



Relatório de Acompanhamento e Avaliação do Primeiro Semestre Remoto Suplementar - CAHL/UFRB

Dimensões Ensino e Aprendizagem



Comissão de Avaliação do CAHL

Apresentação

Em 24 de setembro de 2020, a Diretora do Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Profa. Dyane Brito, por meio da Ordem de Serviço nº 29/2020, retificada pela Ordem de Serviço nº 45/2020, instituiu uma Comissão com o objetivo de acompanhar e avaliar o primeiro semestre remoto implementado pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), em caráter excepcional e temporário. A Comissão formada foi presidida pela Gestora de Ensino do CAHL, Profa. Dorotea Souza Bastos, e composta por mais nove membros, de modo que discentes e docentes de graduação e pós-graduação, representações de coordenação de Colegiado e de Área de Conhecimento e técnicos do Centro estivessem representados. Os objetivos do acompanhamento e avaliação do semestre remoto são *fornecer subsídios para o planejamento e execução dos semestres seguintes, bem como realizar ajustes que venham a ser necessários no semestre em curso.*

O processo de proposição e implementação do primeiro semestre remoto foi decorrente da pandemia da COVID 19, uma vez que, diante da falta de vacina e tratamento definidos no país e no mundo, foi necessário que os governos estaduais e municipais, dentre estes aqueles com *campus* da UFRB, decretassem ações de quarentena ou de isolamento social. Ainda em março de 2020, no dia 17, o calendário letivo da UFRB foi suspenso por meio da Portaria nº 322. A partir de então, as disciplinas ficaram paradas e todas as outras atividades – incluindo pesquisa, extensão e orientação – passaram a ser realizadas remotamente.

Vale aqui o registro de que ensino remoto é diferente de educação a distância (EAD). A maior parte dos docentes e discentes vinculados à UFRB ingressou via ensino presencial, com a consequente falta de formação para atuação em EAD, inexistindo estrutura nos Centros ou competência para, em tão curto prazo de tempo, haver uma mudança do presencial para essa modalidade de ensino.

Assim, o ensino remoto é conceituado como uma abordagem emergencial, que foi adotada em resposta à suspensão das atividades de ensino presenciais decorrente do distanciamento social necessário no ano de 2020, e que mescla atividades síncronas e assíncronas para a oferta de disciplinas as quais, originalmente, são pensadas como oferta presencial.

Os indicadores e critérios para o acompanhamento e a avaliação do primeiro semestre remoto levam em conta, portanto, essa situação de resposta a uma emergência, não sendo adequado (e por isso não tendo sido feito) o uso de indicadores de avaliação para experiências de EAD. A Comissão de Avaliação, para divulgação dos resultados da pesquisa avaliativa, elaborou o presente relatório, além de ter previstos outros textos acadêmicos decorrentes da pesquisa.

Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Semestre Remoto 2020.3 - CAHL / UFRB

Dorotea Souza Bastos (Presidente da Comissão)

Gestora de Ensino do CAHL – UFRB

Doraliza Auxiliadora Abranches Monteiro

Coordenadora do Colegiado do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública

Heleni Duarte Dantas Ávila

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Política Social e Territórios

Iuri Nobre dos Santos

Representação discente da graduação

Jurema Machado de Andrade Souza

Coordenadora do Colegiado do Bacharelado em Ciências Sociais

Lys Maria Vinhaes Dantas

Vice-Coordenadora da Área de Conhecimento Ciências Sociais Aplicadas

Patrícia Ramos

Representação dos técnicos terceirizados

Samyr Ferreira dos Santos

Representação discente da pós-graduação

Suzana Lima Ribeiro

Representação dos técnicos administrativos educacionais

Instituída por Ordem de Serviço nº 45/2020, pela Diretoria do CAHL/UFRB.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1: Distribuição dos respondentes por Curso de Graduação - Semestre Remoto 2020 | 7 |
| Figura 2: Distribuição dos respondentes por Curso de Pós-Graduação - Semestre Remoto 2020..... | 7 |
| Figura 3: Distribuição dos docentes respondentes por Área de Conhecimento do CAHL - UFRB - Semestre Remoto 2020 | 8 |
| Figura 4: <i>Status</i> do estudante quanto a sua trajetória no curso de graduação no CAHL - UFRB - Semestre Remoto 2020 | 9 |
| Figura 5: <i>Status</i> do estudante quanto a sua trajetória no curso de PG no CAHL - UFRB - Semestre Remoto 2020 | 9 |
| Figura 6: Faixa de tempo na UFRB dos docentes respondentes | 10 |
| Figura 7: Número de disciplinas ofertadas pelos professores respondentes da pesquisa avaliativa no semestre remoto - CAHL - UFRB | 13 |
| Figura 8: Declaração, por parte do professor, de dificuldade de participação no ambiente remoto – CAHL – 2020 | 19 |
| Figura 9: Percepção dos professores do cumprimento das datas-limite de entrega das tarefas pelos alunos no semestre remoto - CAHL - 2020..... | 25 |
| Figura 10: Avaliação, pelos docentes, das estratégias de avaliação adotadas nas disciplinas ministradas na graduação no semestre remoto - CAHL - 2020 | 28 |
| Figura 11: Pensamento eventual de abandono do Curso durante o semestre remoto - CAHL - 2020 | 34 |
| Figura 12: Declaração de intenção de cursar o semestre seguinte, a ser oferecido no início de 2021, provavelmente de maneira remota - CAHL - 2020..... | 34 |
| Figura 13: Avaliação pelo docente da autonomia discente no processo formativo durante o semestre remoto - CAHL - 2020..... | 36 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1: Número de disciplinas nas quais os respondentes do CAHL se matricularam no semestre remoto | 12 |
| Tabela 2: Avaliação do número máximo de disciplinas possível no semestre remoto | 13 |
| Tabela 3: Avaliação da participação/interação dos discentes no ambiente remoto durante os encontros síncronos - Semestre suplementar 2020 - CAHL | 14 |
| Tabela 4: Autoavaliação docente de sua atuação no ambiente remoto no semestre suplementar 2020 junto à graduação e no semestre 2020.1 junto à pós-graduação - CAHL - 2020..... | 14 |
| Tabela 5: Frequência de abertura das câmeras durante os encontros síncronos no semestre suplementar 2020 - CAHL | 15 |
| Tabela 6: Presença de dificuldades para participação/interação com a turma e professor(a) no ambiente remoto | 18 |
| Tabela 7: Avaliação da escolha dos conteúdos das disciplinas cursadas em semestre remoto - CAHL - UFRB | 21 |
| Tabela 8: Avaliação da divisão de carga horária entre atividades síncronas e assíncronas durante o semestre remoto suplementar - CAHL - 2020 | 21 |
| Tabela 9: Avaliação da quantidade de atividades síncronas nas disciplinas, durante cada semana, durante o semestre remoto suplementar, considerando a aprendizagem discente - CAHL, 2020 | 22 |
| Tabela 10: Avaliação da quantidade de atividades assíncronas previstas nas disciplinas durante o semestre remoto suplementar, considerando a aprendizagem discente - CAHL, 2020 | 23 |
| Tabela 11: Relato, pelos discentes, de dificuldade para o cumprimento das datas-limite para entrega dos trabalhos - semestre remoto - CAHL - 2020 | 23 |
| Tabela 12: Avaliação da qualidade dos materiais disponibilizados (textos, arquivos, vídeos, etc.) nas disciplinas durante o semestre remoto suplementar, considerando a aprendizagem discente - CAHL, 2020 | 26 |

| | |
|---|----|
| Tabela 13: Avaliação da diversidade (vídeos, artigos, livros, filmes, entrevistas, etc.) dos materiais disponibilizados nas disciplinas durante o semestre remoto suplementar, considerando a aprendizagem discente - CAHL, 2020..... | 26 |
| Tabela 14: Declaração dos alunos de frequência às atividades síncronas durante o semestre remoto suplementar– CAHL, 2020..... | 27 |
| Tabela 15: Avaliação, pelos discentes, das estratégias de avaliação adotadas pelos professores das disciplinas cursadas no semestre remoto - CAHL - 2020..... | 28 |
| Tabela 16: Declaração, pelos discentes, de realização de trabalhos em equipe durante o semestre remoto - CAHL - 2020..... | 29 |
| Tabela 17: Julgamento, pelo aluno, do trabalho em equipe realizado no semestre remoto em termos da sua aprendizagem - CAHL - 2020 | 29 |
| Tabela 18: Percepção, pelos discentes, do comportamento das notas no semestre remoto suplementar, até o momento da resposta ao questionário - CAHL - 2020 | 30 |
| Tabela 19: Autoavaliação pelo discente da aprendizagem durante o semestre | 31 |
| Tabela 20: Declaração de trancamento de disciplina durante o semestre remoto até o momento da resposta ao questionário – CAHL - 2020 | 32 |
| Tabela 21: Motivo das solicitações de trancamento de disciplinas na graduação em 2020.3 – Geral..... | 32 |
| Tabela 22: Declaração de abandono de disciplina durante o semestre remoto até o momento da resposta ao questionário – CAHL - 2020 | 33 |
| Tabela 23: Organização do tempo para cumprimento das atividades das disciplinas no semestre remoto - CAHL - 2020..... | 35 |
| Tabela 24: Autoavaliação da autonomia no processo formativo durante o semestre remoto - CAHL - 2020..... | 36 |

Sumário

| | |
|---|----|
| Apresentação | 1 |
| Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Semestre Remoto 2020.3 – CAHL / UFRB | 2 |
| Panorama da pesquisa avaliativa com os discentes, docentes e técnicos do CAHL | 6 |
| Avaliação do Ensino e da Aprendizagem no Semestre Remoto | 11 |
| Uma palavra dos discentes sobre o SIGAA | 38 |
| Uma análise geral do primeiro semestre remoto, segundo os discentes respondentes da pós-graduação do CAHL | 39 |
| Dificuldades e Aspectos positivos do primeiro semestre remoto, segundo os docentes do CAHL | 40 |

Panorama da pesquisa avaliativa com os discentes, docentes e técnicos do CAHL

Para o levantamento de dados junto a discentes de graduação, pós-graduação, técnicos e docentes do CAHL acerca da experiência do primeiro semestre remoto, a Comissão de Avaliação fez uma consulta às categorias e elaborou três diferentes questionários, buscando, na medida do possível, que tivessem itens comuns. O questionário para docentes, com 134 itens, ficou disponível no *Google Forms* no período de 07 a 19 de dezembro de 2020; aquele voltado para os servidores técnicos tinha 55 questões e esteve aberto de 02 a 17 de dezembro; já o questionário para os discentes foi o primeiro a ser disponibilizado e, com 110 questões, esteve aberto no *Google Forms* de 26 de novembro a 12 de dezembro.

No total, foram obtidas:

- 449 respostas de discentes, das quais 386 (86%) da graduação, 1 aluno especial de pós-graduação (0,2%) e 64 discentes regulares de pós-graduação (13,8%). Para fins das análises, foram considerados apenas dois grupos: Graduação (GRAD) e Pós-graduação (PG).
- 27 respostas de técnicos, sendo 24 servidores concursados (88,9%) e 3 servidores terceirizados (11,1%). Do grupo, 05 ocupam algum cargo de chefia, 01 preferiu não informar e os demais não ocupam posição de chefia. Novamente, para fins de análise, foi considerado um único grupo, Técnicos (TEC).
- 37 respostas de docentes (DOC).

Este panorama¹ corresponde a:

- 43,7% dos discentes de graduação com matrícula vigente nos Cursos do CAHL em 2020;
- 43,2% dos discentes de pós-graduação com matrícula vigente nos Cursos do CAHL em 2020;
- 63,2 dos técnicos concursados e 8,8% dos técnicos terceirizados;
- 29,8% dos docentes concursados.

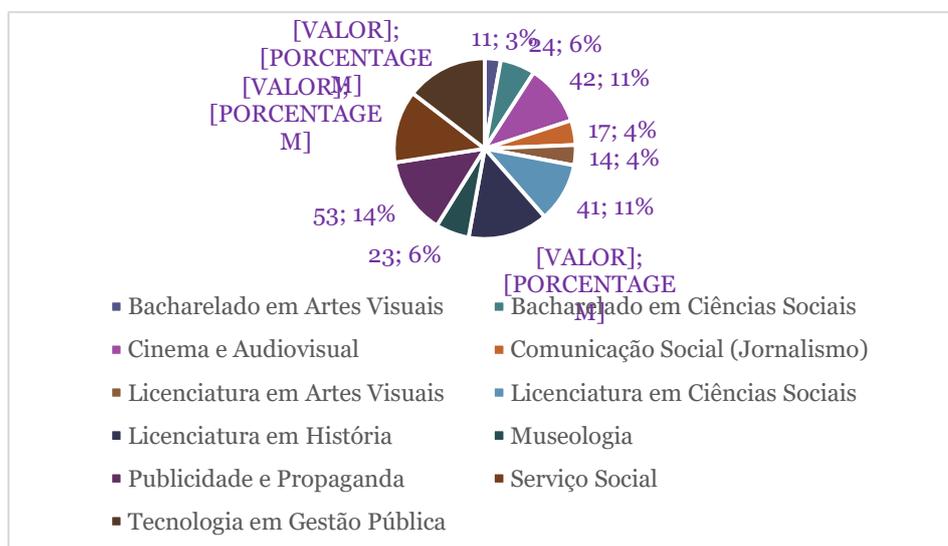
As respostas aos questionários foram analisadas estatisticamente (análise descritiva univariada) e as questões abertas sofreram análise de conteúdo.

A Figura 01 apresenta a distribuição dos respondentes por Curso de Graduação. As maiores participações estiveram associadas aos Cursos de Tecnologia em Gestão Pública, Publicidade

¹ Em 2020, o CAHL contava com 38 técnicos concursados e 34 terceirizados; 148 alunos matriculados na Pós-graduação; 124 docentes permanentes (os contratos de substitutos foram cancelados). Em 2020.3, tinham matrícula ativa 883 alunos de graduação.

e Propaganda e Serviço Social, e as menores aos Cursos de Artes Visuais (Licenciatura e Bacharelado) e Jornalismo.

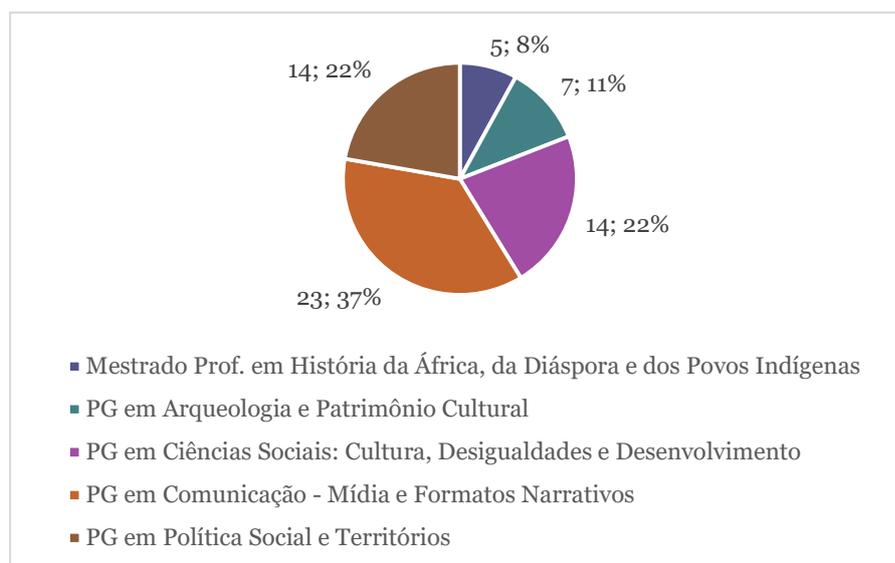
Figura 1: Distribuição dos respondentes por Curso de Graduação - Semestre Remoto 2020



Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Quando observada a distribuição dos respondentes dos Cursos de Pós-Graduação, 37% deles estavam vinculados ao Mestrado em Comunicação, enquanto 22% se atrelavam aos Mestrados em Ciências Sociais e em Política Social e Territórios.

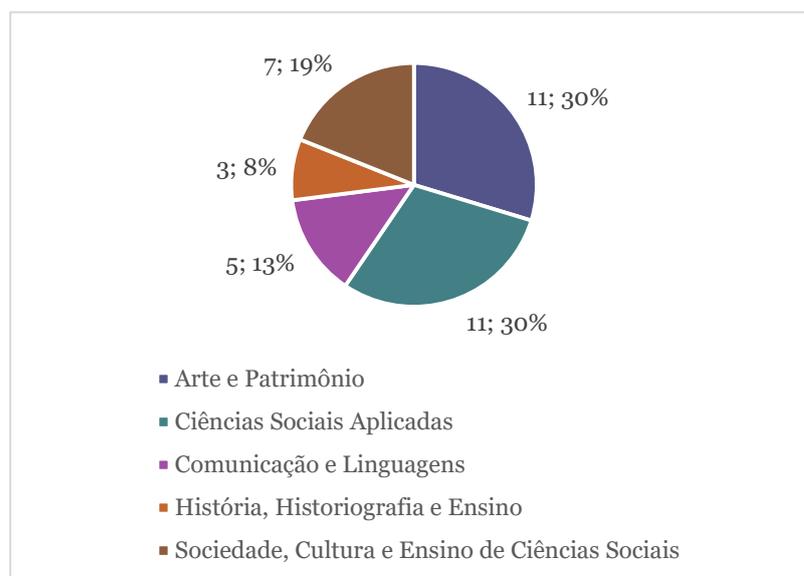
Figura 2: Distribuição dos respondentes por Curso de Pós-Graduação - Semestre Remoto 2020



Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Interessantemente, não é possível estabelecer uma relação direta entre a vinculação dos discentes e a de seus professores por Área de Conhecimento no CAHL, como pode ser visto pela distribuição dos docentes respondentes apresentada na Figura 03.

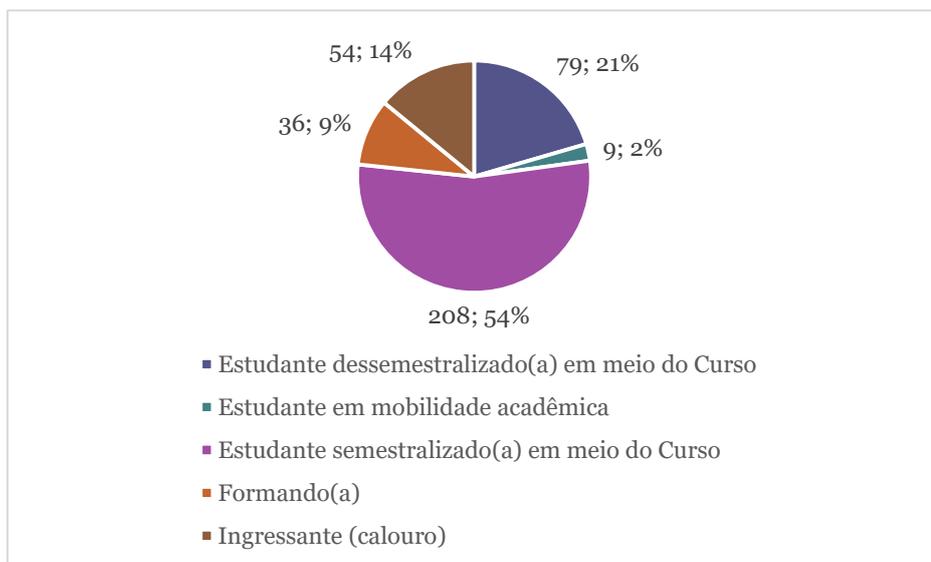
Figura 3: Distribuição dos docentes respondentes por Área de Conhecimento do CAHL - UFRB - Semestre Remoto 2020



Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

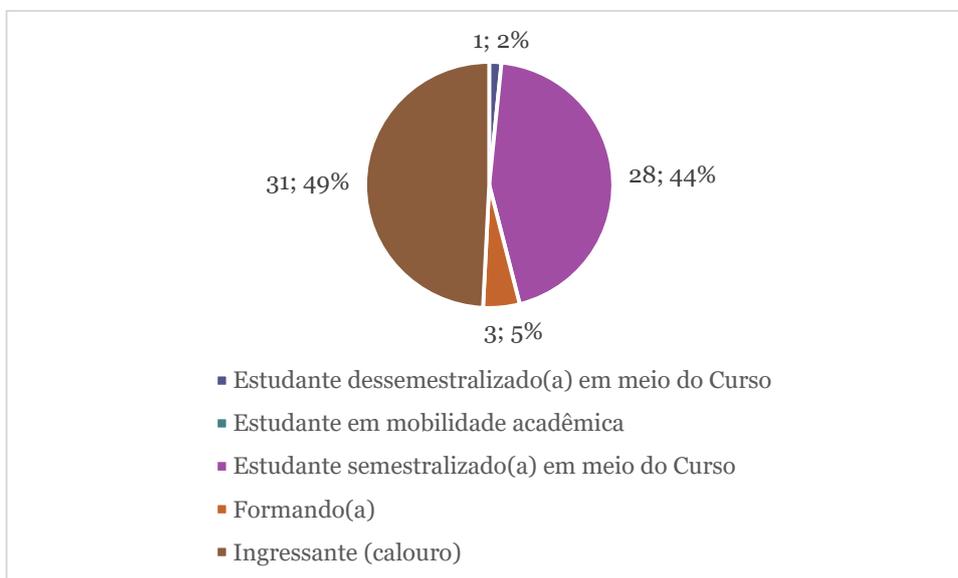
Ainda para caracterizar o respondente da pesquisa avaliativa, a Figura 04 ilustra o *status* do estudante de graduação quanto à sua trajetória formativa, sendo a maior parte dos respondentes (54%) semestralizados em meio do Curso. Chama a atenção o fato de dois alunos terem relatado estarem em mobilidade acadêmica em plena pandemia COVID. A Figura 05 apresenta o mesmo panorama dos alunos respondentes de Pós-graduação, sendo os ingressantes a maior parte dos respondentes, seguidos pelos alunos semestralizados.

Figura 4: Status do estudante quanto a sua trajetória no curso de graduação no CAHL - UFRB - Semestre Remoto 2020



Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

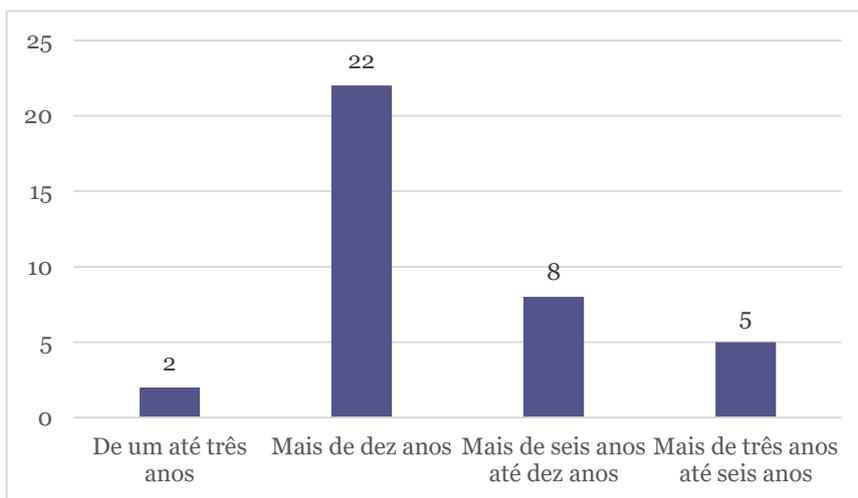
Figura 5: Status do estudante quanto a sua trajetória no curso de PG no CAHL - UFRB - Semestre Remoto 2020



Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Finalizando este panorama inicial dos respondentes da pesquisa avaliativa sobre o primeiro semestre remoto (2020) no CAHL/UFRB, a Figura 06 sintetiza o tempo de atuação na UFRB dos professores respondentes, sendo a grande maioria (30 dentre 37) com experiência superior a oito anos na Instituição, tempo suficiente para se conhecer as normativas e meandros acadêmicos e institucionais, o que pode facilitar a atuação em tempos excepcionais, como o semestre remoto.

Figura 6: Faixa de tempo na UFRB dos docentes respondentes



Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Avaliação do Ensino e da Aprendizagem no Semestre Remoto

Para a graduação, o semestre remoto 2020.3 teve início no dia 14 de setembro e previsão de encerramento em 19 de dezembro de 2020, com data-limite para o lançamento de notas em 23 de dezembro. O calendário foi instituído por meio da Resolução CONAC N° 019/2020 e previu período para adesão docente, planejamento acadêmico nos Centros, lançamento das disciplinas pelos Núcleos de Gestão Técnico-acadêmicos (NUGTEAC) e aprovação dos planos de curso e capacitação técnica, docente e discente, especialmente focada em múltiplos aspectos do ensino remoto. A UFRB realizou uma pesquisa para identificar o perfil do seu alunado quanto às possibilidades de estudo remoto e de possíveis demandas para uma oferta à distância.

Como o semestre 2020.1 estava suspenso (e não cancelado), foi necessário esvaziar as cadernetas das disciplinas de graduação do semestre 2020.1, para facilitar a matrícula dos alunos em 2020.3. Além disso, a UFRB lançou dois editais voltados para o apoio à conectividade e também edital de monitoria remunerada para o semestre letivo.

Diferentemente, para a pós-graduação, o semestre 2020.1, iniciado em 09 de março de 2020, foi retomado. Para tanto, foram feitas consultas aos discentes e docentes e um novo pacto foi estabelecido. Assim, o semestre 2020.1 foi retomado em 14 de setembro, com previsão de término para 05 de dezembro de 2020. O prazo para defesas foi ampliado em três meses, de modo que os alunos em processo de finalização tivessem tempo para adaptação à condição remota no desenvolvimento dos seus trabalhos de conclusão de curso.

De acordo com a Resolução CONAC N° 019/2020, em seu Art. 3º, o aluno de graduação só poderia se matricular em até, no máximo, três componentes, além do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Algumas outras características marcaram o semestre: as atividades deveriam ser planejadas para cumprir a carga horária de cada componente curricular (prevista no projeto pedagógico do Curso), mas para oferta de maneira síncrona e assíncrona, em planos de disciplina aprovados pelos Colegiados dos cursos e considerado o período do semestre suplementar inferior a 17 semanas. Disso resultou uma carga horária semanal por disciplina superior àquela normalmente praticada na UFRB. Por exemplo, para disciplinas de 68 horas, a carga horária semanal passa a ser 05 horas em lugar de 04. Uma segunda característica dizia respeito às reprovações que, por ventura, viessem a ocorrer. Neste caso, tais insucessos não seriam registrados nos históricos escolares. Uma terceira característica também foi muito bem aceita pelos discentes em tempos de excepcionalidade: além de a matrícula no semestre não ser obrigatória, a oferta de período letivo suplementar não interferiria na contabilização dos tempos mínimo e máximo para integralização curricular, previstos nos projetos pedagógicos dos cursos (PPCs).

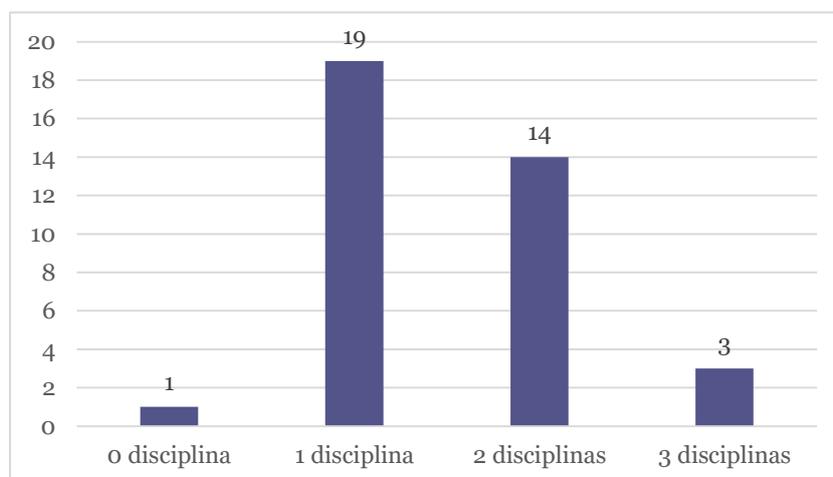
Durante a matrícula, houve dos alunos queixas de que não tinham conseguido se matricular em todos os componentes desejados. Por outro lado, foi percebida a matrícula de alunos em disciplinas que não lhes seriam úteis nas suas trajetórias formativas, por serem muito específicas da formação de outros cursos que não o de vínculo do aluno matriculado. A matrícula deve ser revista para os semestres seguintes, com talvez maior acompanhamento dos colegiados, para evitar que esses erros de alocação em disciplinas inadequadas ocorram. A Tabela 01 apresenta o panorama de matrículas por número de disciplinas relatadas pelos respondentes da pesquisa avaliativa no semestre remoto suplementar.

Tabela 1: Número de disciplinas nas quais os respondentes do CAHL se matricularam no semestre remoto

| N. Disciplinas | GRAD | | PG | | TOTAL |
|-----------------------|------------|--------------|-----------|--------------|------------|
| | N | % | N | % | N |
| 0 disciplina | 44 | 11,4 | 9 | 14,3 | 53 |
| 1 disciplina | 95 | 24,6 | 15 | 23,8 | 110 |
| 2 disciplinas | 151 | 39,1 | 17 | 27,0 | 168 |
| 3 disciplinas | 96 | 24,9 | 21 | 33,3 | 117 |
| Mais de 3 disciplinas | 0 | 0,0 | 1 | 1,6 | 1 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 63 | 100,0 | 449 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

O maior percentual de respondentes na graduação esteve matriculado em duas disciplinas, enquanto na pós-graduação a maior frequência de respondentes esteve associada a três disciplinas no semestre remoto. Já os professores respondentes ofertaram, em maioria, uma disciplina no semestre, conforme pode ser observado na Figura a seguir.

Figura 7: Número de disciplinas ofertadas pelos professores respondentes da pesquisa avaliativa no semestre remoto - CAHL - UFRB

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Quando perguntados sobre como avaliavam o número máximo de disciplinas previsto para o semestre suplementar da graduação, os graduandos respondentes, em maioria (66,3%), o consideraram suficiente, do mesmo jeito que os docentes (73,0%). Vale lembrar que o semestre foi oferecido não só de maneira remota, como de maneira condensada. Ainda assim, para 23,6% dos respondentes, o número de três disciplinas (além de TCC) foi considerado insuficiente para o semestre suplementar e apenas 10,1% dos alunos (39 pessoas) avaliaram esse número como excessivo, o que pode ser visto na Tabela 2. Já na avaliação docente, o número de três disciplinas foi considerado excessivo por 27,0% dos respondentes.

Tabela 2: Avaliação do número máximo de disciplinas possível no semestre remoto

| Aval. N. máximo Disciplinas no semestre | GRAD | | DOC | |
|--|------------|--------------|-----------|--------------|
| | N | % | N | % |
| Insuficiente | 91 | 23,6 | 0 | 0 |
| Suficiente | 256 | 66,3 | 27 | 73,0 |
| Excessivo | 39 | 10,1 | 10 | 27,0 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 37 | 100,0 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

A Tabela 3 oferece o contraste entre a autoavaliação dos discentes sobre sua participação durante os encontros síncronos e a avaliação feita pelos professores sobre o mesmo indicador. De maneira geral, estudantes e professores da graduação tiveram nível semelhante de avaliação no nível Adequado (em torno de 44%), mas houve significativa variação na pós-

graduação. Enquanto os estudantes consideram sua participação adequada em 50,8% das respostas, apenas 11 (dentre 37) professores da pós entenderam a participação nos encontros remotos como adequada ou totalmente adequada.

Tabela 3: Avaliação da participação/interação dos discentes no ambiente remoto durante os encontros síncronos - Semestre suplementar 2020 - CAHL

| Autoavaliação da participação nas atividades síncronas | GRAD | | DOC-GRA | | PG | | DOC-PG | |
|--|------------|--------------|-----------|---------------|-----------|--------------|-----------|--------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Totalmente inadequada | 20 | 5,2 | 2 | 5,4 | 1 | 1,6 | 0 | 0 |
| Inadequada | 52 | 13,5 | 14 | 37,8 | 13 | 20,6 | 1 | 2,7 |
| Indiferente | 53 | 13,7 | 1 | 2,7 | 6 | 9,5 | 0 | 0 |
| Adequada | 170 | 44,0 | 16 | 43,2 | 32 | 50,8 | 10 | 27,0 |
| Totalmente adequada | 23 | 6,0 | 1 | 2,7 | 0 | 0,0 | 1 | 2,7 |
| Não sei avaliar | 34 | 8,8 | 0 | 0 | 6 | 9,5 | 0 | 0 |
| Sem matrícula no semestre | 34 | 8,8 | 3 | 8,1 | 5 | 7,9 | 25 | 67,6 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 37 | 100,00 | 63 | 100,0 | 37 | 100,0 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Legenda: Grad: Estudante de Graduação; DOC-Grad: Docente de Graduação; PG – Estudante de Pós-Graduação; DOC-PG – Docente de Pós-Graduação

Tabela 4: Autoavaliação docente de sua atuação no ambiente remoto no semestre suplementar 2020 junto à graduação e no semestre 2020.1 junto à pós-graduação - CAHL - 2020

| Autoavaliação docente de atuação no ambiente remoto | Na graduação | | Na pós-graduação |
|---|--------------|--------------|------------------|
| | N | % | N |
| Totalmente inadequada | 0 | 0,0 | 0 |
| Inadequada | 4 | 10,8 | 1 |
| Indiferente | 0 | 0,0 | 0 |
| Adequada | 27 | 73,0 | 10 |
| Totalmente adequada | 2 | 5,4 | 1 |
| Não sei avaliar | 2 | 5,4 | 1 |
| Sem matrícula no semestre | 2 | 5,4 | 24 |
| Total Geral | 37 | 100,0 | 37 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Um dos maiores incômodos relatados por professores e, em alguma medida, pelos próprios alunos, dizia respeito às câmeras fechadas durante os encontros síncronos. A Tabela 4 apresenta a distribuição das respostas em termos da frequência da manutenção da câmera aberta e tanto a graduação quanto a pós-graduação mencionaram mantê-la aberta às vezes. A mesma percepção foi manifestada pelos professores na graduação (GRAD-DOC), mas, por outro lado, para estes, a frequência de câmeras sempre fechadas ou fechadas foi bem maior que aquela relatada pelos alunos. No caso dos professores que atuaram na pós-graduação, como o número é pequeno, os dados não foram apresentados na frequência relativa. De todo modo, também eles concordaram com o panorama geral de que as câmeras ficaram às vezes abertas.

Tabela 5: Frequência de abertura das câmeras durante os encontros síncronos no semestre suplementar 2020 - CAHL

| Frequência de abertura das câmeras durante os encontros síncronos | GRAD | | GRAD - DOC | | PG | | PG-DOC |
|---|------------|--------------|------------|--------------|-----------|--------------|-----------|
| | N | % | N | % | N | % | N |
| Sempre fechada | 97 | 25,1 | 11 | 31,4 | 7 | 11,1 | 0 |
| Fechada | 47 | 12,2 | 10 | 28,6 | 2 | 3,2 | 3 |
| Aberta somente quando eu falava | 55 | 14,2 | 1 | 2,8 | 19 | 30,2 | 0 |
| Às vezes aberta | 121 | 31,3 | 13 | 37,1 | 22 | 34,9 | 6 |
| Sempre aberta | 25 | 6,5 | 0 | 0 | 7 | 11,1 | 3 |
| Sem matrícula no semestre | 41 | 10,6 | 0 | 0 | 6 | 9,5 | 25 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 35 | 100,0 | 63 | 100,0 | 12 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

A grande maioria dos discentes dos cursos de graduação do CAHL que participaram do monitoramento através das respostas ao questionário responderam à pergunta sobre o porquê de não deixar a câmera aberta durante as aulas. Os discentes alegaram problemas para manter as câmeras abertas durante as atividades síncronas e, a partir da análise dessas respostas, podemos afirmar que as explicações são tanto de ordem técnica (envolvem problema nos equipamentos utilizados), quanto social (dizem respeito ao ambiente em que o aluno estava presente no momento da atividade síncrona). Contudo, consideramos que até os problemas aqui classificados como de ordem técnica são oriundos de situações sociais específicas, as quais acarretam condições desiguais de acesso à tecnologia adequada e de qualidade.

Dentre os problemas técnicos levantados, os discentes da graduação ressaltaram notadamente o sinal fraco da internet que acessavam, equipamentos quebrados ou com defeito e uso do

celular, que descarrega mais rápido, em lugar do computador. Já as respostas que traziam questões de ordem social apresentaram uma variedade maior de motivos, inclusive questões de cunho pessoal.

A dificuldade para se acostumar com esse novo tipo de interação é ainda uma das razões que provoca desconforto e timidez para manter a câmera aberta. As razões vão desde alegar vaidade e não querer aparecer por não estar devidamente arrumado(a), com aparência cansada em função de problemas familiares, a simplesmente não gostar de sua própria imagem projetada através de uma câmera. O ambiente doméstico foi um dos motivos mais acionados, assistir aula “de casa” traz consigo o acúmulo com outras funções além de ser estudantes. Discentes, ao mesmo tempo que participam da atividade síncrona, fazem pequenos serviços domésticos, como cuidar de crianças e produzir alimentos. O direito à privacidade e a não expor a família também foi uma das razões levantadas. O fato de não se ter um cômodo específico ou adequado onde não houvesse a passagem de pessoas da casa é um motivo bastante forte para os discentes da graduação que participaram do monitoramento.

Pudemos observar, através das respostas abertas, que a abertura da câmera sempre era feita quando solicitada pelo docente; talvez, se quiséssemos comparar a experiência do ensino remoto com a dinâmica da sala de aula, poderíamos afirmar que abrir a câmera equivale a “falar na sala de aula”, ou seja, abre-se a câmera em momentos específicos e oportunos, mas não o tempo todo. De todo modo, podemos aferir, a partir das respostas abertas, que, para o discente de graduação, não estar com a câmera ligada todo o tempo da atividade síncrona não é uma questão de desinteresse ou falta de compromisso com a atividade, pois essa decisão envolve uma série de fatores conjunturais de cada realidade.

Na pós-graduação, existe um quantitativo de discentes que permanecem com as câmeras abertas durante as aulas, entretanto há uma maioria que fica sem ser visto pelos demais participantes. Para este contingente de estudantes, o fato de não abrir a câmera justifica-se pelos seguintes argumentos: dificuldades com internet; compartilhamento do aparelho que utiliza para participar das atividades síncronas (computador, celular e outros); não querer que as outras pessoas vejam a sua casa ou o espaço de que dispõem para estudar; e timidez.

Do mesmo modo que na graduação, o fato de o aluno de pós permanecer com a câmera fechada não pode ser considerado falta de interesse ou desrespeito com as demais pessoas que estão partilhando da atividade acadêmica, mas uma condição para poder participar das aulas, o que pode ser justificado pela maioria das respostas que versam acerca da dificuldade de acesso à internet.

Uma das falas chamou atenção à realidade que os jovens pobres deste país enfrentam para poder estudar é trazida a seguir:

A principal dificuldade é acessar, estudar, pesquisar, baixar texto, tudo pelo celular. Tenho que transferir para um computador que não pega internet para responder as

atividades e depois passar para o celular para poder me comunicar e enviar os trabalhos acadêmicos.

O semestre 2020.3 ou o 2020.1 (para graduação e pós-graduação, respectivamente) teve um caráter inovador para toda a comunidade acadêmica, que teve a difícil tarefa de se reinventar.

Aos professores também foi perguntado por quais razões eles pensavam que os alunos não tinham mantido suas câmeras abertas durante todo o tempo dos encontros síncronos. As respostas a essa questão aberta não destoam daquelas apresentadas pelos discentes. Para os docentes, a necessidade de preservação da intimidade, bem como a inadequação do ambiente familiar foram as principais razões (mencionadas 18 vezes), seguidas pela baixa qualidade do sinal da internet (11 evocações) e pela necessidade de diminuição dos custos do pacote de internet (7); afirmaram também ser uma estratégia para melhora da conectividade (4). As questões objetivas para que os estudantes mantivessem suas câmeras fechadas também foram associadas às condições e à manutenção dos aparelhos celulares utilizados (3) ou ao apoio institucional à conectividade, que chegou tarde (1).

Um professor mencionou a formação de uma cultura de câmera fechada, que se manifesta não apenas nas aulas, com os alunos, mas em reuniões e outros espaços de trabalho, o que é interessante. Outro docente declarou não demandar câmeras abertas enquanto estivesse “expondo assunto”. Foram poucos os docentes que associaram as câmeras fechadas à falta de implicação ou de interesse pela aula ou pelo formato “EAD” (5) ou mesmo “falta de empatia de professor” (1).

Interessantemente, 04 evocações reconheceram que alguns estudantes, enquanto “escutavam” as aulas, realizavam outras tarefas simultaneamente (a exemplo de cozinhar). Isso é especialmente importante, dado que o isolamento social decorrente da pandemia mudou a rotina familiar de inúmeras formas e alunos e alunas assumiram ou intensificaram seus papéis domésticos. Estar em aula e realizando outra atividade ao mesmo tempo pode ser uma estratégia de permanência.

Para dois docentes, nas turmas de estudantes de semestres iniciais ou turmas que ainda não se conhecem, os estudantes se sentem menos confortáveis para abrir as câmeras. Um docente mencionou que não abrir a câmera proporcionava “maior liberdade”. Três docentes associaram as câmeras fechadas a características de timidez e dois docentes entenderam que o uso das câmeras está associado a um processo de descoberta dos ambientes remotos. Dois docentes disseram não saber as razões pelas quais os estudantes não mantiveram suas câmeras abertas nos encontros síncronos.

Um dado a ser levado em conta no planejamento e execução dos próximos semestres, caso se mantenha o formato remoto ainda em resposta à necessidade de isolamento social pela pandemia, é a busca por estratégias de interação e participação. Na Tabela 06, pode-se

perceber que tanto os alunos de graduação (63,5%) quanto os de pós-graduação (65,1%) relataram ter tido dificuldade de participação ou tê-la tido parcialmente, em ambiente remoto.

Tabela 6: Presença de dificuldades para participação/interação com a turma e professor(a) no ambiente remoto

| Dificuldade de interação com o professor e com a turma | GRAD | | PG | |
|--|------------|--------------|-----------|--------------|
| | N | % | N | % |
| Sim | 113 | 29,3 | 14 | 22,2 |
| Parcialmente | 132 | 34,2 | 27 | 42,9 |
| Não | 100 | 25,9 | 16 | 25,4 |
| Não matriculado | 41 | 10,6 | 6 | 9,5 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 63 | 100,0 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Quando consultados sobre quais as dificuldades enfrentadas, durante o semestre remoto suplementar, com relação à interação entre a turma e o professor, os discentes da graduação apontaram respostas muitas semelhantes ao que foi respondido sobre a abertura das câmeras durante as atividades síncronas. Ou seja, estamos tratando da complexidade de uma mesma situação, que envolve o processo de aprendizagem em um ambiente remoto, mas, sobretudo, de uma época de pandemia, que tem acirrado as desigualdades sociais e os conflitos subjetivos. Assim, os problemas advindos da pandemia – como diminuição da renda familiar, necessidade de maior convivência entre as pessoas que residem em um mesmo domicílio, medo, adoecimento de parentes – foram descritos como um fator fundamental de interferência negativa no processo de aprendizagem.

Tais como as razões elencadas para a não abertura da câmera durante as aulas, esses fatores são de ordem social e técnica. A instabilidade da internet e os problemas com equipamentos (câmeras e microfones com defeito) também são relevantes no contexto. A timidez e a vergonha foram também citadas como óbices para uma interação. Um dado interessante é que o fato de as câmeras estarem desligadas também foi uma das justificativas apontadas para as dificuldades na interação. Falar ou se expressar sem poder observar a reação dos colegas acaba por inibir uma maior participação. Também foi dito que o ambiente remoto não facilita o conhecimento entre pessoas que nunca tinham se visto anteriormente. Ou seja, se o discente está em uma nova turma, ele terá mais dificuldade em socializar e interagir em um ambiente remoto, pois não tinha conhecimento prévio dos colegas.

Por outro lado, muitos discentes de graduação ressaltaram que a interação por meio virtual não pode ser entendida como de mesmo tipo da interação pessoal. Há que se avaliar e

sobrepesar de maneira distinta. Não fossem os problemas que ocasionam a não abertura das câmeras, por exemplo, a interação remota poderia ter sido mais satisfatória.

As dificuldades relatadas pelos discentes de pós-graduação são muito próximas daquelas que os da graduação informaram, entretanto podemos destacar os principais relatos apontados por estes estudantes.

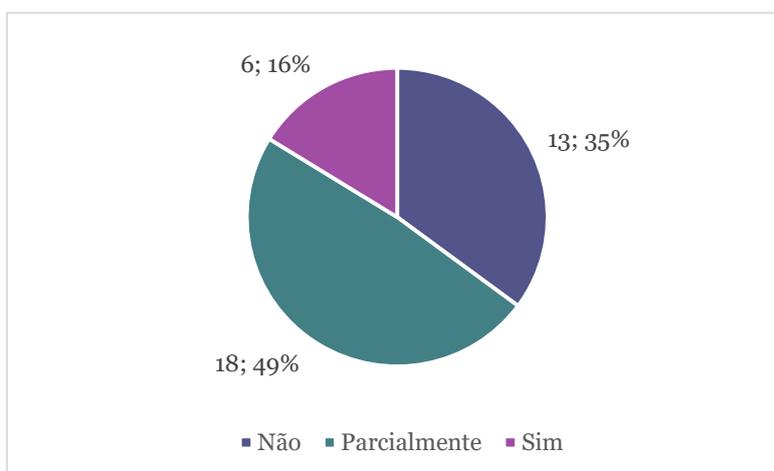
Com relação às dificuldades de interação com a turma e com os docentes, evidencia-se uma resistência ao modelo de aula remoto, ou seja, o calor da sala de aula não consegue ser reproduzido no ambiente virtual, o que é agravado por estar em casa, tendo que dividir a atenção entre afazeres ligados à vida familiar e atividades acadêmicas.

Existem dificuldade de concentração e atenção nas aulas, pois muitos utilizam o celular para participar. Os discentes também alegaram a “frieza” do ambiente virtual, como pode ser visto através desta fala de um dos entrevistados:

Não acredito que pedagogicamente o ambiente virtual seja benéfico. O tempo da aula síncrona é curta e ao mesmo tempo monótono. Algumas aulas parecem um monólogo onde os professores e convidados expõem suas perspectivas restando pouco tempo para a interação, fora o constrangimento de tirar dúvidas publicamente. É preciso pensar de forma dialogada como seguir o curso da disciplina. Estou bastante insatisfeita com o processo remoto.

Ao professor foi questionado se ele sentiu dificuldade de participar do ambiente remoto e a Figura 5, a seguir, ilustra a resposta obtida dos 37 respondentes. Assim como na categoria discente, a maior frequência de resposta deu-se para a alternativa Parcialmente, mas, diferente do que aconteceu com os alunos da graduação, a segunda maior frequência foi obtida na alternativa Não, em lugar de Sim.

Figura 8: Declaração, por parte do professor, de dificuldade de participação no ambiente remoto –



CAHL – 2020

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

As dificuldades relatadas pelos docentes no questionário da pesquisa avaliativa estão também presentes em discussões nas Áreas de Conhecimento, reuniões de Colegiado e de Conselho de Centro e envolvem: a) o pouco domínio técnico ou a insegurança quanto a alguns procedimentos junto aos novos aplicativos e ambientes virtuais; b) as questões de conexão; c) a ausência do quadro; d) a intensidade e a concentração que são exigidas no trabalho em frente à tela do computador, em aulas e reuniões, que resultam/resultaram em maior cansaço diário; e) a produção de avaliações adaptadas ao modelo remoto; f) a dificuldade de exposição da própria imagem no ambiente remoto, mencionada por dois respondentes, e a insegurança em plataformas digitais; e g) a mais mencionada das dificuldades: a falta de *feedback/rapport* não verbal dos alunos, já que estes mantêm/mantiveram suas câmeras fechadas. Esta última dificuldade foi mencionada por vários professores e dois deles ressaltaram que a dificuldade foi ainda maior quando, de início, não se conhecia a turma ou o aluno. Essa falta de *rapport*, para um respondente, gerou ansiedade. Um outro respondente menciona “dificuldade em ter que falar sozinha”. Quanto a este aspecto, alguns respondentes também refletiram sobre a adoção, por parte dos discentes, de uma atitude mais passiva do que na interação presencial, havendo, no ambiente remoto, menor quantidade/qualidade de trocas e de diálogos.

A formação da Superintendência de Educação Aberta e a Distância (SEAD-UFRB) anterior ao primeiro semestre remoto na UFRB tratou rapidamente desses assuntos. Seria interessante, para a preparação dos próximos semestres, que os docentes revissem os encontros síncronos dessas formações.

Em relação à escolha dos conteúdos das disciplinas oferecidas excepcionalmente de maneira remota no semestre suplementar, discentes e docentes concordaram, ainda que em percentuais distintos, que a escolha foi adequada, como pode ser visto na Tabela 7. Contudo, houve alunos que declararam não considerar tais escolhas adequadas (29 na graduação e 06 na pós-graduação), enquanto apenas um professor se colocou neste sentido. Apesar de estes alunos estarem em um percentual pequeno (inferior a 10%), vale a realização de avaliações das próprias disciplinas para que esses posicionamentos dos alunos possam ser feitos imediatamente.

Tabela 7: Avaliação da escolha dos conteúdos das disciplinas cursadas em semestre remoto - CAHL - UFRB

| Escolha dos conteúdos das disciplinas | GRAD | | GRAD-DOC | | PG | | PG-DOC |
|---------------------------------------|------------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|
| | N | % | N | % | N | % | N |
| Totalmente inadequada | 11 | 2,8 | 0 | 0,0 | 3 | 4,8 | 0 |
| Inadequada | 18 | 4,7 | 1 | 2,7 | 3 | 4,8 | 0 |
| Indiferente | 43 | 11,1 | 0 | 0,0 | 2 | 3,2 | 0 |
| Adequada | 210 | 54,4 | 30 | 81,1 | 42 | 66,7 | 12 |
| Totalmente adequada | 49 | 12,7 | 3 | 8,1 | 1 | 1,6 | 2 |
| Não sei avaliar | 15 | 3,9 | 1 | 2,7 | 6 | 9,5 | 1 |
| Sem matrícula no semestre | 40 | 10,4 | 2 | 5,4 | 6 | 9,5 | 22 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 37 | 100,0 | 63 | 100,0 | 37 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Quando observada a divisão entre a carga horária para atividades síncronas e assíncronas, novamente há uma convergência das respostas entre alunos de graduação e pós-graduação, como colocado na Tabela 8, e novamente, em percentual maior que aquele encontrado na categoria discente, os professores consideraram a divisão adequada.

Tabela 8: Avaliação da divisão de carga horária entre atividades síncronas e assíncronas durante o semestre remoto suplementar - CAHL - 2020

| Divisão de carga horária entre ativ. Síncronas e assíncronas | GRAD | | GRAD-DOC | | PG | | PG-DOC |
|--|------------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|
| | N | % | N | % | N | % | N |
| Totalmente inadequada | 14 | 3,6 | 0 | 0,0 | 3 | 4,8 | 0 |
| Inadequada | 41 | 10,6 | 6 | 16,2 | 15 | 23,8 | 1 |
| Indiferente | 41 | 10,6 | 0 | 0,0 | 7 | 11,1 | 0 |
| Adequada | 203 | 52,6 | 28 | 75,7 | 27 | 42,9 | 11 |
| Totalmente adequada | 25 | 6,5 | 1 | 2,7 | 1 | 1,6 | 2 |
| Não sei avaliar | 23 | 6,0 | 0 | 0,0 | 4 | 6,3 | 0 |
| Sem matrícula no semestre | 39 | 10,1 | 2 | 5,4 | 6 | 9,5 | 23 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 37 | 100,0 | 63 | 100,0 | 37 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

As tabelas a seguir tratam da quantidade de atividades síncronas e assíncronas no semestre e talvez a quantidade de atividades assíncronas seja, isoladamente, o indicador menos bem avaliado, especialmente pelo aluno da pós-graduação, com frequência de “adequação” inferior a 50% para a graduação e próxima a 30% para a pós-graduação. Mesmo os professores que haviam considerado a quantidade de atividades síncronas adequada em 83,8% das respostas, o fizeram apenas 67,6% para a quantidade de assíncronas, lembrando que, na avaliação dos indicadores para as disciplinas, a avaliação dos professores respondentes sempre foi superior àquela dos alunos.

Tabela 9: Avaliação da quantidade de atividades síncronas nas disciplinas, durante cada semana, durante o semestre remoto suplementar, considerando a aprendizagem discente - CAHL, 2020

| Quantidade de atividades síncronas no semestre | GRAD | | GRAD-DOC | | PG | | PG-DOC |
|--|------------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|
| | N | % | N | % | N | % | N |
| Totalmente inadequada | 19 | 4,9 | 0 | 0,0 | 2 | 3,2 | 0 |
| Inadequada | 36 | 9,3 | 0 | 0,0 | 11 | 17,5 | 0 |
| Indiferente | 39 | 10,1 | 1 | 2,7 | 3 | 4,8 | 0 |
| Adequada | 209 | 54,1 | 31 | 83,8 | 31 | 49,2 | 10 |
| Totalmente adequada | 23 | 6,0 | 0 | 0,0 | 1 | 1,6 | 1 |
| Não sei avaliar | 18 | 4,7 | 2 | 5,4 | 6 | 9,5 | 1 |
| Sem matrícula no semestre | 42 | 10,9 | 3 | 8,1 | 9 | 14,3 | 25 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 37 | 100,0 | 63 | 100,0 | 37 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Tabela 10: Avaliação da quantidade de atividades assíncronas previstas nas disciplinas durante o semestre remoto suplementar, considerando a aprendizagem discente - CAHL, 2020

| Quantidade de atividades assíncronas no semestre | GRAD | | GRAD-DOC | | PG | | PG - DOC |
|--|------------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|
| | N | % | N | % | N | % | |
| Totalmente inadequada | 16 | 4,1 | 0 | 0,0 | 3 | 4,8 | 0 |
| Inadequada | 56 | 14,5 | 7 | 18,9 | 18 | 28,6 | 0 |
| Indiferente | 47 | 12,2 | 2 | 5,4 | 7 | 11,1 | 1 |
| Adequada | 182 | 47,2 | 25 | 67,6 | 19 | 30,2 | 9 |
| Totalmente adequada | 22 | 5,7 | 0 | 0,0 | 1 | 1,6 | 1 |
| Não sei avaliar | 22 | 5,7 | 1 | 2,7 | 6 | 9,5 | 1 |
| Sem matrícula no semestre | 41 | 10,6 | 2 | 5,4 | 9 | 14,3 | 25 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 37 | 100,0 | 63 | 100,0 | 37 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Contudo, pela Tabela 11 a seguir, pode-se perceber que houve, pelo menos parcialmente, dificuldade no cumprimento dos prazos para entrega dos trabalhos, tanto nos relatos dos alunos quanto nos dos docentes, observado na Figura 09. Neste caso, é importante revisitar a quantidade de tarefas assíncronas ou mesmo o tempo que é dado aos discentes para realizá-las.

Tabela 11: Relato, pelos discentes, de dificuldade para o cumprimento das datas-limite para entrega dos trabalhos - semestre remoto - CAHL - 2020

| Dificuldade para cumprimento das datas-limite para entrega dos trabalhos | GRAD | | PG | |
|--|------------|--------------|-----------|--------------|
| | N | % | N | % |
| Sim | 120 | 31,1 | 23 | 36,5 |
| Parcialmente | 104 | 26,9 | 16 | 25,4 |
| Não | 118 | 30,6 | 14 | 22,2 |
| Não tive que entregar tarefas durante o semestre | 5 | 1,3 | 1 | 1,6 |
| Sem matrícula no semestre | 39 | 10,1 | 9 | 14,3 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 63 | 100,0 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Quando ocorreram, as justificativas para o não cumprimento do prazo de entrega das atividades dos alunos de graduação versavam também sobre o acúmulo de atividades de outras ordens, como família e trabalho; adaptação; dificuldade em se adaptar ao modelo remoto; problemas de ordem psicológica, e falta de equipamentos adequados. Muitos discentes só dispõem do celular para assistir às aulas e isso dificulta a elaboração/digitação das atividades passadas pelos docentes. No entanto, observamos também, nas respostas, a presença de fatores que frequentemente escutamos no modelo presencial: curtos prazos para entrega e excesso de textos para a leitura. O que nos faz pensar que, tanto no modelo presencial quanto no remoto, fazem-se necessárias condições objetivas para a efetivação de uma vida acadêmica conciliada com a vida pessoal e o mundo do trabalho. Noções básicas de planejamento e organização poderiam ser bastante profícuas na busca por tais condições.

Quanto aos alunos da pós-graduação, houve respostas recorrentes como ansiedade e a própria dificuldade de interação com o ambiente virtual, além do excesso de atividades durante a pandemia e o grande volume de textos exigidos pelos docentes. Acerca desta última questão, alguns discentes sugeriram uma redução do número de material a ser ofertado, já que as pessoas estão abaladas emocionalmente e com excesso de trabalho advindo do período pandêmico (alegam que houve mudanças na dinâmica de vida das pessoas).

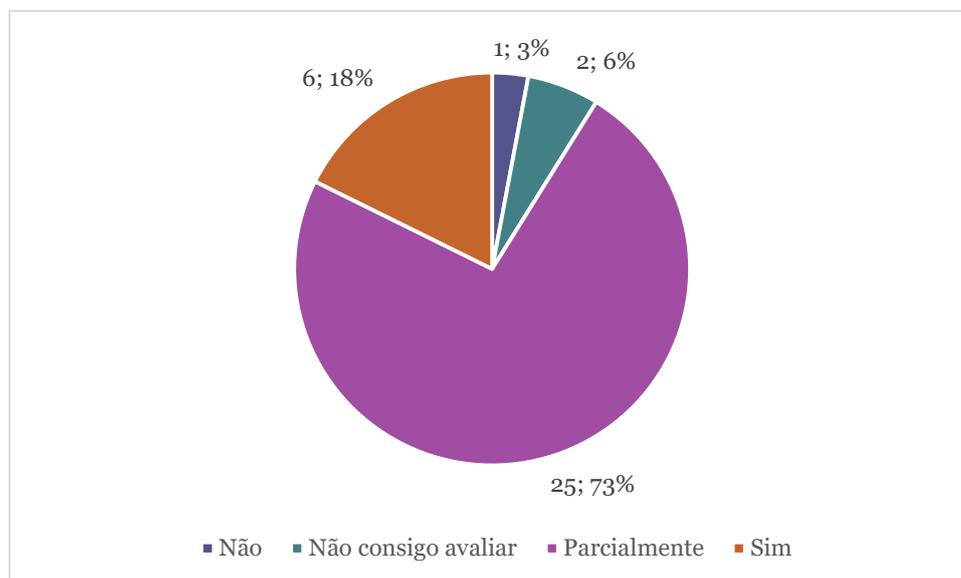
Ainda com relação à entrega das tarefas, os discentes apontaram dificuldades no acesso ao SIGAA, tamanho reduzido do semestre letivo, prazos insuficientes e bloqueio produtivo, que atribuíram às já mencionadas ansiedade e tensões advindas do período pandêmico.

Os discentes também apontaram como problema: dificuldade de acesso à biblioteca, muitas tarefas solicitadas pelos docentes, dificuldade de concentração e de conciliar as atividades de casa, do trabalho e da universidade. Dentre as falas analisadas, uma merece destaque:

Administrar junto aos estudos a casa, a filha, a tristeza, a solidão; não ter forças pra levantar e mesmo assim ter que seguir.

Para 25 dentre os 37 docentes respondentes, houve parcial dificuldade no cumprimento dos prazos para entrega das tarefas, como visto na Figura 09. Com poucas exceções, professores e alunos compartilham as mesmas análises sobre o não cumprimento, pelo menos parcialmente, dos prazos, como pode ser observado das respostas dos docentes à questão aberta, sistematizadas a seguir.

Figura 9: Percepção dos professores do cumprimento das datas-limite de entrega das tarefas pelos alunos no semestre remoto - CAHL - 2020



Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Convidados os docentes a pensar sobre as dificuldades dos alunos para não cumprirem os prazos dados para as tarefas, vários foram os aspectos abordados, sendo a categoria mais frequente aquela que abrange a falta de livros ou recursos materiais, como equipamentos e uma boa internet (6). Neste caso, também é possível inserir os professores (3) que reconhecem que seus alunos não têm, em suas casas, um local para estudo. A segunda categoria mais mencionada (5) pode ser mais facilmente equacionada para os semestres seguintes: a sobrecarga de trabalho, quando somadas todas as disciplinas. A isto soma-se, em especial, a demanda que cada aluno tem de cumprir suas atividades rotineiras, seja de trabalho ou domésticas, realidade também aludida pelos professores (4) ao pensarem nas dificuldades. A falta de gestão do tempo foi mencionada por 3 professores, como também a dificuldade de acesso dos alunos a funcionalidades do SIGAA ou do *Google Classroom*, o que resultou no atraso do cumprimento das atividades. Dois professores mencionaram cansaço por muitas horas no computador ou diante do celular.

Além dessas reflexões compartilhadas por mais de um docente, outros posicionamentos foram isolados: desculpas corriqueiras, como as que já são dadas nos semestres presenciais (1); bibliografia *online* não atendia ao planejado, tendo que ser reformulada (1); não acompanhamento do plano de ensino (1); falta de confiança e comprometimento (1); reação ao ensino remoto (1); questões de saúde (1). Um respondente registra que os alunos pediam

mais aulas síncronas e menos o trabalho assíncrono e outro lembrou que, por outro lado, vários alunos surpreenderam com criatividade na apresentação de trabalhos.

As tabelas a seguir apresentam a avaliação, por discentes e docentes, da qualidade e da diversidade dos materiais disponibilizados durante o semestre, em curadoria feita no início do semestre pelos docentes. Os alunos foram mais críticos que os professores nos dois indicadores, mas, de modo geral, a maior frequência é encontrada nas alternativas de adequação.

Tabela 12: Avaliação da qualidade dos materiais disponibilizados (textos, arquivos, vídeos, etc.) nas disciplinas durante o semestre remoto suplementar, considerando a aprendizagem discente - CAHL, 2020

| Qualidade dos materiais disponibilizados | GRAD | | GRAD-DOC | | PG | | PG-DOC |
|--|------------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|
| | N | % | N | % | N | % | N |
| Totalmente inadequada | 21 | 5,4 | 1 | 2,7 | 2 | 3,2 | 0 |
| Inadequada | 34 | 8,8 | 2 | 5,4 | 7 | 11,1 | 0 |
| Indiferente | 24 | 6,2 | 1 | 2,7 | 5 | 7,9 | 0 |
| Adequada | 210 | 54,4 | 27 | 73,0 | 32 | 50,8 | 9 |
| Totalmente adequada | 50 | 13,0 | 4 | 10,8 | 6 | 9,5 | 3 |
| Não sei avaliar | 8 | 2,1 | 0 | 0 | 2 | 3,2 | 0 |
| Sem matrícula no semestre | 39 | 10,1 | 2 | 5,4 | 9 | 14,3 | 25 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 37 | 100,0 | 63 | 100,0 | 37 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Tabela 13: Avaliação da diversidade (vídeos, artigos, livros, filmes, entrevistas, etc.) dos materiais disponibilizados nas disciplinas durante o semestre remoto suplementar, considerando a aprendizagem discente - CAHL, 2020

| Diversidade dos materiais utilizados no semestre | GRAD | | GRAD-DOC | | PG | | PG-DOC |
|--|------|------|----------|------|----|------|--------|
| | N | % | N | % | N | % | N |
| Totalmente inadequada | 14 | 3,6 | 0 | 0 | 2 | 3,2 | 0 |
| Inadequada | 22 | 5,7 | 2 | 5,4 | 8 | 12,7 | 1 |
| Indiferente | 41 | 10,6 | 2 | 5,4 | 8 | 12,7 | 1 |
| Adequada | 223 | 57,8 | 25 | 67,6 | 29 | 46,0 | 9 |
| Totalmente adequada | 34 | 8,8 | 3 | 8,2 | 4 | 6,3 | 1 |
| Não sei avaliar | 12 | 3,1 | 2 | 5,4 | 3 | 4,8 | 1 |

| | | | | | | | |
|----------------------------|------------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|
| Sem disciplina no semestre | 40 | 10,4 | 3 | 8,2 | 9 | 14,3 | 24 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 37 | 100,0 | 63 | 100,0 | 37 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

A Tabela 14 ilustra a percepção dos alunos sobre sua própria frequência aos encontros síncronos durante o primeiro semestre remoto no CAHL. A maior parte dos respondentes considera ter cumprido mais que 76% de participação, o que corresponde às exigências de frequência em um semestre regular presencial.

Tabela 14: Declaração dos alunos de frequência às atividades síncronas durante o semestre remoto suplementar– CAHL, 2020

| Frequência declarada pelo aluno aos encontros síncronos | GRAD | | PG | |
|---|------------|--------------|-----------|--------------|
| | N | % | N | % |
| Inferior a 25% | 17 | 4,4 | 1 | 1,6 |
| Entre 26 e 50% | 28 | 7,3 | 3 | 4,8 |
| Entre 51 e 75% | 50 | 13,0 | 4 | 6,3 |
| Entre 76 e 100% | 240 | 62,2 | 44 | 69,8 |
| Não sei avaliar | 8 | 2,1 | 0 | 0,0 |
| Sem matrícula no semestre | 43 | 11,1 | 11 | 17,5 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 63 | 100,0 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

A autoavaliação que os discentes de graduação fazem quanto à frequência nas atividades síncronas e assíncronas traz elementos que estão intimamente relacionados ao que foi mencionado anteriormente, em relação à participação e ao cumprimento dos prazos; contudo, com uma maior ênfase nos problemas psicológicos. Ansiedade, cansaço, estresse, impaciência e falta de motivação surgem com certa constância nas respostas abertas sobre a frequência nos componentes curriculares. Mais uma vez, os afazeres domésticos aparecem como problema. O fato de estarem mais permanentemente em casa acentua certas obrigações com o lar e com os parentes. A falta de ambiente adequado em casa para realizar as atividades acadêmicas é, mais uma vez, um fator que merece atenção. Como já vimos, a falta de internet e a falta de equipamento adequado (sobretudo isto neste item) também interferiram na frequência das atividades.

Na pós-graduação, o posicionamento também se volta para a sobrecarga do trabalho em tempos de pandemia, tanto em seus ambientes de trabalho formal, como no ambiente

familiar/doméstico. Assim, as atividades de casa e a exaustão física também aparecem como justificativas para a ausência às aulas (atividades síncronas). Destaque-se que os relatos acerca da sobrecarga entre atividades de trabalho externo e trabalho no âmbito familiar são de pessoas do sexo feminino, reafirmando as dificuldades que as mulheres enfrentam com as suas múltiplas jornadas de trabalho.

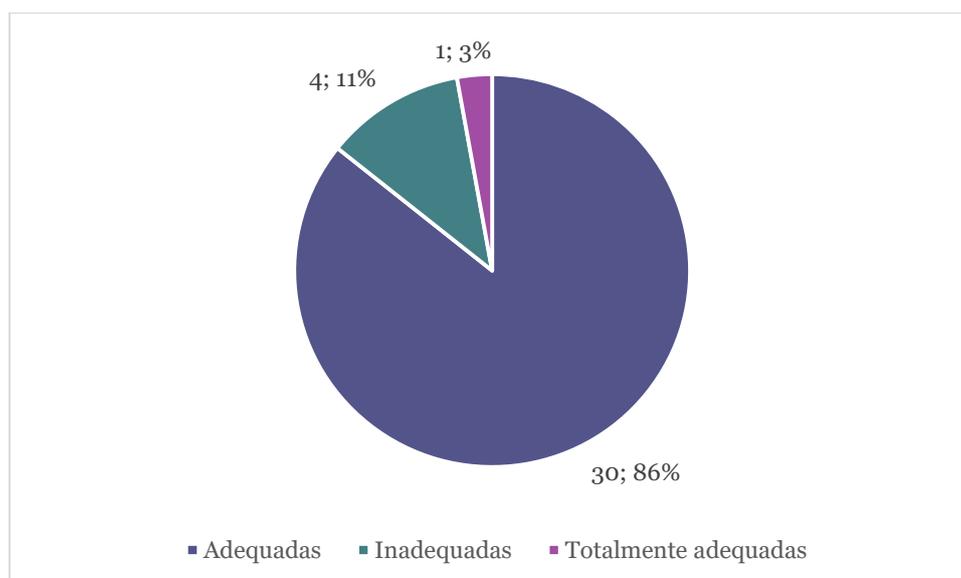
Em relação às estratégias de avaliação adotadas pelos professores durante o semestre remoto, tanto os estudantes de graduação quanto os de pós-graduação respondentes da pesquisa avaliativa julgaram-nas adequadas ou totalmente adequadas (73,3% e 63,5%). Considerando-se um percentual de respondentes sem disciplina no semestre, o percentual daqueles que julgaram inadequadas ou totalmente inadequadas girou em torno de 10%, o que pode ser considerado um dado positivo.

Tabela 15: Avaliação, pelos discentes, das estratégias de avaliação adotadas pelos professores das disciplinas cursadas no semestre remoto - CAHL - 2020

| Estratégias de avaliação adotadas pelos professores no semestre | GRAD | | PG | |
|---|------------|--------------|-----------|--------------|
| | N | % | N | % |
| Totalmente inadequada | 11 | 2,8 | 2 | 3,2 |
| Inadequada | 30 | 7,8 | 6 | 9,5 |
| Indiferente | 39 | 10,1 | 6 | 9,5 |
| Adequada | 207 | 53,6 | 32 | 50,8 |
| Totalmente adequada | 37 | 9,6 | 2 | 3,2 |
| Não sei avaliar | 20 | 5,2 | 5 | 7,9 |
| Sem matrícula no semestre | 42 | 10,9 | 10 | 15,9 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 63 | 100,0 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Figura 10: Avaliação, pelos docentes, das estratégias de avaliação adotadas nas disciplinas ministradas na graduação no semestre remoto - CAHL - 2020



Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Uma das estratégias muito utilizadas no ensino presencial é o trabalho em equipe. Perguntados, discentes e docentes, se houve realização de trabalhos em equipe durante o primeiro semestre remoto, 53,6% dos discentes de graduação e praticamente o mesmo percentual na pós-graduação (52,4%) afirmaram que sim (Tabela 16). E por volta de 50% dos respondentes nos dois grupos consideraram útil esta abordagem para suas aprendizagens (Tabela 17), mesmo sem os encontros presenciais. Considerando que o CAHL recebe alunos de vários municípios, talvez a prática de reunir por meio virtual não seja assim tão recente, quanto ao desenvolvimento de trabalhos em grupos.

Tabela 16: Declaração, pelos discentes, de realização de trabalhos em equipe durante o semestre remoto - CAHL - 2020

| Realização de trabalhos em equipe no semestre | GRAD | | PG | |
|---|------------|--------------|-----------|--------------|
| | N | % | N | % |
| Não | 136 | 35,2 | 18 | 28,6 |
| Sim | 207 | 53,6 | 33 | 52,4 |
| Sem matrícula no semestre | 43 | 11,1 | 12 | 19,0 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 63 | 100,0 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Tabela 17: Julgamento, pelo aluno, do trabalho em equipe realizado no semestre remoto em termos da sua aprendizagem - CAHL - 2020

| Trabalhos em equipe foram úteis para aprendizagem | GRAD | | PG | |
|---|------------|--------------|-----------|--------------|
| | N | % | N | % |
| Não | 16 | 5,6 | 3 | 6,1 |
| Parcialmente | 68 | 23,8 | 9 | 18,4 |
| Sim | 144 | 50,3 | 25 | 51,0 |
| Não sei avaliar | 18 | 6,3 | 3 | 6,1 |
| Sem matrícula no semestre | 40 | 14,0 | 9 | 18,4 |
| Total Geral | 286 | 100,0 | 49 | 100,0 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

As Tabelas 18 e 19 apresentam uma autoavaliação em termos de desempenho (nota) e aprendizagem pelos discentes do CAHL. Ainda que os mesmos, em maioria, não conhecessem suas notas no momento em que respondiam ao questionário da pesquisa avaliativa, apenas 6,5% na graduação e 3 alunos de pós-graduação acreditavam que suas notas diminuiriam no semestre. Por outro lado, apenas 1,3% dos respondentes da graduação consideravam que poderiam aumentar seu desempenho e nenhum respondente de pós se colocou nesta categoria.

Contudo, quando perguntados não sobre notas, mas sobre aprendizagem (Tabela 19), o panorama foi um pouco diverso. 48,4% dos alunos na graduação e 27% na pós-graduação consideraram que sua aprendizagem no semestre foi inferior àquela de semestres anteriores

Diante desse cenário, embora o semestre remoto seja fundamental para que a UFRB e o CAHL mantenham seu vínculo com seu alunado e suas atividades de pesquisa e de extensão, para os próximos semestres, é igualmente essencial aprimorar as estratégias que resultem em aprendizagem enquanto o ensino estiver remoto for necessário e, tão logo seja possível, planejar o retorno às atividades presenciais.

Tabela 18: Percepção, pelos discentes, do comportamento das notas no semestre remoto suplementar, até o momento da resposta ao questionário - CAHL - 2020

| Notas no semestre até o momento da resposta ao questionário | GRAD | | PG | |
|---|------|------|----|-----|
| | N | % | N | % |
| Diminuíram, de modo geral | 25 | 6,5 | 3 | 4,8 |
| Permaneceram no mesmo patamar dos semestres anteriores | 64 | 16,6 | 4 | 6,3 |

| | | | | |
|----------------------------|------------|--------------|-----------|--------------|
| Aumentaram, de modo geral | 5 | 1,3 | 0 | 0,0 |
| Ainda não é possível saber | 247 | 64,0 | 44 | 69,8 |
| Sem matrícula no semestre | 45 | 11,7 | 12 | 19,0 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 63 | 100,0 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Tabela 19: Autoavaliação pelo discente da aprendizagem durante o semestre

| Aprendizagem em 2020.3 | GRAD | | PG | |
|--|------------|------------|-----------|------------|
| | N | % | N | % |
| Inferior àquela dos semestres anteriores | 187 | 48,4 | 17 | 27,0 |
| Semelhante àquela dos semestres anteriores | 87 | 22,5 | 10 | 15,9 |
| Superior àquela nos semestres anteriores | 11 | 2,8 | 0 | 0,0 |
| Não sei avaliar | 27 | 7,0 | 6 | 9,5 |
| Não se aplica: ingressante | 32 | 8,3 | 23 | 36,5 |
| Sem disciplina em 2020.3 | 42 | 10,9 | 7 | 11,1 |
| Total Geral | 386 | 100 | 63 | 100 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Após essa análise sobre a autoavaliação de desempenho e aprendizagem, o discente também se posicionou quanto ao trancamento (Tabela 20), ao abandono (Tabela 22) de disciplinas e mesmo à possibilidade de abandonar o curso (Figura 11). Como pode ser visto nas Tabelas, maior percentual das respostas foi de alunos que não trancaram qualquer disciplina (68,7% na graduação e 77,8% na pós, um percentual que subiria se não contássemos os 12,7% de alunos não matriculados no semestre). O mesmo ocorreu em termos de não abandono, com percentual ainda mais alto que o de não trancamento. Contudo, vale um olhar sobre os 17,6% dos alunos que trancaram uma disciplina na graduação e para os 9,5% na pós-graduação

(dentre os respondentes) e, principalmente, para 7,8% dos alunos de graduação e 2 alunos de mestrado que abandonaram a disciplina.

Tabela 20: Declaração de trancamento de disciplina durante o semestre remoto até o momento da resposta ao questionário – CAHL - 2020

| Trancamento de disciplinas no semestre | GRAD | | PG | |
|--|------------|--------------|-----------|--------------|
| | N | % | N | % |
| Três | 2 | 0,5 | 0 | 0,0 |
| Duas | 13 | 3,4 | 0 | 0,0 |
| Uma | 68 | 17,6 | 6 | 9,5 |
| Sem trancamento | 265 | 68,7 | 49 | 77,8 |
| Sem matrícula no semestre | 38 | 9,8 | 8 | 12,7 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 63 | 100,0 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Observado o panorama geral do CAHL, segundo informações disponíveis em relatórios extraídos do SIGAA, dos 883 discentes matriculados na graduação no semestre remoto 2020.3, 258 solicitaram trancamento em pelo menos um componente, ou seja cerca de 29 % dos matriculados em graduação, índice geral um pouco maior que o registrado na pesquisa. No total foram registrados 375 solicitações de trancamento nos componentes ofertados pelo CAHL, o que revela uma média de 1,4 disciplinas trancadas por discente solicitante. Em relação à exposição de motivos para o trancamento de disciplina no semestre 2020.3, foram registrados aquelas constantes na Tabela 21.

Tabela 21: Motivo das solicitações de trancamento de disciplinas na graduação em 2020.3 – Geral

| Motivos das solicitações de trancamento de disciplinas no semestre 2020.3 | GRAD | |
|---|------|-------|
| | N | % |
| Dificuldades de acompanhamento da disciplina | 230 | 61% |
| Incompatibilidade de horário com trabalho, estágio ou bolsa | 69 | 18,4% |
| Outros | 44 | 11,7% |
| Perdeu o interesse pela disciplina | 22 | 5,8% |
| Não gostou da metodologia do professor | 7 | 1,8% |
| Semestre com carga horária excessiva | 3 | 0,8% |

| | | |
|--------------------|------------|--------------|
| Total Geral | 375 | 100,0 |
|--------------------|------------|--------------|

Fonte: SIGAA- CAHL 2020 – Semestre Remoto

Ao observar a motivação do trancamento das disciplinas na graduação percebe-se que grande parte dos discente relataram dificuldades de acompanhamento da disciplina. Ao escolher o ítem "Outros" os discentes puderam especificar a motivação para o trancamento e muitos estudantes alegaram problemas de saúde (principalmente psicológicos) e dificuldades relacionados à tecnologia (falta de computadores e problemas com internet) e social (falta de condições de pagar internet).

O mesmo panorama foi encontrado nas respostas às questões abertas sobre as razões de trancamento, obtidas na pesquisa avaliativa. No caso dos alunos de graduação, a quase totalidade respondeu que “não conseguiu acompanhar”. Entretanto, esse tipo de resposta, aparentemente tão direta e generalista, era destrinchada em razões bastante específicas. Os motivos elencados também foram de ordem tecnológica e psicossocial. Contudo, justificativas como cansaços físico e mental, falta de estímulo, tristeza e ansiedade foram mais ressaltadas, o que nos leva a crer que o período de pandemia, associado ao modelo remoto, traz maiores desafios para manter os discentes interessados e persistentes no acompanhamento das atividades. Outro fator que merece destaque é que, para os discentes, o não acompanhamento adequado de determinados componentes curriculares também guarda profunda relação com uma certa incompatibilidade de seu conteúdo com o modelo remoto.

No recorte da pós-graduação, os problemas de ordem emocional foram os mais recorrentes, aliados à dificuldade de participar das atividades em função de questões técnicas e falta de equipamentos. Uma das falas aponta que a interação humana é fundamental e que, por conta desta ausência, não tinha condições de seguir.

O primeiro semestre remoto, para a graduação, garantia que fosse possível o trancamento até o final do período. Realizar o trancamento é sinal de afiliação pelo aluno: ele domina as regras institucionais e as usa a seu favor. Já o abandono, apontado na Tabela 22, pode ser um indicativo de não afiliação e de menor relação com o curso e com a Universidade.

Tabela 22: Declaração de abandono de disciplina durante o semestre remoto até o momento da resposta ao questionário – CAHL - 2020

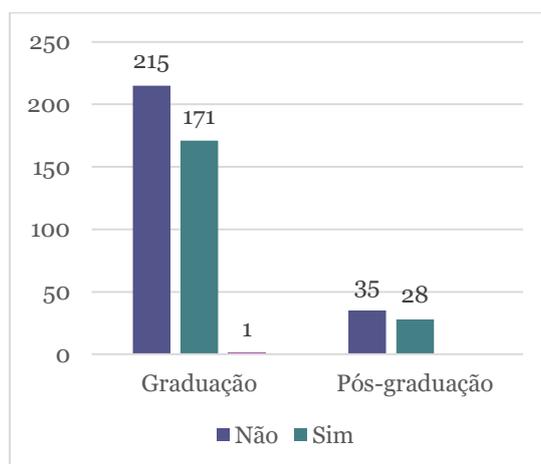
| Abandono de disciplinas no semestre | GRAD | | PG | |
|-------------------------------------|------|-----|----|-----|
| | N | % | N | % |
| Três | 2 | 0,5 | | 0,0 |
| Duas | 9 | 2,3 | 1 | 1,6 |

| | | | | |
|---------------------------|------------|--------------|-----------|--------------|
| Uma | 30 | 7,8 | 2 | 3,2 |
| Sem abandono | 309 | 80,1 | 51 | 81,0 |
| Sem matrícula no semestre | 36 | 9,3 | 9 | 14,3 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 63 | 100,0 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Quando observado o pensamento de abandonar o curso, o panorama é outro, mesmo para a pós-graduação, como pode ser visto na Figura 11. As incertezas do mercado de trabalho, as dificuldades já relatadas de manter o padrão de aprendizagem – já nem sempre conforme o esperado -, as vulnerabilidades advindas do período pandêmico são algumas dentre as muitas razões para que o aluno se questione sobre continuar ou não seus estudos. Embora esse dado indique que os Colegiados devam fazer um acompanhamento próximo de seu alunado, com apoio sistemático durante os semestres, a Figura 12 aponta para um cenário de maior esperança, no qual o desejo de abandono é deixado de lado e o aluno já deixa marcada sua intenção de cursar o semestre seguinte, ainda que seja oferecido de maneira remota.

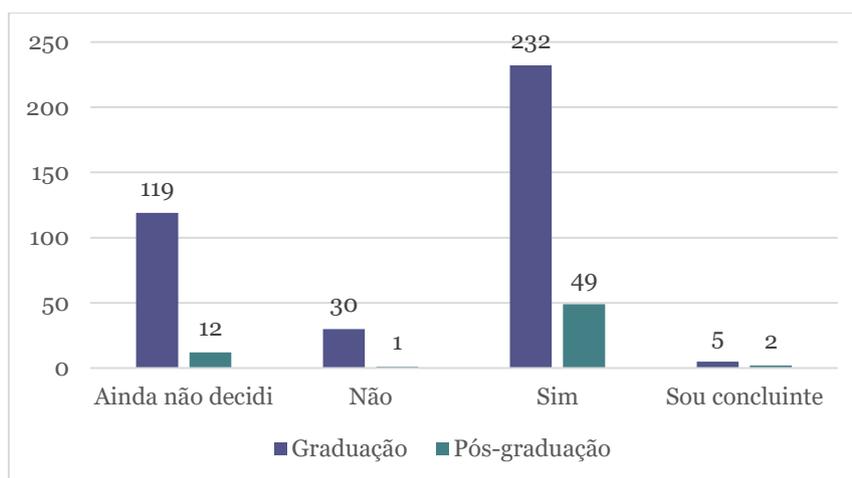
Figura 11: Pensamento eventual de abandono do Curso durante o semestre remoto - CAHL - 2020



Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Para superar as dificuldades tanto para seguir no mestrado, como para concluir as disciplinas, os discentes da pós-graduação, por exemplo, apontam como soluções estudar durante a madrugada quando a casa está silenciosa, criar rotina de estudo e realizar fichamento de material didático; além disso, colocam a importância de dialogar com colegas a fim de socializarem as tarefas e serem acolhidos, uma vez que enfrentam problemas semelhantes.

Figura 12: Declaração de intenção de cursar o semestre seguinte, a ser oferecido no início de 2021, provavelmente de maneira remota - CAHL - 2020



Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Algumas estratégias podem ser trabalhadas com os alunos para contribuir com sua aprendizagem. Uma delas diz respeito à organização do tempo, que, como pode ser visto pela Tabela 22, muitos estudantes da graduação e da pós-graduação não conseguiram fazê-lo. O SIGAA permite a sistematização dos tópicos e das tarefas desde o início do semestre, com inserção de artigos, vídeos, fóruns, questionários, por exemplo. Contudo, em sala de aula, é preciso que a estruturação da disciplina seja discutida, que o aluno entenda sua lógica.

Um segundo aspecto é a organização do tempo, como já foi mencionado, considerando-se as inúmeras atividades assíncronas das diversas disciplinas. É preciso lidar, em sala de aula, com o uso de agendas, planejamento de semestre, etc, ferramentas que contribuem para a redução da ansiedade e para o cumprimento das tarefas, além de fornecer ao alunado base para negociação com os professores para a troca de datas / redução das atividades.

Tabela 23: Organização do tempo para cumprimento das atividades das disciplinas no semestre remoto - CAHL - 2020

| Organização do tempo | GRAD | | PG | |
|-----------------------|------|------|----|------|
| | N | % | N | % |
| Totalmente inadequada | 34 | 8,8 | 3 | 4,8 |
| Inadequada | 109 | 28,2 | 24 | 38,1 |
| Indiferente | 47 | 12,2 | 6 | 9,5 |
| Adequada | 129 | 33,4 | 18 | 28,6 |
| Totalmente adequada | 13 | 3,4 | 2 | 3,2 |
| Não sei avaliar | 16 | 4,1 | 2 | 3,2 |

| | | | | |
|--------------------------|------------|-------------|-----------|-------------|
| Sem disciplina em 2020.3 | 38 | 9,8 | 8 | 12,7 |
| Total Geral | 386 | 50,8 | 30 | 47,6 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Um segundo conjunto de competências a serem desenvolvidas de modo transdisciplinar diz respeito à autonomia de aprendizagem. Embora apenas 6,0% dos respondentes de graduação e 2 alunos de pós se sintam dependentes do professor e mesmo com em torno de 35% dos respondentes afirmando conseguir “se virar bem sozinho”, quanto mais desenvolvidas sejam as competências que levam à autonomia, tanto melhor o alunado se desenvolve nas atividades assíncronas. Dentre outras questões, os professores precisam reservar um tempo maior para instruções das tarefas nos encontros síncronos, por exemplo.

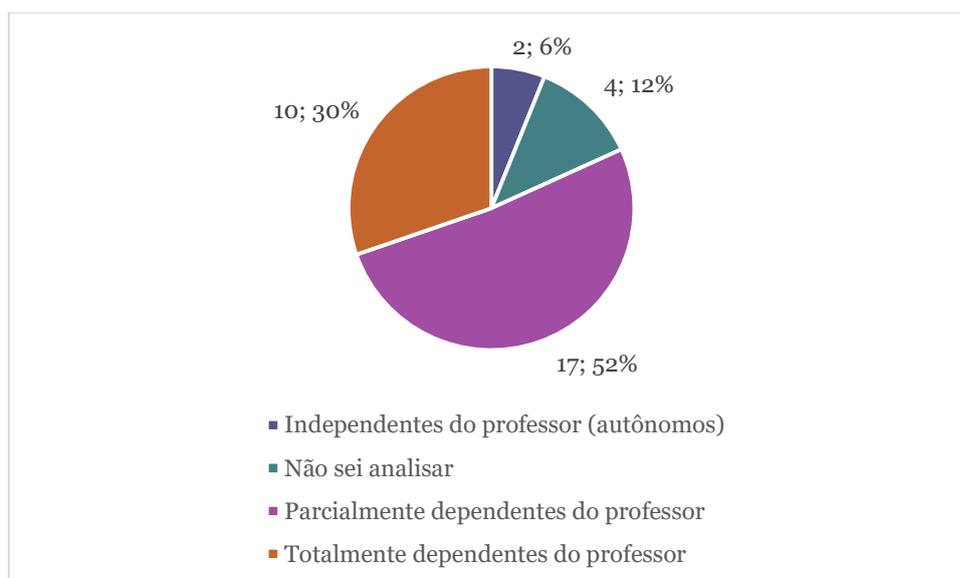
Tabela 24: Autoavaliação da autonomia no processo formativo durante o semestre remoto - CAHL - 2020

| Grau de autonomia percebida pelo discente | GRAD | | PG | |
|--|------------|--------------|-----------|--------------|
| | N | % | N | % |
| Dependo do professor para me ajudar na maior parte das tarefas acadêmicas | 23 | 6,0 | 2 | 3,2 |
| A partir das orientações do professor, procuro ajuda com os colegas e consigo me virar | 124 | 32,1 | 20 | 31,7 |
| A partir das orientações do professor, consigo me virar bem sozinho | 135 | 35,0 | 21 | 33,3 |
| Me viro bem sozinho, mesmo que o professor não me oriente | 39 | 10,1 | 10 | 15,9 |
| Não sei analisar | 24 | 6,2 | 4 | 6,3 |
| Sem disciplina em 2020.3 | 41 | 10,6 | 6 | 9,5 |
| Total Geral | 386 | 100,0 | 63 | 100,0 |

Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Essa necessidade de desenvolvimento de competências que reforcem a autonomia do aprendente é tanto maior visto que, como pode ser observado na Figura 13, a percepção dos docentes é que há bem mais dependência do que creem os estudantes.

Figura 13: Avaliação pelo docente da autonomia discente no processo formativo durante o semestre remoto - CAHL - 2020



Fonte: Base de dados da Pesquisa Avaliativa CAHL 2020 – Semestre Remoto

Uma palavra dos discentes sobre o SIGAA

Quando perguntados sobre como o SIGAA poderia ser melhorado como um ambiente de interação, os discentes de graduação ressaltaram em suas respostas a importância da ferramenta, e afirmaram que, em geral, o sistema é bom e funcional. Contudo, dois aspectos negativos foram significativamente ressaltados nas respostas abertas, tais como: dificuldade de fazer do SIGAA uma ferramenta eficiente de comunicação entre discentes e docentes; e a instabilidade do sistema. Todavia, considerando-se que, como a pergunta aberta versava mais como uma consulta quanto aos aspectos que poderiam ser melhorados no sistema, reunimos as respostas em tópicos representativos das diversas sugestões apresentadas pelos discentes de graduação. São eles:

- Interface mais simples, com melhor organização dos componentes e apresentação dos cronogramas;
- Mais interatividade para proporcionar a utilização da ferramenta como o espaço privilegiado de comunicação;
- Aumento dos tamanhos dos arquivos descarregados, como textos e filmes;
- Tornar o SIGAA Mobile mais acessível e completo, pois muitos discentes só dispõem do celular;
- Possibilidade da realização das atividades síncronas pelo próprio SIGAA;
- Disponibilização de tutorial para melhor explorar todas as possibilidades do sistema.

Os discentes da pós-graduação, em resposta à mesma questão, tiveram um posicionamento semelhante.

Uma análise geral do primeiro semestre remoto, segundo os discentes respondentes da pós-graduação do CAHL

Ao serem indagados acerca do que foi positivo ou do que gostaram no primeiro semestre remoto oferecido no CAHL, apenas um informante pontuou que não gostou de absolutamente nada. Os demais narraram, como pontos positivos, que houve uma maior aproximação entre docentes e discentes, o tempo das aulas, a organização de alguns professores.

Apesar do cenário de pandemia, avalio que foi e está sendo possível dialogar com o momento atual, ou seja, aquilo que está em curso e coloca-nos desafios e possibilidades na atuação profissional e acadêmica.

Outros pontos destacados como importantes pelos discentes foram a participação em grupos de pesquisa e em grupos de estudo (o que os ajudou a manter o foco), participação em eventos, produção de textos e acolhimento por discentes e docentes.

Apesar das dificuldades elencadas, os discentes avaliaram o semestre remoto de forma positiva, parabenizando a equipe de professores e técnicos do CAHL e do CECULT, como mostram as seguintes falas:

Apesar de ter sentido dos professores do PPGCOM muita sensibilidade, é bom destacar que mesmo na pós graduação há necessidades e dificuldades específicas. Nem sempre estar em casa significa estar disponível, ou com tempo, ou (como no meu caso) estar com a saúde emocional em bom estado. Creio que esse é um dos aspectos que foi mais afetado durante a “quarentena” é que interfere muito em nossa produção, leitura, escrita e aprendizagem.

Gostei muito das aulas. Acredito que achei o semestre um tanto longo na prática. Mas por ser minha primeira imersão do ensino remoto gostei muito. Parabens a toda equipe UFRB Cahl e Cecult.

Mesmo com os elogios, os discentes também fizeram críticas e sugestões:

Gostaria que a universidade se preocupasse em desenvolver plataformas para auxiliar os estudantes. Não podemos compreender ambiente virtual apenas como sala online e debates com convidados. Precisamos criar ferramentas que facilitem a vida de docentes e discentes. Aulas gravadas, áudios com conteúdo, fóruns com prazo para execução, é preciso aprimorar os processos de avaliação e acompanhamento das disciplinas se essa é a nossa realidade presente e futura.

As sugestões foram no sentido de melhorar e ampliar os espaços virtuais de participação para que as atividades e aulas não fiquem monótonas e consigam prender a atenção dos discentes, melhorar o planejamento das atividades para o semestre seguinte e rever prazos, especialmente das pesquisas que foram comprometidas com a pandemia, e a necessidade de realizá-las através de atividades *online*.

Dificuldades e Aspectos positivos do primeiro semestre remoto, segundo os docentes do CAHL

O questionário aplicado aos docentes trazia dois itens, voltados o primeiro para as dificuldades enfrentadas no semestre remoto e o segundo para os pontos positivos identificados. Esta seção apresenta, de maneira sucinta, as respostas obtidas.

Quanto às dificuldades, dentre os 37 respondentes, cinco docentes declararam não ter enfrentado nenhuma. Os demais 32 tiveram trechos de suas respostas classificados em mais de uma unidade de registro. Aquela com maior frequência dizia respeito à sobrecarga de trabalho observada durante o semestre, com excesso de reuniões e outras demandas *online* para além da sala de aula. Esta questão foi mencionada por oito docentes. Acrescente-se a isso o registro de outros quatro docentes, de problemas de saúde física e/ou mental, além de cansaço e um registro de esgotamento. Quatro respondentes registraram como dificuldade conciliar demandas de trabalho e familiares, especialmente porque não podiam ter um apoio no serviço doméstico durante o isolamento social (1).

Os problemas com equipamentos e principalmente com conexão de internet foram a segunda categoria mais mencionada, por sete docentes. Um respondente relatou ter que “dividir o computador com o filho”, de maneira semelhante a tantos relatos ouvidos dos discentes. Dois docentes relataram inadequação do espaço de trabalho.

Em relação aos alunos, três deles mencionaram a dificuldade de reagir à sua apatia/baixa participação, dois mencionaram as dificuldades de acompanhamento/comunicação com os discentes e outros três registraram a interferência frequente, nos encontros síncronos, dos problemas discentes com tecnologia/demandas outras.

Observados aspectos pedagógicos, três docentes registraram dificuldades didático-pedagógicas, com necessidade de reformulação, às vezes, do plano de curso apresentado no início do semestre. Um docente mencionou a insegurança com o novo e outro a dificuldade com bibliografia não disponível.

De modo mais genérico, um docente mencionou dificuldade com o formato internet, outro com “o ideal e o real dissociados” e outro ainda com “Ataques governamentais à educação superior”.

Várias dessas dificuldades serão sanadas à medida que o docente se habituar com o formato remoto de trabalho, enquanto outras deverão ser negociadas, como, por exemplo, o número de reuniões e eventos. Institucionalmente, editais de apoio à conectividade e à inserção digital deveriam ser pensados para os docentes, do mesmo modo que o foram para os discentes, mesmo em sistema de empréstimo.

A SEAD-UFRB está preparando novas capacitações para a atuação remota, ainda que, infelizmente, já com o semestre 2020.1 em curso. É interessante que os docentes busquem essas capacitações, embora elas aumentem a carga já grande de trabalho.

No questionário para os docentes, foi inserida uma questão sobre os aspectos que poderiam ser considerados positivos em um semestre suplementar, emergencial e oferecido de forma tão diversa do ensino presencial (o qual a categoria tinha sido preparada para assumir), como a forma remota, que não era sequer um ensino à distância.

Dos 37 respondentes, cinco declararam não encontrar nenhum aspecto positivo no semestre suplementar remoto. Vale aqui o registro de um dos posicionamentos, dado que é uma crítica importante ao instrumento de coleta de dados:

Não diria que são positivos, creio que foi o que era possível. Inclusive discordo das opções do presente questionário em vários momentos sobre a palavra "adequado", mais do que adequado creio que foi o que era possível fazer diante destas circunstâncias.

Ainda ressaltando um posicionamento mais crítico para o semestre, outro docente registrou como ponto positivo:

Ao ensino, só o fato de ter dado uma nova disciplina, da qual me preparei. Na aprendizagem, o fato da turma ter produzido peças interessantes. Mas perde-se muito sem o contato presencial.

Para análise das demais questões abertas, foi feita uma categorização temática e uma resposta de um docente poderia estar associada a uma ou mais de uma unidade de contexto. Assim, nesta seção, são registrados por dimensão (seis ao todo) os posicionamentos docentes sobre os aspectos positivos do semestre.

1. Aumento de participação pela via remota

Esta dimensão pode ser dividida em duas subdimensões. A primeira diz respeito aos convites e à participação de professores e pesquisadores de diversos espaços, incluindo outras instituições e estados, para aulas, eventos e bancas de avaliação de TCC e mestrado, sem custos para a UFRB. Do mesmo modo, professores do CAHL puderam interagir em Centros e Instituições diferentes, o que aumenta a capacidade acadêmica do Centro. Um respondente mencionou a possibilidade de compartilhamento de disciplinas.

A segunda subdimensão está atrelada à facilitação, pelas plataformas, “de participação nas reuniões da Câmara e de outras instâncias”, o que tem contribuído para o aumento de frequência em múltiplas reuniões. Dois docentes mencionam a “percepção de quais atividades podem ser feitas remotamente com qualidade” e

outros dois tratam da redução da demanda por deslocamentos, o que aumenta a segurança para o docente.

2. Manutenção do vínculo com o discente

Nesta dimensão, foram inseridos os registros que trataram da busca por algum tipo de permanência do vínculo do aluno com a Universidade durante a pandemia. Foram sete os registros, dentre os quais uma docente declara ter sido ponto positivo ter “conseguido desenvolver o afeto com a turma mesmo remotamente”, uma segunda declara “Estar próxima aos estudantes” e outra “Uma certa atenção relacionada à escuta”. Uma respondente menciona que o ponto positivo foi “Manter o vínculo com discentes, com o projeto formativo deles” e outro corrobora esta posição ao afirmar haver “mais discentes cursando”. Um respondente reflete que é positivo o fato “de que a Universidade entrou na casa das pessoas, envolvendo filhos e pais de alunos que passaram a entender o que é um curso superior”, bem como “a possibilidade de que alunos com responsabilidade por cuidar de crianças e outras pessoas, a exemplo de duas alunas com bebês recém-nascidos, pudessem estar em aula sem deixar os filhos”.

3. Novos formatos, novos desafios

Esta dimensão compreende aspectos positivos relacionados à “ampliação das opções de material acadêmico e não acadêmico para utilização em sala de aula, o que contribuiu para que os alunos acessassem os conteúdos nas formas mais adequadas para suas estratégias de aprendizagem”, mencionado por dois respondentes, ou que acessassem conteúdos (*lives*, documentários, filmes, músicas, poesias, vídeos) produzidos pelos discentes, apontado por outros dois. Um respondente menciona como ponto positivo a “possibilidade de testar novas configurações, novas possibilidades de ensino e interação com os estudantes” e outros “novos canais de comunicação”, enquanto um docente se refere a “maior autonomia aos estudantes e novo desafio ao ensino” e outro a “Maior aproveitamento da leitura disponibilizada”. Um respondente declarou:

[...] plataformas virtuais tornaram-se definitivamente excelentes ferramentas complementares pra as atividades de ensino, pesquisa, extensão e até administrativas.

Fechando essa dimensão, vale o registro:

A partir da adequação do programa aos limites reais que se apresentaram, conseguimos firmar a turma em dez (10) discentes, sendo uma como observadora. Ainda não fiz a avaliação final, mas creio que será uma média positiva em razão do demonstraram nos trabalhos parciais entregues.

4. Aprendizagens

Para este grupo de respostas, foram reunidos os pontos positivos relacionados com aprendizagens outras que não aquelas dos conteúdos das disciplinas e dos fazeres acadêmicos mais rotineiros. Foram sete os posicionamentos nesse sentido e estes

tiveram relação com aprender a “exercitar a gestão do tempo”, novas técnicas, práticas pedagógicas, novas ferramentas digitais/aplicativos e TDIC na educação. O semestre remoto implicou o “uso de criatividade” e “dinâmica”.

5. Alguns melhoramentos nas orientações de TCC e Pós-graduação

Enquanto um professor declarou que o sistema remoto possibilitou a orientação mais direcionada e intensiva de TCC e de pós-graduação, sem disputa por espaço no CAHL, outro registrou “Facilidade de orientação de TCC e PG”.

6. Viabilização do semestre

Nesta dimensão, são apresentados os pontos positivos relacionados à oportunidade de retorno do semestre, ainda que em caráter excepcional e suplementar, em resposta à necessidade de distanciamento social decorrente da pandemia pelo SARS-COV-02 a partir de março de 2020.

Ainda que o formato remoto implique “dedicação e disciplina dos alunos, de não fazerem as atividades por fazer, seja presencialmente ou de modo remoto” e “Resiliência”, favoreceu a “volta ao trabalho” e a “Viabilização, com qualidade, do semestre”. Um respondente mencionou como ponto positivo a “Celeridade no atendimento dos alunos” e outro a “Motivação para continuar os estudos no contexto adverso de pandemia”. Nesse contexto, um respondente observa, como ponto positivo, maior solidariedade entre colegas.

O compartilhamento de ações exitosas, a abertura de espaços/tempos para a reflexão e a oportunização de ações solidárias, dentre outras ações, podem contribuir para um 2020.1 com novos pontos positivos, na esperança de que o 2020.2 volte a ser oferecido de maneira presencial e de que as aprendizagens dos semestres remotos possam ser incorporadas na rotina pedagógica e administrativa do CAHL.