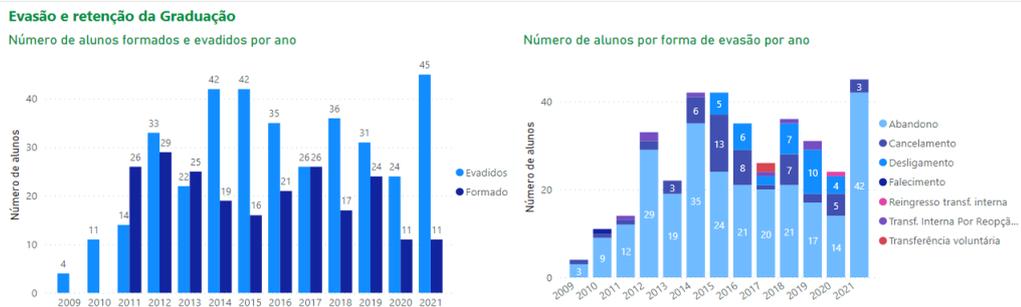
Gráfico 4- Evasão e Retenção no curso de Ciências Econômicas, Santana do Livramento



Fonte: Unipampa- Prograd

Já no curso de Ciências Econômicas, percebe-se que, além de haver mais evadidos que formados entre os anos de 2020 a 2022, ainda não houve nenhum formado no corrente ano. No gráfico 3 pode-se visualizar os índices de evasão e retenção no Curso de Gestão Pública.

Gráfico 5- Evasão e retenção no curso Gestão Pública, Santana do Livramento



Fonte: Unipampa - Prograd

No curso de Gestão Pública percebe-se um número superior aos demais cursos no que se refere a evasão por abandono no ano de 2021.

Tendo em vista o recente retorno às atividades presenciais e o fato de a pandemia ainda não ter findado, certamente, o cenário sofrerá modificações até o final do ano letivo. As causas que geradoras da evasão ainda não são totalmente conhecidas. É necessário um estudo aprofundado para identificá-las.

Os achados desta pesquisa vão ao encontro do que Ristoff, 2013, diz a respeito do resultado do Censo de Educação Superior. Segundo o autor, os dados entre 2010 e 2015, revelam que apesar de mais estudantes adentrarem o ambiente universitário anualmente, verifica-se que há uma dissonância histórica entre o acesso e a conclusão. E fala ainda que:

O pleno significado desses dados só será conhecido se estudos mais aprofundados forem realizados, especialmente em relação às distintas áreas do conhecimento, à valorização social e econômica das várias profissões, à mobilidade dos indivíduos nas diferentes regiões e, especialmente, às políticas de democratização do acesso e da permanência de estudantes no campus e de inclusão das classes historicamente excluídas da educação superior. De todo modo, a constatação a partir dos dados gerais, nacionais e regionais, parece inequívoca: a educação superior brasileira não leva até a formatura mais da metade dos estudantes que ingressam nos cursos de graduação (RISTOFF, 2013, p. 41).

Outro ponto que merece destaque é com relação aos argumentos relatados tanto pelos discentes quanto pelos docentes no que se refere as dificuldades encontradas com o ensino remoto. Há uma semelhança com os fatores de Evasão de cursos presenciais descritos por Meirelles, 2017. O autor afirma que fatores internos, referentes à Universidade podem contribuir de certa forma para a Evasão, como a falta de Infraestrutura, a falta de preparo dos docentes para lidar com as diferentes realidades, a inexistência de monitorias que visem auxiliar os alunos que tiveram dificuldades no Ensino Médio e que acaba refletindo no seu desempenho no Ensino Superior ou até mesmo a pouca ou nenhuma assistência aos alunos de baixa renda. Também aborda que referente aos fatores externos, dentre as maiores dificuldades encontradas e que certamente, contribuem para as desistências destacam-se, a distância entre local de origem ou moradia e a Universidade, dificuldades de locomoção, de

conciliação com a jornada de trabalho, problemas pessoais e a falta de uma orientação ou opção (nota com baixa concorrência) no momento da escolha do curso.

Importante frisar que todas as variáveis mencionadas foram comentadas pelos entrevistados.

Especialmente, com relação ao fator localização, o diretor do campus de Santana do Livramento, após algumas análises de conjuntura atual, desde o final de 2021, quando foi aprovado o retorno à presencialidade, afirma que a questão geográfica do Campus Santana do Livramento, pesa muito em termos econômicos, distante e fora dos grandes centros requer um investimento por parte das famílias dos estudantes, por exemplo, alunos que não são beneficiários de auxílios da Universidade, como auxílio permanência que garante a moradia, alimentação ou transporte precisam alugar um apartamento ou kitnet, custear a própria alimentação, e hoje verifica-se a oferta de muitos cursos particulares ou à distância, que mesmo sendo pagos, suas mensalidades representam um custo menor do que vinda desse estudante para a fronteira. Então, muitas vezes as famílias optam por investirem em locais mais próximos do lar do que se deslocar para campi mais periféricos.

Contudo, segundo relatórios de gestão, mesmo com o advento da pandemia Unipampa manteve o número de alunos no campus, sendo de 1.395 alunos matriculados no ano de 2021 e 1.407 alunos no corrente ano. O campus de Santana do Livramento tem como característica os cursos de Administração, Ciências Econômicas, Gestão Pública, Direito, Relações Internacionais e pode ser considerado um campus grande em termos de números de alunos. Muitos deles, principalmente do curso de Ciências Econômicas, são oriundos de outras cidades, sendo a maioria de São Paulo conforme relatório do NuDe. Com o advento da pandemia outros fatores também influenciaram para o crescimento do número de alunos evadidos.

Com cinco cursos, dos 10 campus, a Unipampa, Livramento é o terceiro com o maior número de alunos, ficando atrás apenas para Alegrete que tem sete cursos de graduação e Uruguaiana que conta com 12 graduações na área da saúde e tem 2.000 alunos.

Seguramente, a pandemia trouxe reflexos no que refere ao engajamento dos alunos, o que se pode observar até o presente momento, é uma mobilidade, discentes migrando de cursos, de semestres, trancando ou não realizando a matrícula, mas ainda não há dados que comprovem de fato, a desistência ou abandono do curso em grande massa como fator consequência do período pandêmico.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências vivenciadas e apresentadas neste trabalho demonstram que o Ensino Remoto Emergencial causou significativos impactos, desde o seu início abrupto, em meio à pandemia de Covid-19, até o atual momento em que a sociedade começa a voltar gradativamente as suas rotinas interrompidas por quase dois anos. Opiniões são divididas enquanto às perspectivas experimentadas, no entanto, percebe-se durante todo o processo uma união de esforços que buscou o bem comum; a continuidade do processo de ensino aprendizagem dos alunos por meio das aulas remotas. Observa-se também que todo o empenho realizado foi reconhecido pelas partes envolvidas, apesar das limitações existentes no momento.

A Universidade, em sua origem epistemológica, sintetiza a função de universalidade, de conjunto, totalidade. Incluir toda a sociedade seja no ensino ou em suas iniciativas de pesquisa e extensão. É preciso pensar em um modelo que seja inclusivo, garantindo o direito constitucional pela educação aos cidadãos de todas as etnias e classes sociais.

A partir dessa premissa, e diante dos resultados obtidos neste estudo, pode-se considerar que a experiência com o ensino remoto emergencial na educação superior pública provocou grandes transformações e evidenciaram contrastes que até então, estavam ocultos nas cadeiras das salas de aula das Universidades. Alguns aspectos excludentes se tornaram ainda mais visíveis, como a desigualdade social, tecnológica e econômica.

Fazer parte desse processo gera um acúmulo de experiências indescritíveis a partir do momento em que a vivência do outro transpassa a minha, gera transformações e modifica a percepção que se tinha a respeito de um determinado fenômeno.

É válida a reflexão de que o ensino nunca mais voltará a ser o que era antes, mas pode ser ainda melhor. Práticas, que inicialmente foram adotadas temporariamente com o intuito de sanar uma necessidade, agora ocupam um lugar permanente. Ou seja, o tradicional deu espaço ao excepcional. O avanço da tecnologia que há algumas décadas já vinha em ritmo crescente, acelerou com o advento da pandemia e a necessidade de prosseguimento das interações e comunicações através dos meios digitais. Não há mais como retornar.

Embora sejam grandes as desigualdades presentes em nossa sociedade, o ensino remoto abre precedentes para novas formas de aprender e reaprender e para descobrir um mundo de oportunidades e a amplitude que tem a educação. Os professores vivenciaram novas formas de ensinar, novas ferramentas de avaliação e os estudantes estão podendo

vivenciar novas formas de aprender e entender que precisam de organização, dedicação e planejamento para aprender no mundo digital.

Enquanto observação participante, a pesquisadora deste estudo também vivenciou os desafios mencionados, e destaca que fazer ensino de forma distante é uma tarefa árdua, que demanda muito esforço e uma capacidade de resiliência. O homem é um ser social e para tanto precisa conviver em sociedade. As experiências relatadas exemplificam os efeitos do tempo de isolamento nos indivíduos. Apesar do ERE ter como premissa promover o ensino e aprendizagem a distância, percebe-se impactos negativos na saúde mental dos universitários. Presencia-se atualmente, deficiências na retomada à normalidade. No meio acadêmico, relatos de crises de ansiedade, estresse, bloqueios, sentimento de solidão, dificuldades de aprendizagem, baixo rendimento apenas refletem o estado de saúde mental em que todos se encontram.

Outro aspecto relevante envolve o impacto emocional e financeiro da desaceleração econômica repentina nas famílias, barreiras para continuidade de projetos de vida definidos antes da pandemia e que agora precisam ser interrompidos. Os resultados não apontam para a modalidade de ERE como causa isolada de prejuízos ao bem estar dos estudantes. Pelo contrário, identifica que fatores de vulnerabilidade e proteção de ordem pessoal e macrossocial podem influenciar de forma importante na experiência dos universitários e impactar de maneira diversa em sua qualidade de vida.

De todo modo, os achados visam trazer à luz da sociedade e da instituição pública de ensino a realidade e induzir a proposição de projetos e políticas públicas que fomentem a inclusão e o suporte psicopedagógicos como medidas de prevenção e redução de agravos, bem como desenvolver um espaço de acolhimento e escuta entre docentes e discentes que vise melhorias e feedbacks com relação ao planejamento das estratégias de ensino.

Ainda assim, é importante frisar que legados positivos também foram identificados nas experiências relatadas e que podem servir de caminho para a superação de barreiras e reinvenção diante das adversidades.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, E. P; **Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19.** *EmRede: Revista de Educação a Distância*, Minas Gerais, v. 1, n. 7, p. 257-275, mai. 2020.
- AZEVEDO, Adriana Barroso de; VILELA, Elaine Gomes; GAVIOLLI, Fabiana Moreira. Educação remota no ensino superior em tempos de pandemia. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 22, n. 48, p. 80-105, jan./abr. 2021.
- BARBOSA, Renata de Faria; PAULA, Yara Aparecida de; SANTOS, Thais Cavalheri dos. Ensino remoto emergencial: desafios e estratégias. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 12, e036896, p. 1-22, 2022. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2022.36896>.
- BARDIN LAURENCE. **Análise de Conteúdo.** Edição70. Presses Universitaires de France,1977.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BASSANI, P. **Modelagem e mapeamento das interações em um ambiente virtual de aprendizagem.** Projeto de Tese de doutorado, Pós-Graduação em Informática na Educação/UFRGS, 2004.
- BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância.** Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensinoremoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em 13 dez. 2020.
- BEZERRA, Amanda Catherine Pereira. SANTANA, Giovana de Oliveira. SANTOS, Catarina de Almeida. **Conceitos e fatores de evasão na educação superior: uma análise entre as modalidades presencial e a distância.** III Seminário de Educação a Distância. Diálogos sobre EaD e uso das TDIC na educação: regulamentação em tempos recentes. Nov/2020. Brasília/DF. Online.
- BRASIL. **Decreto nº 9057, de 25 de maio de 2017.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015/2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em: 13 dez. 2020.
- CASTION, Remi. MELO, Adriana Almeida Sales; NASCIMENTO, Paulo Meyer; RAMOS, Daniela Lima (in memorian). **Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.29, n.111, p. 399-419, abr./jun. 2021.
- CAVALCANTI, Lurdes M. Rodrigues. GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira. **Os desafios da universidade pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.30, n.114, p. 73-93, jan./mar. 2022.
- COSTA, Antonia E. Rodrigues. NASCIMENTO, Antonio W. Rodrigues do. **Os desafios do ensino remoto em tempos de pandemia no Brasil.** CONEDU, VII Congresso Nacional de

Educação. Educação como (re)existência: mudanças, conscientização e conhecimentos. Out/2020. Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso. Maceio/AL.

COSTA, K. A. S. da. **EaD, ensino Híbrido e Ensino Remoto Emergencial: perspectivas metodológicas**. Paraná, 2020.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ed. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

DURHAN, Eunice R. SCHWARTZMAN, Simon. **Avaliação do Ensino Superior**. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, 1992. Coleção Base, v.2.

EZCURRA, Ana María. **Masificación y enseñanza superior: una inclusión excluyente. Algunas hipótesis y conceptos clave**. In: FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto; PAULA, Maria de Fátima Costa de (Orgs.). La democratización de la educación superior en América Latina. Límites y posibilidades. Saenz Peña: EDUNTREF, 2011. p. 60-72.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 7.ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2019.

GUSSO, Hélder Lima, et.el. **Ensino Superior em Tempos de Pandemia**. Educ. Soc, Campinas, v.41, e238957, 2020.

HODGES, C. 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>, 2020. Acesso em: 13 dez. 2020.

LEAL, E. A. et al. **Utilização da Análise Fatorial para Identificação dos Fatores Determinantes da Aceitação do Uso de Tecnologias de Informação na Educação a Distância**. XXXV Encontro da Anpad: EnANPAD, Rio de Janeiro, set. 2011.

LIMA, Franciele Santos de. ZAGO, Nadir. **Desafios conceituais e tendências da evasão no ensino superior: a realidade de uma universidade comunitária**. Revista Internacional de Educação Superior [RIESup]. Campinas, SP. Vol.4. nº2. P.366-386. Maio/Ago 2018.

MEIRELES, Amanda Cristina. **Evasão universitária: uma análise dos discentes do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade de Brasília**. Trabalho de Conclusão de Curso, UnB, 2017. Disponível em: < <http://bdm.unb.br/handle/10483/18130>>. Acesso em: Agosto de 2022.

MINAYO, M. C de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12ª ed. São Paul.: Hucitec, 2010.

MORAN, José Manuel. **Novos caminhos de Ensino a Distância**. Centro de Educação a Distância, SENAI, Rio de Janeiro, 2012.

MORAN, José Manuel. **Metodologias Ativas e modelos Híbridos na Educação**. Curitiba: CRV, 2017, p.23-35.

NASCIMENTO, Paulo Meyer; RAMOS, Daniela Lima; MELO, Adriana Almeida Sales de; CASTIONI, Remi; Nota técnica. N°88. **Acesso domiciliar à internet e Ensino Remoto durante a pandemia**. Disoc. Diretoria de Estudos e Políticas Sociais. Agosto/2020.

NUNES, Renata Cristina; **Um olhar sobre a evasão de estudantes universitários durante os estudos remotos**. Research, Society and Development, v. 10, n. 3, e1410313022, 2021. provocados pela pandemia do COVID-19

PAIVA, Vera Lucia Menezes de Oliveira; **Ensino Remoto ou Ensino a Distância, efeitos da pandemia**. Estudos Universitários: revista de cultura, v. 37 | n. 1 e 2 | Dez. 2020.

PALHARINI, F. A. **Evasão, exclusão e gestão acadêmica na UFF: passado, presente e futuro**. Cadernos do ICHF: Série Estudos e Pesquisas. Universidade Federal Fluminense – Instituto de Ciências Humanas e Filosóficas. Niterói, 2010.

PASINI, C. G. D. CARVALHO, É. ALMEIDA, L. H. C. **A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações**. Observatório Socioeconômico da Covid-19, Santa Maria, p. 1-9, jun. 2020.

PARECER CNE/CP n°11, de 07 de Julho de 2020. Preleciona Orientações Educacionais para a realização de aulas e atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia.

PIRES, André; **A Covid-19 e a Educação Superior no Brasil: usos diferenciados das tecnologias de comunicação virtual e o enfrentamento das desigualdades educacionais**. Educación XXX(58), marzo 2021, pp. 83-103 / ISSN 1019-9403.

PORTARIA PROENS n23, de 1° de Julho de 2020. Prorroga a data de referência para aplicação dos procedimentos internos concernentes à proposição e implementação de atividades pedagógicas não presenciais (APNP)

Relatório Ilustrado. Gestão 2016-2019. Universidade Federal do Pampa.

_____**RESOLUÇÃO CONSUNI UNIPAMPA N°300**, 10 dezembro de 2020. Ministério da Educação. Universidade Federal do Pampa.

RISTOFF, D. Evasão: Exclusão ou Mobilidade. Santa Catarina, UFSC, 1995 (MIMEO).

SANTOS, Liliane Lencina dos. GOMES, Angela Quintanilha. **O covid-19 e o ensino remoto emergencial na unipampa: percepções da pós-graduação**. ESTUDIOS HISTÓRICOS – CDHRPyB - Año XIV. N°27, julio 2022, ISSN 1688-5317. Uruguay

SILVA, Maria José Sousa da. SILVA, Raniele Marques da. **Educação e Ensino Remoto em tempos de pandemia**. www.CONEDU.com.br

SILVA, L.A. PETRY, Z. J. R. UGGIONI, N. **Ensino Remoto: Um caminhar de Possibilidades Educativas**. In. Desafios da Educação e Tempos de Pandemia, Janete Palú, Jenerton Arlan Schütz, Leandro Mayer, (org.). Cruz Alta, p. 1-325, jun. 2020.

SILVA, S., S. L. R. da. **Ensino remoto emergencial** [livro eletrônico] / Silvio Luiz Rutz da Silva, André Vitor Chaves de Andrade, André Maurício Brinatti. -- Ponta Grossa, PR: Ed. dos Autores, 2020.

SOBRINHO, José Dias; **Avaliação Institucional: a experiência da Unicamp, condições, princípios, processo.** Pro-Posições. Vol.6. Nº16. Pag.41-54. Março/1995.

UNESCO [UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANISATION]. Nurturing the social and emotional wellbeing of children and young people during crises. UNESCO COVID-19 Education Response - Education Sector issue notes, Issue note n. 1,2, 2020c. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271>.

WANDSCHEER, K. T. **Ensino Remoto: Um caminhar de Possibilidades Educativas.** In. Desafios da Educação e Tempos de Pandemia, Janete Palú, Jenerton Arlan Schütz, Leandro Mayer, (org.). Cruz Alta, p. 1-325, jun. 2020.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 5.ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTA

As questões do roteiro de entrevista foram criadas a partir do referencial teórico, com o intuito de responder os objetivos desse estudo.

Quadro 13 - Instrumento de coleta de dados aplicado aos discentes.

Objetivos	Questões
<p>Objetivo Geral</p> <p>Analisar quais as experiências e desafios vivenciados pelos agentes pertencentes à Universidade Federal do Pampa – Unipampa no que tange ao Ensino Remoto Emergencial em tempos de Pandemia da COVID-19.</p>	<p>1. Semestre cursado ou tempo de serviço?</p> <p>2. Como foi a sua experiência/adaptação com o ERE em tempos de pandemia por Covid-19?</p> <p>3. Elenque pontos positivos e negativos do ERE na Unipampa- campus Santana do Livramento.</p>
<p>Objetivos Específicos</p> <p>a) Relacionar os conceitos de Ensino a Distância, Ensino Remoto Emergencial e Ensino Híbrido e suas práticas na Unipampa – Campus Santana do Livramento;</p> <p>b) Expor os desafios impostos à Unipampa – Campus Santana do Livramento em tempos de pandemia e na retomada da presencialidade. (Aluguel, viagem da cidade de origem...)</p> <p>c) Apresentar gráficos de Evasão e retenção de discentes nos cursos superiores presenciais de Administração Noturno, Gestão Pública e Ciências Econômicas, Campus Santana do Livramento, no período anterior e posterior ao Ensino Remoto Emergencial, a partir de dados da Prograd.</p>	<p>1. Qual a definição de Ensino Remoto Emergencial para você?</p> <p>2. Conforme a experiência vivenciada, poderia citar algumas considerações a respeito dos efeitos/consequências do Ensino Remoto Emergencial na formação profissional dos discentes?</p> <p>3. Diante da evolução tecnológica combinada com o advento da pandemia, você acredita que houve/está havendo alguma transformação nas relações de ensino-aprendizagem?</p> <p>1) Na sua opinião, quais os desafios enfrentados na educação superior nos tempos de pandemia com o ERE e na retomada da presencialidade para:</p> <p>a) a Unipampa, campus, Santana do Livramento? b) os estudantes? c) os docentes?</p> <p>1) Qual a sua percepção com relação ao acesso tecnológico para o acompanhamento das aulas durante a vigência do Ensino Remoto Emergencial? (Todos tinham bom sinal de internet, notebooks, smartphones?).</p> <p>2) Qual a sua opinião referente a relação causa e efeito entre a pandemia e a evasão no ensino público superior?</p> <p>3) Você acredita que conseguirá concluir o curso escolhido no tempo originalmente estipulado?</p>

Fonte: Elaborada pela autora (2022)

O quadro 14 apresenta o instrumento de coleta de dados aplicado aos professores, coordenadores de curso, equipe do NuDe e diretor do campus.

Quadro 14 – Instrumento de coleta de dados aplicado aos docentes.

Objetivos	Questões
<p>Objetivo Geral</p> <p>Analisar quais as experiências e desafios vivenciados pelos agentes pertencentes à Universidade Federal do Pampa – Unipampa no que tange ao Ensino Remoto Emergencial em tempos de Pandemia da COVID-19.</p>	<p>1. Semestre cursado ou tempo de serviço?</p> <p>2. Como foi a sua experiência/adaptação com o ERE em tempos de pandemia por Covid-19?</p> <p>3. Elenque pontos positivos e negativos do ERE na Unipampa- campus Santana do Livramento.</p>
<p>Objetivos Específicos</p> <p>a) Relacionar os conceitos de Ensino a Distância, Ensino Remoto Emergencial e Ensino Híbrido e suas práticas na Unipampa – Campus Santana do Livramento;</p> <p>b) Expor os desafios impostos à Unipampa – Campus Santana do Livramento em tempos de pandemia e na retomada da presencialidade. (Aluguel, viagem da cidade de origem...)</p> <p>c) Apresentar índices de Evasão e retenção de discentes nos cursos superiores presenciais de Administração/Noturno, Gestão Pública e Ciências Econômicas do Campus Santana do Livramento no período anterior e posterior ao Ensino Remoto Emergencial, a partir de dados da Prograd.</p>	<p>1. Qual a definição de Ensino Remoto Emergencial para você?</p> <p>2. Conforme a experiência vivenciada, poderia citar algumas considerações a respeito dos efeitos/consequências do Ensino Remoto Emergencial na formação profissional dos discentes?</p> <p>3. Diante da evolução tecnológica combinada com o advento da pandemia, você acredita que houve/está havendo alguma transformação nas relações de ensino-aprendizagem?</p> <p>1) Na sua opinião, quais os desafios enfrentados na educação superior nos tempos de pandemia com o ERE e na retomada da presencialidade para:</p> <p>a) a Unipampa, campus, Santana do Livramento? b) os estudantes? c) os docentes?</p> <p>1) Qual a sua percepção com relação ao acesso tecnológico para o acompanhamento das aulas durante a vigência do Ensino Remoto Emergencial? (Todos tinham bom sinal de internet, notebooks, smartphones?).</p> <p>2) Qual a sua opinião referente a relação causa e efeito entre a pandemia e a evasão no ensino público superior?</p> <p>3) Você acredita que conseguirá concluir o curso escolhido no tempo originalmente estipulado?</p>

Fonte: Elaborada pela autora (2022)

APÊNDICE 2 – Termo de Consentimento de Participação em Pesquisa**TERMO DE CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA**

Eu, _____, RG _____, sou convidado(a) a participar da pesquisa intitulada AS EXPERIÊNCIAS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA-UNIPAMPA, CAMPUS SANTANA DO LIVRAMENTO, EM TEMPOS DE PANDEMIA POR COVID-19: DESAFIOS E DES(ENCONTROS), realizada pela mestranda Sabrina Chaves de Los Santos e orientada pelo prof. Dr. Sebastião Ailton da Rosa Cerqueira-Adão. Esta pesquisa é requisito para obtenção do título de Mestre em Administração do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA.

A minha participação no referido estudo será no sentido de conceder entrevista(s) à pesquisadora. As entrevistas serão realizadas pelo google meet ou presencialmente de acordo com a preferência do entrevistado, com horários pré agendados.

Estou ciente de que minha privacidade e a confidencialidade das informações sigilosas serão respeitadas, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado(a) de que posso me recusar a participar da pesquisa a qualquer tempo, ou retirar meu consentimento sem necessidade de justificativa, não sofrendo qualquer prejuízo.

Declaro que fui orientado(a) quanto ao conteúdo deste termo e também do teor da pesquisa, compreendendo sua natureza e objetivo. Assim, manifesto meu livre consentimento em participar da entrevista, bem como com a gravação da mesma, para posterior análise dos dados, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Sant’Ana do Livramento, ____, _____ de 2022.

Assinatura pesquisado(a)

Sabrina Chaves de Los Santos (pesquisadora)