

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE MEDICINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA SAÚDE
MESTRADO PROFISSIONAL

LISIANE BERNARDO DA SILVA

**ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA: CARTOGRAFIA
SOBRE A EXPERIÊNCIA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E
DANÇA – UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**

Porto Alegre

2021

LISIANE BERNARDO DA SILVA

**ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA: CARTOGRAFIA
SOBRE A EXPERIÊNCIA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E
DANÇA – UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a obtenção do título de Mestre no Programa
de Pós-Graduação em Ensino na Saúde –
Mestrado Profissional da Universidade Federal do
Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Calage Alvarenga

Porto Alegre

2021

CIP - Catalogação na Publicação

Silva, Lisiane Bernardo da
ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA:
CARTOGRAFIA SOBRE A EXPERIÊNCIA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA,
FISIOTERAPIA E DANÇA – UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO
SUL / Lisiane Bernardo da Silva. --2021.
116 f.

Orientador: Luiz Fernando Calage Alvarenga.

Dissertação (Mestrado Profissional) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Faculdade de Medicina, Programa de Pós-Graduação em
Ensino na Saúde, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

1. Ensino Superior. 2. Ensino Remoto. 3. Diretrizes Curriculares Nacionais.
4. Ensino na Saúde. I. Calage Alvarenga, Luiz Fernando, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados
fornecidos pelo(a) autor(a).

LISIANE BERNARDO DA SILVA

**Ensino Remoto Emergencial em tempos de pandemia: Cartografia sobre a
experiência na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança – Universidade
Federal Do Rio Grande do Sul**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a obtenção do título de Mestre no Programa
de Pós-Graduação em Ensino na Saúde –
Mestrado Profissional da Universidade Federal do
Rio Grande do Sul.

Aprovada em: ____ de _____ de ____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Luiz Fernando Calage Alvarenga - Orientador

Profa. Dra. Fabiana Schneider Pires (UFRGS)

Prof. Dr. Rafael Arenhaldt (UFRGS)

Profa. Dra. Cíntia Bueno Marques (UFRGS)

Porto Alegre

2021

Agradecimentos

Não poderia deixar de agradecer àqueles que fizeram esse percurso mais leve e bonito, pessoas especiais que inspiraram minhas escolhas e que foram fundamentais na conclusão desta etapa tão significativa da minha vida.

Agradeço a minha mãe Eni, que na sua simplicidade sempre me alertou para a importância da educação e a persistir em tempos difíceis.

À minha filha Anita, que apesar dos seus 8 anos teve a sabedoria de me abraçar em momentos que achava que não ia dar conta, me lembrando sempre de como eu sou feliz de tê-la comigo.

Agradeço ao Rafael, meu companheiro distante, mas presente, que não me deixava desistir, sempre me lembrando do que já vivemos e ainda poderemos viver.

Agradeço a participação dos professores, colegas e alunos, que em suas telas, mesmo diante do cansaço virtual do momento se abriram pra mim, enriquecendo esse trabalho com suas falas ...sem vocês esse trabalho não seria possível!

Ao meu querido professor orientador Luiz, que com seu sorriso contagiante fez tudo parecer mais fácil, apesar dos desvios no trajeto, ele sempre confiante, me orientou com toda a sua experiência, profissionalismo e principalmente sensibilidade. Obrigada pela parceria!

Aos mestres do PPGEnSau, incansáveis em compartilhar seus conhecimentos num momento desafiador de ensino remoto, mas não menos significativo para o nosso percurso acadêmico.

Aos colegas do Núcleo Acadêmico, Márcia, Thamyres, Cris, Jorge, Eduardo e Tatá, que seguraram as pontas nesses últimos meses, oportunizando a conclusão desse trajeto...saudades das nossas reuniões presenciais com “aquele” cafezinho.

Aos colegas do mestrado, em especial aos parceiros “Etnocartógrafos do Lúpulo”, Michelle, Eglê, Freddy e Gabriel que não me deixaram esquecer da potência dos afetos e do espírito colaborativo.

A UFRGS, instituição que me formou e na qual trabalho com muito orgulho, por prezar por uma educação gratuita e de qualidade e a ESEFID, escola que me proporcionou tanto aprendizado e experiências como trabalhadora, permitindo a realização dessa pesquisa.

Todo ser é potência e a potencialidade de cada um se desenvolve na relação.

(BARUCH SPINOZA)

“Todo fazer é um conhecer e todo conhecer é um fazer”. (MATURANA; VARELA,
2001, p. 32)

RESUMO

OBJETIVO: Esse estudo de Mestrado Profissional em Ensino na Saúde investigou como foi a experiência de implementação do Ensino Remoto Emergencial na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) - da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na perspectiva dos alunos, professores, técnicos e Coordenadores dos Cursos. **METODOLOGIA:** De natureza qualitativa e de finalidade exploratória, a pesquisa se baseou no método cartográfico por se tratar de um processo em andamento e em transformação, portanto a pesquisa se faz em movimento. Como instrumentos, foram realizadas 32 entrevistas individuais semiestruturadas, de março a junho de 2021, com professores, coordenadores, técnicos e alunos dos 4 cursos da ESEFID, com o uso da internet e videoconferências. A análise de documentos e um diário virtual de campo também foram instrumentos utilizados pela pesquisadora, assim como a técnica de análise temática de conteúdo. **PRINCIPAIS RESULTADOS:** Os resultados foram apresentados na forma de artigo/ cartografia composta por 4 pistas: Pista 1- A implementação do ERE e seus contratempos; Pista 2- Enredos tecnológicos e re(invenções) pedagógicas; Pista 3- Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e Ensino Remoto Emergencial- Descompasso entre teoria e a prática e Pista 4- Virtualidades do Ensino Remoto - Pensando o virtual como potência. **PRODUTOS:** A partir das informações coletadas na pesquisa foi produzido um Boletim informativo a ser submetido à revista Saberes Plurais e uma proposta de oficina de devolução com os segmentos participantes da pesquisa. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** As inovações tecnológicas, apesar de auxiliarem nos processos de ensino-aprendizagem, devem estar pautadas em garantias de acesso e permanência dos alunos e a valorização dos trabalhadores da educação. Como prioritário para o retorno das atividades é fundamental o debate nas unidades e na universidade, com todos os segmentos. Investimentos devem ser realizados na formação dos alunos, docentes, gestores e técnicos sobre novas metodologias e ferramentas digitais a fim de garantir melhorias no exercício de suas funções e na formação dos discentes. **PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Superior. Ensino Remoto. Ensino na Saúde. Diretrizes Curriculares Nacionais

ABSTRACT

OBJECTIVE: This Professional Master's in Health Education study investigated the experience of implementing Emergency Remote Teaching at the School of Physical Education, Physiotherapy and Dance (ESEFID) - Federal University of Rio Grande do Sul, from the perspective of students, teachers, technicians and Course Coordinators.

METHODOLOGY: The research was based on the cartographic method as it is an ongoing and changing process, therefore the research is carried out in motion. Qualitative in nature and with an exploratory purpose, the research is also characterized as an intervention-research, assuming the inseparability between knowing and doing. As instruments, 32 individual semi-structured interviews were carried out, from March to June 2021, with teachers, coordinators, technicians and students from the 4 courses of ESEFID, using the internet and videoconferences. Document analysis and a virtual field diary were also instruments used by the researcher.

MAIN RESULTS: The results were presented in the form of an article/cartography consisting of 4 clues: Clue 1- The implementation of the ERE and its setbacks; Clue 2- Technological plots and pedagogical re(inventions); Clue 3- National Curriculum Guidelines (DCNs) and Emergency Remote Learning - Mismatching between theory and practice and Clue 4- Virtualities of Remote Learning - Thinking the virtual as a power.

PRODUCTS: Based on the information collected in the survey, an information bulletin was produced to be published in the Saberes Plurales magazine and a feedback workshop was planned with the segments participating in the survey.

CONCLUSIONS: Technological innovations, despite helping in the teaching-learning processes, must be guided by guarantees of access and permanence of students and the valorization of education workers. As a priority for the return of activities, the debate at the units and at the university, with all segments, is fundamental. Investments must be made in training students, teachers, managers and technicians on new methodologies and digital tools in order to ensure improvements in the exercise of their functions and in the training of students.

KEYWORDS: Higher Education. Remote Teaching. Cartography. Teaching in Health. National Curriculum Guidelines

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Semestres do ERE – UFRGS	15
Figura 2 - Portarias do MEC – Metodologias a distância nas IES Federais	26

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEME - Centro de Memória do Esporte
CEO - Centro de Estudos Olímpicos
CES - Câmara de Educação Superior
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNS - Conselho Nacional de Saúde
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD - Ensino a distância
ERE - Ensino Remoto Emergencial
ESEFID - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança
LAPEX - Laboratório de Pesquisa do Exercício
MEC - Ministério da Educação
OMS - Organização Mundial da Saúde
PNAES - Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PPC - Projeto Pedagógico do Curso
PPG - Programa de Pós-Graduação
SERES - Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior
SUS - Sistema Único de Saúde
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TICs - Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB - Universidade Aberta do Brasil
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

O INÍCIO DO TRAJETO	12
1 INTENCIONALIDADES DA PESQUISA	17
2 TECENDO AS BASES TEÓRICAS	19
2.1 A PANDEMIA EM UMA SOCIEDADE EM CRISE	19
2.2 A EDUCAÇÃO EM UMA SOCIEDADE EM REDE	21
2.3 CONTRASTES ENTRE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	23
2.4 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS - PARA PENSAR O ENSINO REMOTO NA ESEFID	27
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS	32
3.1 CAMPO DA PESQUISA - APONTAMENTOS SOBRE A ESEFID	33
3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA	34
3.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS	36
3.4 CULTIVO E ANÁLISE DOS DADOS	37
3.5 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS.....	39
4 RESULTADOS	41
4.1 ARTIGO: CARTOGRAFANDO A EXPERIÊNCIA DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO SUPERIOR.....	41
5 PRODUTOS	81
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
REFERÊNCIAS	87
APÊNDICE A – ROTEIRO E ESTRUTURA DA ENTREVISTA COM PROFESSORES	96
APÊNDICE B –ROTEIRO E ESTRUTURA DA ENTREVISTA COM COORDENADORES	98
APÊNDICE C – ROTEIRO E ESTRUTURA DA ENTREVISTA COM TÉCNICOS.....	101
APÊNDICE D – ROTEIRO E ESTRUTURA DA ENTREVISTA COM ALUNOS.....	103
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	105
APÊNDICE F – CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA	107
APÊNDICE G – BOLETIM INFORMATIVO	108
APÊNDICE H – AÇÃO DE EXTENSÃO	111

ANEXO A – PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA DA UFRGS...114

O INÍCIO DO TRAJETO

O presente estudo trata do Ensino Remoto Emergencial (ERE) na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), tendo como enfoque as experiências dos diversos atores envolvidos nesse processo educativo. O estudo se propõe a investigar, por meio da abordagem qualitativa e do exercício cartográfico, o significado da experiência de construção e implementação do ERE na ESEFID em uma situação pandêmica.

O ano de 2020 foi marcado pelo início de uma pandemia, de escala mundial, causada pelo novo Coronavírus, SARS-CoV2, que teve a denominação da doença de- Covid-19. O vírus foi identificado em Wuhan, na China, no dia 31 de dezembro de 2019 e se espalhou rapidamente pelo mundo, sendo considerado em março de 2020, pela Organização Mundial da Saúde (OMS), uma pandemia (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, 2020). Em 12 de março, foi confirmada no Brasil a primeira morte por Covid-19, em São Paulo, e desde então, o vírus se espalhou por todo o território brasileiro. No início de outubro de 2021 o Brasil atingiu a marca de 600 mil mortes no país, sendo considerado o que mais registrou vítimas da pandemia em 2021 no mundo.¹

Esse novo cenário gerou mudanças críticas na sociedade, exigindo a mobilização de diversos setores, como saúde, política, economia e na educação dos países. Diante disso, no Brasil, o Ministério da Educação (MEC), no que se refere às Instituições de Educação Superior, em caráter excepcional e urgente, lançou a Portaria 343 (BRASIL, 2020a), que dispõe sobre a substituição das disciplinas presenciais por aulas mediadas por tecnologia de informação e comunicação, com exceção aos cursos de medicina e dos estágios em laboratórios dos demais cursos da Saúde. A Portaria nº 544 (BRASIL, 2020b), revoga as Portarias anteriores autorizando a substituição das aulas presenciais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Nessa última, as instituições ficam responsáveis pela definição dos componentes curriculares que serão substituídos e por disponibilizar recursos aos alunos para que possam acompanhar as atividades

¹<https://g1.globo.com/saude/coronavirus/noticia/2021/10/08/brasil-atinge-600-mil-mortes-por-covid-com-pandemia-em-desaceleracao.ghtml>

letivas ofertadas e as avaliações propostas. Quanto às práticas profissionais de estágios ou as práticas que exijam laboratórios especializados, a substituição deve obedecer às Diretrizes Nacionais Curriculares aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação-CNE, ficando vedada a substituição daqueles cursos que não estejam disciplinados pelo CNE. Neste caso os planos de trabalhos específicos, devem ser aprovados, no âmbito institucional, pelos colegiados de cursos e acrescentado ao projeto pedagógico do curso.

O Ensino Remoto Emergencial foi adotado e regulamentado pela UFRGS apenas em julho de 2020, com a Resolução nº 025 do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2020a) após longo debate com a comunidade acadêmica. É importante ressaltar que o Ensino Remoto não equivale à Educação a Distância. Segundo Behar (2020), o remoto se refere ao distanciamento geográfico necessário, pois há um impedimento, via decreto, das atividades presenciais. É emergencial porque o semestre teve que ser readaptado, sendo que a maior parte dos currículos não foi criado para ser aplicado dessa forma. Já na Educação EAD, é necessário um modelo pedagógico pré-estabelecido, os professores devem ser instruídos e os alunos devem ter certas competências ou adquiri-las durante o curso.

A UFRGS emitiu a Portaria N ° 2286 de 17 de março de 2020 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2020b) suspendendo as atividades presenciais de ensino e na Portaria 2291 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2020c), do mesmo dia, orienta sobre providências a serem tomadas pelos órgãos da Administração Central e as Unidades Acadêmicas em período excepcional quanto ao trabalho remoto dos servidores. Nos meses seguintes temos mais Portarias que prorrogam a vigência das Portarias anteriores, sendo que até outubro de 2021 as aulas presenciais ainda permanecem suspensas.

Diante dessas decisões mobilizadas pela situação crítica que se anunciava, a pesquisa surgiu com o intuito de investigar quais os riscos, dificuldades e possibilidades do ERE nesse novo contexto. Sabemos do avanço tecnológico e da necessidade de ampliar as estratégias de ensino e aprendizagem, mas como lidar com a mudança brusca das atividades presenciais pelas atividades remotas? Mesmo aqueles profissionais da educação e alunos que já estavam acostumados com essas novas influências, como foi a adaptação? Quais estratégias foram adotadas? De que

forma a adoção de novas estratégias pedagógicas, não presenciais, implicará na formação e atuação do profissional egresso desses cursos? E para além disso, diante das desigualdades sociais, digitais, culturais e econômicas que assolam os estudantes das Universidades Brasileiras, muitas vezes inviabilizando o acesso e a continuidade dos estudos, como garantir a permanência? A pesquisa pretende explorar esse cenário, captar suas marcas e repensar as práticas adotadas.

Cabe aqui reconhecer que esse estudo exploratório pretendeu problematizar as questões que apareceram, de forma reflexiva e inacabada, pois mesmo tentando explicar e descrever o processo, o objetivo foi promover mais perguntas do que respostas. A adoção de elementos da Cartografia pressupõe que o ERE na UFRGS é um processo em andamento e em transformação, portanto a pesquisa se faz em movimento. Contudo, abordamos desde o campo do visível- atividades acadêmicas, práticas pedagógicas, como também o campo do invisível- os sentimentos, sensações, o experienciar dos envolvidos e o da própria pesquisadora durante o percurso. Essa pesquisa buscou compreender as inquietudes e mudanças originadas nesse momento ímpar, assim como mapear o potencial das práticas educativas adotadas para que possam ser compartilhadas com o coletivo.

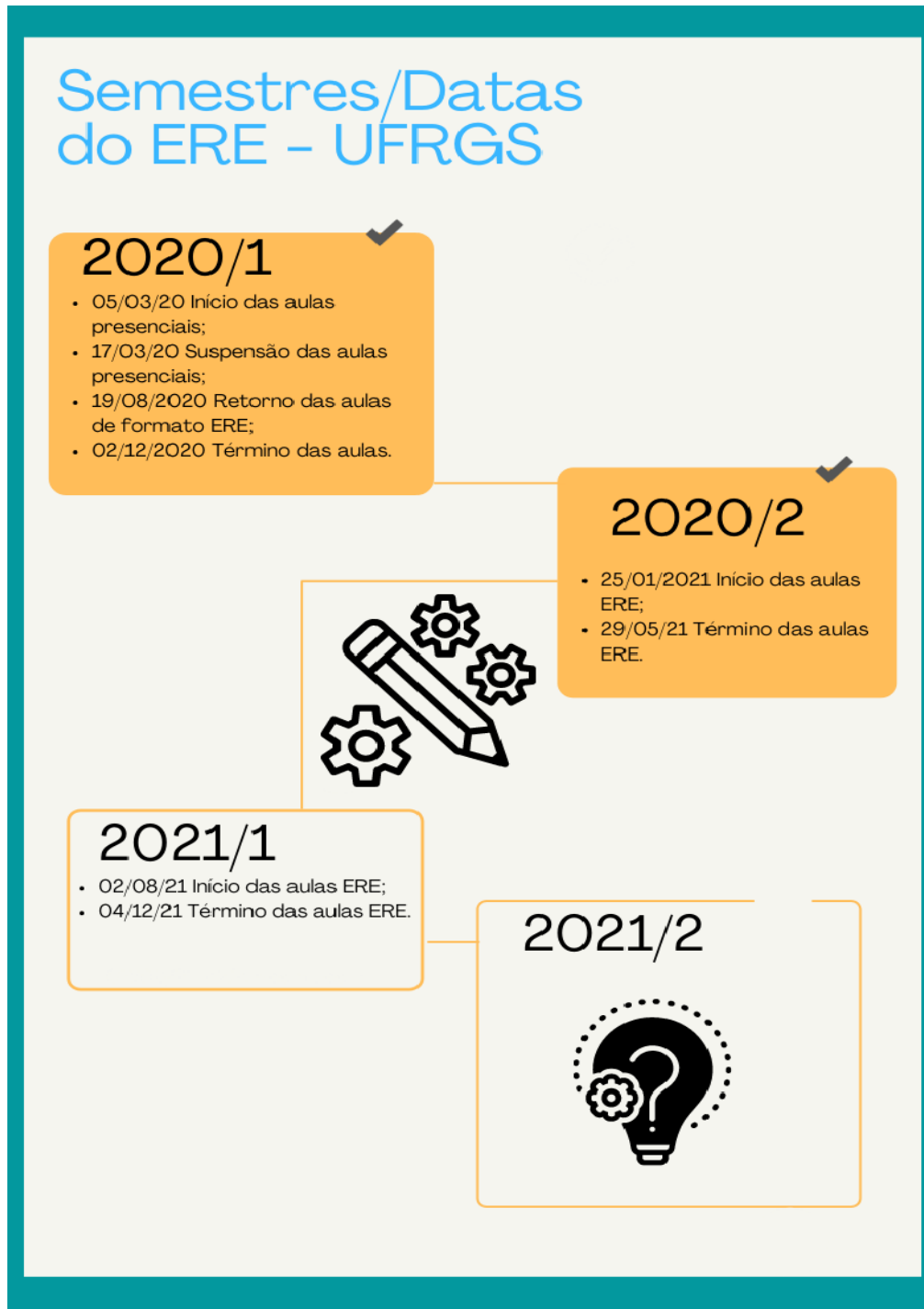
A escolha específica da ESEFID como território de estudo se justifica por já ser habitado pela pesquisadora, formada em Ciências Sociais na mesma Universidade e que tem uma trajetória profissional como Técnica de Assuntos Educacionais na Escola, desde 2011. No Programa de Pós-Graduação em Ensino na Saúde - Mestrado Profissional, o trabalho integra a linha de pesquisa de Processos de Ensino na saúde, pois trata da análise dos processos de ensino-aprendizagem a fim de possibilitar a construção de projetos pedagógicos de acordo com o Sistema Único de Saúde. O problema e os objetivos de pesquisa surgem de suas vivências práticas. O registro e acompanhamento desse momento excepcional na Universidade, possibilitou aprender trabalhando, ampliando o olhar sobre novas práticas educativas, seus limites, consequências e possibilidades nos campos da Saúde e Educação.

Portanto, o presente trabalho explorou como foi o processo do ERE, nos semestres 2020/1-2020/2, na ESEFID da UFRGS, e teve como problema de pesquisa:

Como foi a experiência de implementação do ERE na ESEFID, na perspectiva dos alunos, professores, técnicos e Coordenadores de Curso?

Para melhor compreensão dos períodos de realização das entrevistas e acompanhamento do processo, segue abaixo a figura 1.

Figura 1 - Semestres do ERE - UFRGS



Fonte: Produção da própria autora.

A presente dissertação está organizada em seis capítulos. No primeiro capítulo são abordadas as intencionalidades, os objetivos e o cenário da pesquisa. O capítulo 2 apresenta o referencial teórico que embasou a construção do processo de pesquisa. O capítulo 3 descreve o caminho metodológico escolhido, o capítulo 4 contempla o artigo com os resultados da pesquisa qualitativa. Os produtos da pesquisa, inerentes à proposta de divulgação social da produção do conhecimento nos Mestrados Profissionais está descrito no quinto capítulo. Para finalizar, as considerações finais são apresentadas no conteúdo do sexto e último capítulo.

1 INTENCIONALIDADES DA PESQUISA

A urgência de mudança nas práticas pedagógicas devido a implementação do ERE impôs uma série de desafios para a comunidade da ESEFID e nas demais instituições de ensino. A Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID), território estudado na pesquisa, está localizada no Campus Olímpico da UFRGS e atualmente é responsável pelo oferecimento dos cursos de graduação em Educação Física (Licenciatura e Bacharelado), Licenciatura em Dança e Bacharelado em Fisioterapia. Portanto, a escola forma profissionais na área Pedagógica e das Artes, do Esporte e Lazer, e na área da Saúde, especificamente nos cursos de Educação Física e Fisioterapia.

Nessas áreas de estudo, nas quais as práticas corporais e as práticas em saúde, até então consideradas essenciais, foram substituídas pela experiência remota, o desafio pareceu ser ainda maior. Nos cursos da saúde, essas práticas são fundamentais na formação dos profissionais da área, pois promovem a integralidade do ensino-serviço-comunidade, contribuindo na consolidação do SUS. Portanto se perde, no período, um importante cenário de práticas de ensino-aprendizagem. Dessa forma, com a missão de minimizar esse impacto, estratégias foram criadas pelos docentes para adequarem essas práticas e demais planos de ensino aos Planos Pedagógicos dos Cursos (PPCs/ Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos (DCNs).

O debate sobre a possibilidade das aulas a distância é antigo e intenso, principalmente nos cursos de formação em saúde, nos órgãos como os Conselhos de Saúde, Ministério da Educação e Ministério da Saúde, pois não há consenso sobre a necessidade da ampliação da carga horária EAD. Na Portaria 2.117/2019, do Ministério da Educação Brasileiro, (BRASIL, 2019a) a carga horária permitida EAD, foi dobrada, passando para 40% da carga horária total do curso, para todos os cursos, com exceção apenas dos Cursos de Medicina, decisão essa que levou o Conselho Nacional de Saúde (CNS) recomendar aos órgãos responsáveis que se posicionem em relação a essa mudança, na Plenária de janeiro de 2020 (BRASIL, 2020c). Esse movimento em curso nos mobiliza a refletir sobre as mudanças necessárias, mas também sobre os prejuízos à qualidade da formação dos profissionais.

Neste cenário de incertezas e de agravamento nas condições de saúde, econômicas e políticas do nosso país, as desigualdades se acentuam, impedindo

alunos de continuarem seus cursos, seja pelo acesso restrito a tecnologia como também a necessidade de se adequar a novas oportunidades de trabalho e renda. A pesquisa buscou captar as experiências vivenciadas com a mudança brusca das atividades acadêmicas e profissionais impostas pelo COVID 19. Dessa forma o presente estudo apresenta como objetivo principal:

- ✓ Investigar como foi o processo de implementação do Ensino Remoto Emergencial na ESEFID- UFRGS, na perspectiva dos alunos, professores, técnicos e coordenadores dos cursos da ESEFID- UFRGS.

E como objetivos específicos:

- ✓ Identificar os principais desafios dos alunos, professores, técnicos e Coordenadores com a implementação do ERE.
- ✓ Conhecer as estratégias e recursos pedagógicos adotados pelos professores e alunos no ERE.
- ✓ Compreender como foi o processo de adequação do Ensino Remoto Emergencial às Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos da ESEFID.
- ✓ Mapear as possíveis potencialidades do Ensino Remoto Emergencial como estratégia pedagógica na ESEFID.
- ✓ Organizar proposta de ação de extensão para a devolução dos achados da pesquisa para os segmentos participantes e demais interessados.
- ✓ Elaborar um Boletim Informativo para compartilhar publicamente os resultados da pesquisa.

2 TECENDO AS BASES TEÓRICAS

Com o objetivo de construir o embasamento teórico da pesquisa, o presente capítulo tece conhecimentos sobre a pandemia em uma sociedade em crise, o avanço das tecnologias de informação e comunicação na educação, as diferenças entre o ERE e o EAD e sobre as DCNs, com enfoque nos cursos da ESEFID.

2.1 A PANDEMIA EM UMA SOCIEDADE EM CRISE

Muitas são as tentativas de explicar o momento atual em que nos encontramos, teóricos, historiadores, cientistas contribuem com a elucidação de algo inédito de escala mundial, evidenciando uma crise sanitária, social e econômica. Para muitos essa é uma realidade imposta em razão de uma crise climática, ecológica que é irreversível.

A pandemia seria uma manifestação da exploração ilimitada dos nossos recursos naturais. Para Santos (2020) uma forma de autodefesa do planeta para garantir sua sobrevivência. Ele destaca ainda que a situação de crise em que nos encontramos vem muito antes da pandemia, com o avanço do neoliberalismo desde a década de 1980 e a dominação do capitalismo sujeitado à lógica do setor financeiro. Essa crise, que é financeira e permanente, é utilizada para justificar cortes nas políticas sociais (saúde, educação e segurança social), legitimando a concentração de riqueza e impedindo medidas para evitar as catástrofes ecológicas.

Outra definição que enfatiza as desigualdades nesse período é a utilizada por Antunes (2020), de Capital Pandêmico, que teria um forte caráter discriminatório em relação às classes sociais, mais brutal, principalmente para aqueles que dependem do trabalho para sobreviver.

A classe burguesa, incluindo seus séquitos de altos gestores, tem seus fortes instrumentos de defesa (recursos hospitalares privilegiados, condições de habitação que lhes permite escolher as melhores condições de realizar suas quarentenas etc.), enquanto na classe-que-vive-do-trabalho a luta é para ver quem consegue sobreviver (ANTUNES, 2020, p.14).

A desigualdade no acesso à educação é notória com a informação de que metade dos estudantes do mundo estão sem aulas em razão do COVID- 19 (PRESSE,

2020). Isso impõe desafios para garantir a equidade do aprendizado. Com a impossibilidade das aulas presenciais, as redes de ensino adotam o uso das tecnologias digitais o que não garante a continuidade do ensino, pois o acesso a infraestrutura e equipamentos não está à disposição de todos.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD do IBGE² (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2018) investigou no quarto trimestre de 2019, o tema complementar sobre Tecnologia da Informação e Comunicação - TIC nos aspectos de acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. Apesar do avanço quanto ao acesso à internet da população do país, quando se considera a rede de ensino, observam-se importantes diferenças no uso da Internet e dos equipamentos dos estudantes do País. Enquanto 98,4% dos estudantes da rede privada utilizaram a Internet em 2019, este percentual entre os estudantes da rede pública de ensino foi de 83,7%. No acesso à internet pelo computador, enquanto 81,8% dos estudantes eram da rede privada, este percentual era apenas 43,0% entre os estudantes da rede pública. Portanto, o estudo apontou dados relevantes de desigualdades quando comparamos as redes de ensino públicas e privadas.

A pandemia acaba enfatizando a desigualdade no Brasil, não somente no acesso à educação, mas também nas condições socioeconômicas e de saúde precárias. Na educação, a lógica perversa do mercado também impera em detrimento do Estado e da comunidade, com a redução de investimentos nos serviços públicos e consequente descaso com as universidades e sua produção científica, tão necessária nesses tempos. Segundo Santos (2020), muitas universidades públicas se sujeitam a rankings internacionais, proletarizando o trabalho dos professores, numa lógica produtivista, tornando os alunos consumidores, com parcerias público-privadas, transferindo dinheiro do público para o setor privado.

Além disso, há um esforço ideológico de demonizar os serviços públicos, com o discurso de que o Estado é predador e ineficiente e que a privatização seria uma saída para a melhoria dos serviços prestados. Todas essas constatações do autor vêm preocupando a comunidade acadêmica das universidades públicas, é inegável

²https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo

que há uma luta interna de forças, principalmente no âmbito político, que defende a precarização ou até mesmo o fim daquilo que é público e que beneficia a maioria da população. Essa luta está presente nos discursos que ampliam as possibilidades do ERE, vislumbrando uma transição para o EAD, inclusive nas universidades públicas. Portanto, apesar das aulas remotas terem sido amplamente utilizadas nesse período de pandemia, a utilização de novas tecnologias e a ampliação das soluções “on line” precisam levar em conta o agravamento das condições socioeconômicas dos alunos e a possível precarização dos trabalhadores docentes e administrativos.

2.2 A EDUCAÇÃO EM UMA SOCIEDADE EM REDE

Com o avanço do capitalismo temos as transformações tecnológicas pós industrialistas, no final do século XX, que passam a alterar as formas de socialização, as relações empregatícias, o acesso ao conhecimento e as diferentes relações de espaço-tempo, de se estar no mundo, de forma interligada, em diferentes aspectos da nossa sociedade, agora bem mais complexa.

Essa sociedade em rede em que vivemos, caracterizada pelas tecnologias de informação e comunicação (celulares, internet, tablet, smartphones) modificou a forma como nos relacionamos, aprendemos, trabalhamos e nos comunicamos. É o que nos explica Castells (2012) em sua grande obra sobre essa sociedade em ascensão e a cultura da virtualidade associada a um sistema multimídia eletronicamente integrado.

Assim, o mundo da multimídia será habitado por duas populações essencialmente distintas: a interagente e a receptora da interação, ou seja, aqueles capazes de selecionar seus circuitos multidirecionais de comunicação e os que recebem um número restrito de opções pré-empacotadas. “E que é o que será amplamente determinado pela classe, raça, sexo e país” (CASTELLS, 2012, p 458). Em relação ao acesso dos recursos multimídia há uma crescente estratificação social entre os usuários, ficando restrito a quem tem tempo e dinheiro e seu usuário é selecionado levando em conta as diferenças culturais e educacionais.

Para além de entender a tecnologia como apenas uma ferramenta que se alterna entre boa ou má, em função da sua utilidade, a teoria crítica entende a tecnologia como não sendo universal e neutra no que se refere aos valores, pois refletem interesses particulares. Diferentes grupos sociais, do ponto de vista técnico,

podem achar que os dispositivos são semelhantes, mas na realidade podem servir a propósitos diferentes.

O significado e o propósito da tecnologia dependem, portanto, de fatores não técnicos, o que tem implicações políticas. Alguns beneficiam mais do que outros da tecnologia que nos rodeia (FEENBERG, 2018, p. 109).

Outra importante abordagem é a do sociólogo Levy (2009), que traz o conceito de Cibercultura, como o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e valores que se desenvolvem junto com o crescimento do ciberespaço (novo meio de comunicação que surge da interconexão de computadores) e reflete sobre as tecnologias digitais no contexto da aprendizagem. Ele propõe uma reflexão sobre os sistemas de educação diante dos desdobramentos da cibercultura na nova relação com o saber. Quando as mídias mudam, a sociedade muda para uma nova era organizacional, na qual a educação faz parte disso, pois somos impactados pelo que aprendemos. Não se pode falar dessas técnicas e sua evolução sem pensar numa mudança na cultura.

A EAD explora certas técnicas de ensino a distância, incluindo as hipermídias, as redes de comunicação interativas e todas as tecnologias intelectuais da cibercultura. Mas o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. “Nesse contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos” (LEVY, 2009, p 158).

Os canais de comunicação e as múltiplas linguagens estão presentes na Cibercultura e podem permitir um contato permanente entre as comunidades escolares num ambiente virtual de ensino. Além disso, permitem trabalhar conteúdos educativos de forma interativa, síncrona ou assíncrona, e produzir e compartilhar conhecimento com estudantes de qualquer parte do mundo, de forma colaborativa. Em sua tese Santos (2005) define a educação online como um evento da cibercultura e que potencializa novas formas de sociabilidade e com isso, novos processos educacionais, formativos e de aprendizagem, e não apenas uma evolução das práticas convencionais de educação a distância.

As teorias de Levy (2009) e Castells (2012), entendem a necessidade de modificação nos processos de aprendizagem pois entendem que as transformações

tecnológicas geram mudanças econômicas e sociais. Diante de todo esse avanço tecnológico em curso defendem a ideia de acompanhar conscientemente a mudança civilizacional, questionando os sistemas educacionais tradicionais e o papel do professor. Porém, embora essas mudanças geracionais e o constante avanço tecnológico possam contribuir na aprendizagem, sem políticas públicas que ampliem o acesso de todos aos recursos e a formação dos profissionais da educação, teremos um aprofundamento das desigualdades. E desconsiderando a tecnologia como neutra, a teoria de Feenberg (2018) nos faz refletir sobre as alternativas ao ensino presencial que ignorem esses desafios e que atendam apenas a interesses empresariais na educação, com a venda de pacotes privados de ensino às redes públicas e a consequente perda na qualidade do ensino.

2.3 CONTRASTES ENTRE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Diante de uma sociedade em rede, em constante desenvolvimento tecnológico, há muito tempo já se vem debatendo a utilização das tecnologias digitais na educação, em todos os níveis e em todas as esferas, sejam em instituições públicas ou privadas. Porém os desafios sempre foram muitos, desde o acesso aos equipamentos e a internet, principalmente dos alunos, mas também dos professores e a formação desses que ainda é precária para a incorporação das tecnologias em suas práticas.

A terminologia EAD vem sendo empregada muitas vezes nos meios de comunicação e informalmente por muitas pessoas, igualando às atividades não presenciais ou Ensino Remoto. A utilização do termo “ensino remoto” ou “aulas remotas” foi justificada, também em diversas mídias, como a mais adequada, na intenção de não confundir com as práticas e ofertas regulares de educação a distância existentes antes da pandemia.

A Educação a Distância ou segundo Hodges *et al.* (2020), educação online deve estar condicionada a um acompanhamento cuidadoso, com suporte e diferentes tipos de interações, que são fundamentais para o processo de aprendizado. Não se trata de transmissão de informações, trata-se de um processo social e cognitivo. Há inúmeros estudos com teorias, modelos e critérios de avaliação para um aprendizado online de qualidade e todos focam na importância do planejamento e design

instrucional. Portanto essa educação requer também investimentos no suporte ao aluno e na instrução dos docentes e demais trabalhadores e exige tempo para ser construída.

O Parecer CNE nº5/2020 (BRASIL, 2020d) especifica qual o entendimento sobre as atividades não presenciais, termo esse escolhido pelos órgãos oficiais. A realização das atividades pedagógicas não presenciais não se caracteriza pela mera substituição das aulas presenciais e sim pelo uso de práticas pedagógicas mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação que possibilitem o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e habilidades previstas na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), currículos e propostas pedagógicas passíveis de serem alcançados através destas práticas.

O termo educação presencial para determinar a interação em um espaço físico não é um consenso, pois segundo Tori (2010), o conceito de presença não se limitaria a presença física e, nesse caso, uma atividade síncrona remota poderia ser considerada presencial. O autor argumenta que um aluno pode estar distante psicologicamente do assunto tratado numa sala de aula convencional, assim como pode interagir on-line e a distância, e dessa forma estar presente. Portanto, nesse caso é desconsiderada a contraposição entre “educação a distância” e “educação presencial” quando nos referimos a interação, pois essa seria possível nos dois modelos.

Desmembrando o termo Ensino Remoto emergencial, temos: o “Ensino”, que não existe sem a aprendizagem; o “Remoto”, o que está distante; e o “Emergencial”, e provisório, transitório. Portanto, essa alternativa nos parece distante de reproduzir a experiência de uma atmosfera física e embora se aproxime de uma interação virtual, ainda é um modelo indefinível, sem contorno.

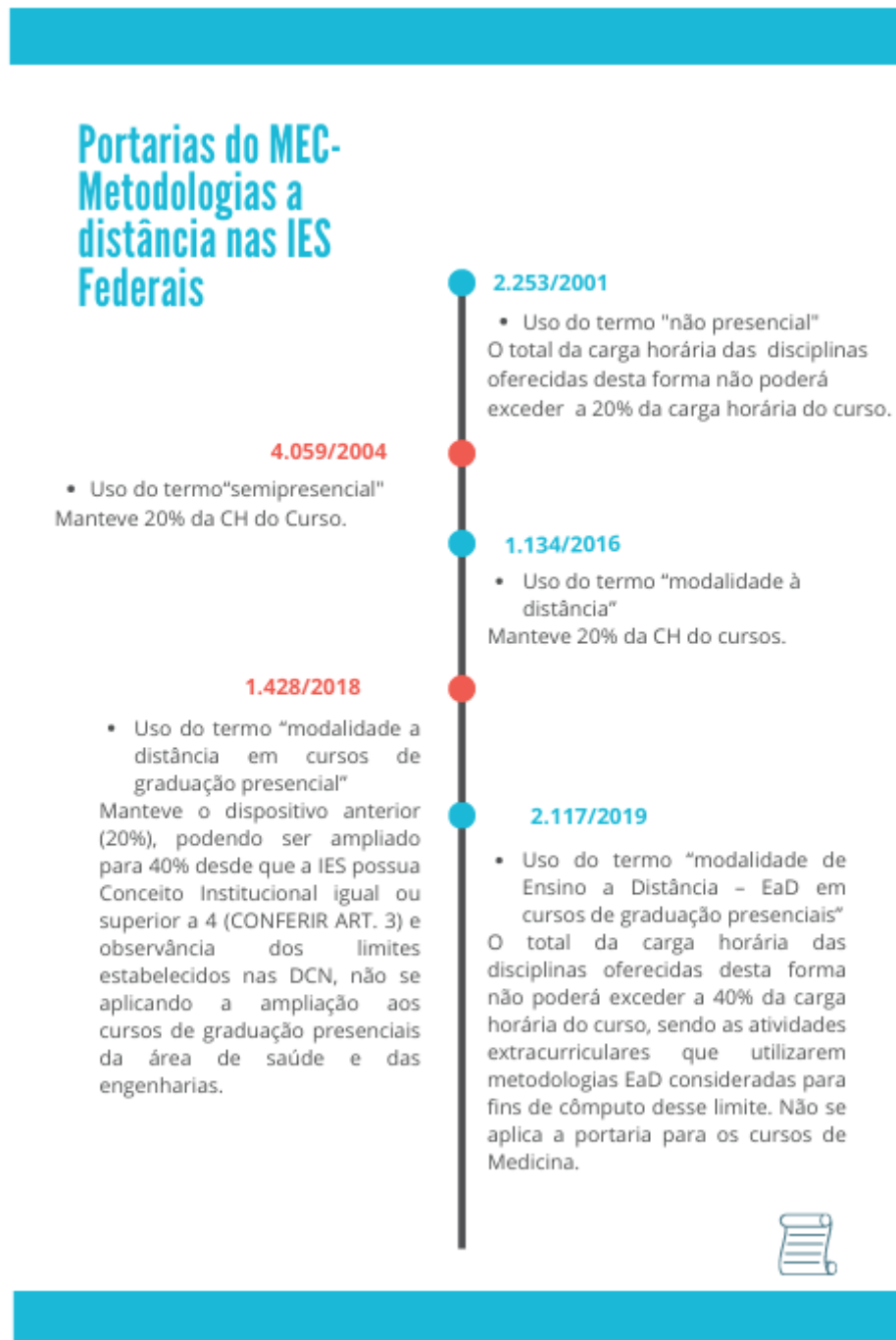
Contribuindo com essa noção do efêmero no ERE, Augé (1994) abordou o conceito de “não lugares”, como produzido pela supermodernidade. Esse estado é caracterizado pelo excesso, na aceleração do tempo, no espaço ilimitado e na individualidade em detrimento do coletivo. O “não lugar” faz oposição ao “lugar antropológico”, que são espaços marcados por situações relacionais, identitárias e históricas. Portanto, no ERE essa noção de lugar se perderia, pois a construção de identidade e a sociabilidade são afetadas, alterando também nossas lembranças, nos deixando a impressão de estarmos perdendo nossas memórias afetivas. Dessa forma,

o Ensino Remoto se destaca como uma alternativa emergencial para a continuidade do ensino nas escolas e universidades, uma solução temporária, que provavelmente perde em qualidade, já que não teve o tempo necessário para ser planejado.

A expansão das metodologias a distância é notória e avança em todas as instâncias educacionais. Em 2006, foi criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB) com o intuito de ampliar e interiorizar o EAD no ensino superior com a oferta de cursos em várias instituições públicas de ensino³, incluindo a UFRGS. O Ministério da Educação, desde 2001 vem emitindo portarias que autorizam a oferta de carga horária de metodologias a distância nos cursos presenciais das Instituições de Ensino Superior. A carga horária autorizada de 20%, a partir de 2018 passa a ser flexibilizada com a possibilidade de oferta de até 40% a distância, e em 2019 essa oferta é ampliada para os Cursos da área da saúde (exceto Medicina) e engenharias, conforme a Figura 2. Por outro lado, o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 (BRASIL, 2017), define que as atividades presenciais, dos cursos de graduação EAD, como tutoriais, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais. Dessa forma, mesmo numa graduação na modalidade EAD é compreendido como fundamental a presença física em algumas atividades.

³ http://www.ufrgs.br/sead/uab_ufrgs/copy_of_cursos-a-distancia

Figura 2- Portarias do MEC- Metodologias a distância nas IES Federais



Fonte: produção da própria autora

Portanto, Pereira *et al.* (2007) considera, no caso da educação a distância, o fator de maior relevância a qualidade de como o processo é conduzido, com a questão didático pedagógica em destaque. A transposição dos métodos presenciais de ensino

para virtuais, assim como falhas nos métodos de avaliação, podem agravar questões já constatadas no ensino presencial, como a falta de motivação e consequente evasão.

No entanto, para além da discussão da terminologia adequada e da potencialidade dessas práticas, documentos oficiais autorizam as escolas e universidades a realizarem suas atividades, atendendo as metas de ensino, mantendo os conteúdos escolares ou acadêmicos, isso sem muita clareza sobre a forma de superar as dificuldades na execução dessas, durante a pandemia. Em relação a isso, Santos (2005, p. 99) nos convida a refletir: “Não basta apenas aplicar as tecnologias digitais de comunicação e informação, é necessário discutir como elas estão sendo utilizadas e a que interesses econômicos e, sobretudo políticos atendem.”

Dessa forma, apesar dos estudos que revelam as diferentes formas de aprendizagem e a importância das interações sociais, sejam presenciais ou via tecnologias digitais, há uma necessidade de apropriação desses conceitos e práticas a fim de melhor discernirmos sobre as escolhas pedagógicas que faremos a partir de então, pois tecnologia nem sempre é sinônimo de inovação e garantia de uma relação de ensino-aprendizagem de qualidade.

2.4 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS - PARA PENSAR O ENSINO REMOTO NA ESEFID

As diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação foram o resultado de uma reformulação do Ensino Superior no Brasil e muitos documentos foram base para a sua formulação. O primeiro foi a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que no seu artigo 5º estabelece que “é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer”. Na Constituição também temos as competências da União para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional e do Sistema Único de Saúde (SUS) “[...] ordenar a formação de recursos humanos na área de saúde e incrementar o desenvolvimento científico, tecnológico e a inovação em sua área de atuação” (BRASIL, 1988, art. 200).

A Lei de Diretrizes e bases da educação nacional nº 9.394 de 20/12/1996 (BRASIL, 1996) reforça os preceitos da Constituição e tem entre uma das finalidades da Educação Superior “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua” (BRASIL, 1996, art. 43, inciso 2). Dessa forma ela preconiza o estabelecimento das diretrizes gerais para a elaboração dos Cursos. O Decreto 2.306, de 1997 (BRASIL, 1997), estabelece que as Diretrizes Curriculares são referenciais para as avaliações de cursos de graduação. Portanto elas surgem para uniformizar a formação profissional quanto aos padrões de qualidade para a formação superior.

Em 9 de janeiro de 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação, por meio da Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001a), que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais de Graduação Superior, que são os documentos de referência de cada curso para as instituições de ensino superior na organização e construção dos seus programas. Servindo de base para elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos e currículos de seus cursos.

Na área da Saúde, a Resolução CNE/CES nº 1.133/2001 – de 7 de agosto de 2001, foi a primeira da área, que dispõe sobre as DCNs dos cursos de Medicina, Enfermagem e Nutrição e apresenta elementos sobre perfil, competências e habilidades dos egressos, conteúdos curriculares, estágios e atividades complementares, organização do curso, acompanhamento e avaliação que atendam as demandas do SUS (BRASIL, 2001b).

De 2002 a 2004, foram estabelecidas as DCNs das demais carreiras da área da Saúde, entre elas Educação Física (Bacharelado) e Fisioterapia. Segundo (COSTA *et al.*, 2018) essas diretrizes tiveram ampla participação de diversas instituições e atores sociais na sua elaboração e inserem-se no processo de reforma educacional brasileiro como resultado de um longo processo de lutas e debates que são advindos principalmente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação com a contribuição da Lei Orgânica da Saúde, lei 8.080/90 (BRASIL, 1990).

O Curso de Bacharelado em Fisioterapia tem como objetivo formar fisioterapeutas com competência para a atenção integral às necessidades em saúde cinético-funcional dos indivíduos e coletividades, compreendendo saúde como socialmente determinada e o ser humano em suas dimensões biológica, psicológica,

social e cultural. Esses profissionais deverão ter competências para atividades de assistência, educação em saúde, docência, gestão e atuação nos emergentes campos da promoção à saúde e prevenção de doenças conforme as mudanças nos perfis epidemiológicos regionais e nacionais, e das necessidades demandadas pelo mercado atual.

No caso do curso de Educação Física, na Resolução nº 7/2004 CNE/CES pela primeira vez o termo Saúde foi privilegiado. (BRASIL, 2004a). Nos estudos sobre as reformulações curriculares surgiu a necessidade de formação no âmbito da saúde e a adequação do currículo. A readequação do currículo se deu também em razão da criação de diferentes políticas do Sistema Único de Saúde e também ao aumento da longevidade da população.

Na maioria dos cursos da área da saúde a necessidade de articulação entre a educação superior e o sistema de saúde vigente (SUS) foi reforçado nas DCNs no intuito de privilegiar a promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde na formação dos estudantes.

O Curso de Bacharelado em Educação Física mantém uma relação entre a tradição e a inovação. A formação pedagógica e a formação na área do Esporte e Lazer, que consolidaram sua trajetória como instituição formadora em 80 anos de história remete a tradição da Escola; e a saúde como um campo emergente, que passou a integrar a formação mais recentemente, traz um caráter inovador e complementar. Portanto, o profissional Bacharel em Educação Física estará apto para atuar nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática destas atividades. Na Licenciatura em Educação Física a intenção é possibilitar que o egresso desenvolva as habilidades e competências para atuar com a Educação Física, seja no contexto Escolar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Inclusiva), bem como em ambientes educacionais extra escolares.

Atualmente a CNE/CES nº 6 de 06 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018) determinou que a formação do graduado em Educação Física terá ingresso único e se desdobrará em duas etapas – Etapa Comum e Etapa Específica (Bacharelado e Licenciatura) e Cada Etapa será composta por uma carga horária de 1.600 horas.

Em 2002 nas Resoluções nº1 e 2 CNE/CP são aprovadas as DCNS dos Cursos de Licenciatura, para a formação de professores da Educação Básica, como Educação Física e Dança. (BRASIL, 2002a) e (2002b), sendo a última alteração a Resolução CNE/CP N ° 2, de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019b) que define as DCNs para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). No Curso de Dança também incluímos a Resolução nº3 CNE de 2004 que aprovou as diretrizes específicas para a área da Dança, que inclui a produção artística como forma de produção do conhecimento humano articulado com a prática docente e a realização de pesquisas em dança (BRASIL, 2004b).

O Curso de Licenciatura em Dança da UFRGS surgiu atendendo a uma necessidade histórica da área da dança no Rio Grande do Sul, pois até então, não havia nenhum curso na cidade de Porto Alegre. Portanto, o curso busca contribuir no desenvolvimento de uma área de conhecimento ainda em consolidação na universidade brasileira e com a problematização das relações entre a produção artística, o ensino da dança e a elaboração de conhecimento decorrente da interdependência dessas práticas. Além da preparação para o mercado de trabalho, busca questionar e propor formas de atuação num campo de trabalho em construção. O profissional formado poderá elaborar e analisar materiais didáticos e projetos curriculares pertinentes ao ensino da dança no contexto da Educação Básica, na Educação de Jovens e Adultos e nos diversos espaços de ensino da dança existentes na sociedade.

Um dos princípios das DCNs é a indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão, assunto muito debatido e relevante na área da saúde, na tentativa de diminuir o distanciamento dos acadêmicos da realidade social da população “fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão” (BRASIL, 2001b, p. 3).

Para cada curso foram dadas orientações das DCNs de quais conceitos devem ser abordados em seu PPCs: Perfil desejado do formando; Competências e habilidades desejadas; Conteúdos curriculares; Duração dos cursos; Estruturação modular dos cursos; Estágios e atividades complementares e Conexão com a avaliação institucional.

As diretrizes mais recentes propõem implantar uma nova concepção de aprendizagem, na qual o professor é um facilitador que utiliza metodologias didáticas ativas, centradas no aluno, de forma interdisciplinar, com o desenvolvimento de suas habilidades e competências. Esse movimento surge com as rápidas transformações no mundo contemporâneo, com as inovações tecnológicas que exigem e desafiam as Universidades em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão para atender às novas demandas sociais e estruturais na nossa sociedade, incluindo uma nova reorganização do mundo do trabalho num mundo globalizado.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Apresentaremos aqui os caminhos trilhados nas escolhas metodológicas emergentes do fazer e que orientaram o percurso investigativo e se construíram na relação com o próprio objeto de pesquisa, processualmente.

O presente estudo se trata de uma pesquisa de natureza qualitativa que segundo Yin (2016) tem como condição essencial derivar do desejo de capturar o significado dos eventos da vida real, da perspectiva dos participantes de um estudo. Assim sendo, a investigação sobre a implementação do ERE na ESEFID, de finalidade exploratória, teve a intenção de captar as marcas de um processo permeado por mudanças sociais e seus diversos fenômenos, explorando algo novo, numa situação de exceção e que ainda requer muitos estudos.

Dentro das múltiplas possibilidades que se abrem com as metodologias qualitativas, buscamos na inspiração cartográfica mapear a realidade, acompanhar processos de produção e captar a complexidade presente no campo e nos dados produzidos pelos participantes (alunos, professores, técnicos e Coordenadores dos Cursos). Além disto a pesquisa também se caracteriza como uma pesquisa-intervenção, como justificam, ao analisar as diretrizes cartográficas, assumindo a inseparabilidade entre conhecer e fazer, entre pesquisar e intervir, pois toda pesquisa é intervenção.

Conhecer o caminho de constituição de dado objeto equivale a caminhar com esse objeto, constituir-se no caminho. Esse é o caminho da pesquisa-intervenção (PASSOS; BARROS, 2012, p 31).

A cartografia, originalmente descrita pelos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari, no final da década de 60, vem sendo adotada nos últimos anos por pesquisadores brasileiros, como uma proposta de abordagem qualitativa (DELEUZE; GUATTARI, 1995). A cartografia faz uma reversão metodológica no sentido de afastar-se de um conjunto de regras previamente estabelecidas, que são substituídas por pistas, na intenção de compor mapas. Implicado com o acompanhamento de processos e movimentos, o cartógrafo não se afasta do rigor do método, mas abre-se para sua ressignificação, “A diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando o processo de pesquisar sobre o objeto

de pesquisa, o pesquisador e seus resultados” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009).

O planejamento existe, de forma pré-organizada, e os procedimentos são revistos quando necessário, durante a pesquisa, pois o pesquisador pode ser atravessado no trajeto por descobertas e novas percepções o que lhe obriga a redirecionar os planos. Segundo Passos, Kastrup, Escóssia (2009) a precisão da pesquisa está no interesse e compromisso de forma a implicar na realidade apresentada. O fenômeno não é isolado, ao contrário, é considerada toda a rede de forças, de conexões históricas, com o mundo, de forma dinâmica e permanente.

A escolha da cartografia para investigar o Ensino Remoto Emergencial na ESEFID é justificada pela intenção da pesquisa de identificar as subjetividades, as dinâmicas, os acontecimentos na instituição- território, segundo a perspectiva de Deleuze e Guattari (1995) em Mil Platôs, na tentativa de fazer com que apareça o que está ali, mas não tem visibilidade. O pesquisador fala “com” e não apenas “sobre” o objeto, o que parece apropriado para quem está imerso no território, como o profissional que atua na área, que se compromete com o tema descrevendo e interpretando o que está sendo produzido. Há uma centralidade no caminho e a intenção de observar o que está posto e de se arriscar em uma experiência de crítica às formas instituídas, e um comprometimento também político. O mapa produzido será um recorte provisório e vivo, sujeito a transformações contínuas e novas interrogações que poderão inspirar pesquisas futuras.

3.1 CAMPO DA PESQUISA - APONTAMENTOS SOBRE A ESEFID

A Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID)⁴ está localizada no Campus Olímpico da UFRGS e atualmente é responsável pelo oferecimento dos cursos de Educação Física (Licenciatura e Bacharelado), Licenciatura em Dança e Bacharelado em Fisioterapia. Criada em maio de 1940, a Escola de Educação Física da Universidade Federal (ESEF) é a escola mais antiga de Educação Física do Rio Grande do Sul, e passa a oferecer o Curso Superior de Educação Física a partir de 1941. Em 1970 a ESEF é incorporada à UFRGS e passa a oferecer o Curso de

⁴ Página da ESEFID: <https://www.ufrgs.br/esefid/site/>

Licenciatura em Educação Física.

Em 2016, no intuito de incluir a identidade dos cursos de Fisioterapia e Dança no nome e na sigla da Escola, a comunidade acadêmica reunida em assembleia decidiu pela alteração do nome da Unidade, a qual passou a ser denominada Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID). Na graduação são oferecidos desde 2005 os cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física, e desde 2009 os cursos de Licenciatura em Dança e Bacharelado em Fisioterapia. Atualmente temos mais de 1500 alunos ativos na graduação e cerca de 220 na pós-graduação.

A unidade possui um Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, com o mestrado desde 1989 e o doutorado desde 1998, além disso oferece cursos de especialização. Atualmente o Programa de pós-graduação atende egressos de vários cursos, como Educação Física, Fisioterapia, Educação, Nutrição, Medicina e Terapia Ocupacional.

Na extensão a escola oferece diversos projetos voltados para a comunidade, para diferentes faixas etárias, no âmbito da saúde, da dança e do esporte e lazer. Possui também como Órgão auxiliar a Clínica de Fisioterapia responsável por diversos atendimentos na área, que são prestados tanto pelos graduandos do Curso de Fisioterapia da UFRGS sob supervisão dos professores responsáveis pelas áreas, como pelos fisioterapeutas lotados na ESEFID.

Na pesquisa a escola conta com um Laboratório de Pesquisa do Exercício (LAPEX), o CEME (Centro de Memória do Esporte) e o (CEO) Centro de Estudos Olímpicos que desenvolvem projetos de pesquisa nas áreas dos cursos oferecidos. Ligado a Direção da ESEFID e à Comissão Própria de Avaliação da UFRGS (CPA), o NAU (Núcleo de Avaliação da Unidade) acompanha os resultados das avaliações das disciplinas a cada semestre, analisando potencialidades e dificuldades a superar em cada curso. Realiza ainda pesquisas sobre o tema da avaliação institucional, seja na área da gestão, do currículo, da extensão ou da pesquisa.

3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa foram alunos, professores, técnicos administrativos e coordenadores dos 4 cursos oferecidos na ESEFID: Educação

Física (Bacharelado e licenciatura), Licenciatura em Dança e Bacharelado em Fisioterapia.

O critério de seleção dos participantes da amostra foi intencional - não probabilística, que segundo Marconi, Lakatos (2002, p.52) “o pesquisador está interessado na opinião (ação, intenção etc.) de determinados elementos da população, mas não representativos dela. Seria, por exemplo, o caso de se desejar saber como pensam os líderes de opinião de determinada comunidade.”

Portanto, determinou-se uma amostra de 15 alunos, 12 professores, 2 técnicos-administrativos e 3 coordenadores participantes. Totalizando 32 entrevistas. Como critério de inclusão participaram da pesquisa 3 alunos de cada curso, um no estágio inicial do curso (iniciantes), 1 na metade do curso (intermediários) e 1 no final do curso (concluintes), somando 12 alunos. Também foram convidados representantes dos Órgão representativos dos alunos, 1 aluno de cada curso, somando mais 3 alunos, pois do Diretório Acadêmico da Educação Física o entrevistado representou a Licenciatura e o Bacharelado. Como foram entrevistados alunos iniciantes dos cursos, ressaltamos que apenas maiores de 18 anos foram incluídos na amostra.

Esses Órgãos são os Diretórios Acadêmicos (Bacharelado Fisioterapia e Licenciatura e Bacharelado Educação Física) e Centro Acadêmico (Licenciatura em Dança), que têm a função de representar todos os estudantes de um curso, junto ao órgão de Representação Geral da Universidade (Diretório Central de Estudantes da UFRGS). A inclusão desses alunos se justifica em razão dos órgãos atuarem, principalmente nesse período, como um canal direto e permanente com os alunos da escola, na tentativa de debater e resolver as demandas do ERE.

Os alunos entrevistados foram sugeridos pelos representantes dos Diretórios Acadêmicos dos cursos. Os alunos entrevistados estavam vinculados no nível/seriação estipulado no critério de inclusão e com os professores, o mesmo critério foi adotado, 1 professor que ministra aulas para disciplinas iniciais, 1 de disciplina intermediária e outro de disciplina concluinte. Os professores foram sugeridos pelos coordenadores dos cursos e deviam atender o critério de inclusão estabelecido na pesquisa. Quanto aos Coordenadores foram entrevistados 3, sendo que nos cursos de Educação Física Licenciatura e Educação Física Bacharelado, a Coordenação é a mesma.

Em relação aos técnicos, foram entrevistados 2 técnicos administrativos do

Núcleo Acadêmico. Foram incluídos como entrevistados os técnicos que trabalham nas Comissões de Graduação dos Cursos, com procedimentos cotidianos da graduação. Todos os entrevistados foram convidados por e-mail a participarem da pesquisa e como critério de inclusão também foi necessário considerar os entrevistados que tinham acesso à tecnologia necessária como, por exemplo, celular, internet e/ou computador.

O processo de definição do tamanho da amostra foi determinado pelo critério de saturação teórica, quando se constata que elementos novos para subsidiar a teorização almejada já não são mais alcançados, pois a densidade de conteúdo das entrevistas relacionados com o objetivo da pesquisa são suficientes para a análise (FONTANELLA *et al.*, 2011).

Quanto aos critérios de exclusão considerados e, aplicados aos entrevistados que após terem sido convidados e assinado TCLE (APÊNDICE E), configuram-se da seguinte forma: entrevistados que não se sentirem aptos a responder aos questionamentos; entrevistados que sentirem-se constrangidos com as perguntas realizadas.

3.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

Os participantes foram convidados a participar de entrevista semiestruturada (Roteiro nos APÊNDICES A, B, C e D) como procedimento cartográfico que possibilitou a construção e o acesso compartilhado da experiência. Assim, a escuta e o olhar do cartógrafo ampliam-se compreendendo a entrevista como diálogo que não visa somente à informação, mas sim à dimensão processual da experiência (TEDESCO; SADE; CALIMAN, 2013). Portanto, o roteiro da entrevista serviu de suporte, todavia sofreu alterações quando conveniente ao estudo.

Devido a ocorrência da pandemia do novo coronavírus (COVID-19), para respeitar as regras de distanciamento social como método de prevenção da doença, a coleta dos dados foi realizada com o uso da internet, através do serviço de web conferência da UFRGS, chamado Mconf ou pelo ZOOM, conforme as necessidades dos entrevistados. Essas ferramentas foram escolhidas porque permitem interações a distância com suporte a vídeo e áudio, além de serem gratuitas e garantirem a gravação dos dados das entrevistas. Os encontros foram marcados via e-mail e com

antecedência para não prejudicar as atividades letivas, profissionais e particulares dos entrevistados.

Aos entrevistados foi enviado um convite individual, para participação na pesquisa, via email. (APÊNDICE F). A produção de dados foi junto aos participantes que aceitaram participar da pesquisa, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE E). Após, foram convidados a responder a uma entrevista semiestruturada (APÊNDICE A, B, C e D) com duração média de 40 minutos, a qual foi gravada em áudio e, posteriormente, transcrita na íntegra pela pesquisadora. As entrevistas foram realizadas de março a junho de 2021. Os participantes do estudo foram identificados pelas iniciais do segmento que representam acompanhadas dos números de cada entrevista: Coordenadores=COOR; Professores=PROF; Técnicos=TEC; Alunos=ALU.

Para compor a pesquisa foi criado pela pesquisadora um diário de campo virtual, na plataforma gratuita Notion, com anotações de reuniões sobre o ERE nos cursos, notícias, links relacionados ao tema na Universidade, e fora dela, que contribuíram no levantamento de dados. Esse instrumento importante, conforme Minayo (2002) é o “amigo silencioso” no qual o pesquisador se debruça com o intuito de construir detalhes que somarão em diferentes momentos da pesquisa. O diário de campo foi uma ferramenta utilizada durante todo o percurso da pesquisa e contribuiu na elaboração do mapa cartográfico do campo investigado, caracterizando a importância do seu uso sistemático desde o início até a fase final da investigação.

A estratégia da análise temática de conteúdo (BARDIN, 2011) foi utilizada na análise do material textual e o software NVIVO (Qualitative Solutions Research) apoiou a organização do material de pesquisa e a unitarização por temas. Os resultados foram organizados em categorias emergentes e transformados em pistas.

3.4 CULTIVO E ANÁLISE DOS DADOS

Ao escolhermos o termo "cultivo" em substituição a “coleta”, nos aproximamos de Depraz, Varlea e Vermersch (2003 apud BARROS; BARROS, 2013), quando considera mais apropriado o uso na cartografia, pois ele caminha na direção inversa na postura analítica e busca voltar-se a origem comum de sujeito e objeto. Somente os critérios representacionais da análise não são suficientes, é preciso

considerar o aspecto da experiência.

No método cartográfico a etapa de produção de dados escapa da ideia de coleta, de extrativismo. A produção ocorre desde o início do trabalho de campo e continua nas etapas posteriores.

Trata-se, em certa medida, de obedecer às exigências da matéria e de se deixar atentamente guiar, acatando o ritmo e acompanhando a dinâmica do processo em questão. Nesta política cognitiva a matéria não é mero suporte passivo de um movimento de produção por parte do pesquisador (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009, p 49).

Considerando a cartografia como um método de pesquisa-intervenção segundo Passos, Kastrup; Escóssia (2009), é para o surgimento de realidades que não eram dadas, para o que não estava visível, que o olhar sensível do observador se desvia, logo a análise se desprende da ideia tradicional de pesquisa, na qual se pretende acessar a objetividade.

E assim Barros, Barros (2013, p. 374) descrevem “O conhecimento a ser produzido e compartilhado pela pesquisa cartográfica abrange as zonas de ambiguidades, acolhendo a experiência sem desprezar nenhuma de suas faces, seja a da objetividade, seja a da subjetividade”.

Como o acompanhamento dos processos é uma característica da cartografia, não necessariamente o término coincide com a conclusão no cronograma de pesquisa. Portanto, não se adota um padrão fixo de procedimentos metodológicos com uma sequência determinada de etapas, o que orienta o desenvolvimento da análise é o problema, que vai sofrendo oscilações ao longo da pesquisa.

Outra questão é que os participantes da pesquisa não contribuem apenas na colheita dos dados, eles estão imersos no tema, e são dotados de experiência. Alunos, professores, técnicos e gestores também se tornam analistas do processo e diante disso poderão surgir novas realidades, reforçando a análise durante todo o processo e não apenas em sua conclusão.

Apesar de ser uma abordagem diferente, a cartografia poderá contar com diferentes procedimentos que estejam alinhados com o problema de pesquisa, conforme Barros, Barros (2013, p. 374) “Daí o paradoxo da análise, o de constituir-se ao mesmo tempo como um acesso à objetividade e como um procedimento de proliferação de sentidos e de singularização”.

Neste caso, a pesquisa contou também com a análise temática de conteúdo de Bardin, na pré-análise, que segundo o autor deve ocorrer com a organização do material a ser analisado, a fim de sistematizar as ideias iniciais (BARDIN, 2011). Este momento é qualificado como fase exploratória, etapa que ocorre a definição dos documentos apreciados. Com base nessa seleção foi realizada a leitura atenta do conteúdo tratado nas entrevistas, diário de campo e documentos. Portanto, para além dos procedimentos de análise é necessária a conexão com os problemas da pesquisa e seus sentidos.

3.5 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Os entrevistados foram convidados individualmente, o e-mail foi enviado para apenas um remetente de cada vez, garantindo assim que não tiveram informações dos demais participantes da pesquisa. (APÊNDICE F).

As informações da pesquisa serão utilizadas unicamente para fins científicos e o material coletado ficará sob a guarda e a responsabilidade da pesquisadora por um período de cinco anos. Após, será descartado conforme normas institucionais para descarte de documentos.

Com intuito de garantir os preceitos éticos na pesquisa, foi seguida a Lei Geral de Proteção de Dados, Lei Nº 13.709, de 14 de agosto de 2018 (BRASIL, 2018b) quanto ao tratamento de dados pessoais e dados pessoais sensíveis que foram utilizados para a execução da presente pesquisa. Os participantes do estudo foram identificados através de letras e números a fim de manter a identidade dos mesmos sob sigilo.

Embora toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos de gradações variadas e as entrevistas possam gerar algum tipo de incômodo, essa pesquisa possui riscos mínimos. Os entrevistados foram informados dos riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas. Estes riscos incluem a possibilidade de fraudes e invasões eletrônicas. Dessa forma o pesquisador não assegurou total confidencialidade devido ao potencial de risco de violação dos dados, como por exemplo, pela ação de hackers.

O estudo teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS, CAAE 46285121.0.0000.5347 (ANEXO A), atendendo às exigências da Resolução nº 466 de

2012 e 510/2016. Os entrevistados que concordaram em participar do estudo preencheram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (APÊNDICE E). O roteiro das entrevistas está sendo apresentado nos Apêndices A à D.

4 RESULTADOS

A seguir apresentaremos os resultados da pesquisa na forma de artigo, como pistas de referências e conexão, não buscando a totalidade, mas sim a coletivização da experiência dos entrevistados e da pesquisadora com o tema do estudo. Essas pistas foram possíveis de serem mapeadas pelas entrevistas, diário de campo virtual e a análise de documentos.

5 PRODUTOS

O Mestrado Profissional (MP) configura-se como um curso *stricto sensu*, que deve obedecer aos procedimentos típicos dessa modalidade e, mesmo sendo um curso dirigido a um público de profissionais com ênfase em conteúdos aplicados, conta também com as atividades de pesquisa, tanto nas disciplinas como na dissertação (MARQUEZAN; SAVEGNAGO, 2020).

Embora o Mestrado Profissional, enquanto modalidade de ensino, esteja voltado para profissionais com experiência, o objetivo principal não é o de aprender práticas, mas sim, a articulação entre teoria e prática, interdisciplinar e transdisciplinar. O MP tem como premissa a elaboração de um produto final que possa ser implementado em determinados campos, processos e estruturas organizacionais.

Diante disso, ressaltamos a atenção necessária ao cartógrafo para que o processo da pesquisa continue com as etapas posteriores. [...] seria necessário incluir também a circulação do material escrito e a própria leitura do mesmo pelos interessados, tudo isso sem falar na contribuição dos participantes da pesquisa na produção coletiva do conhecimento (KASTRUP, 2009, p.48).

Portanto, buscando responder a esse desafio e pensando no alcance social que o produto deve ter, foi desenvolvido o Boletim Informativo- Edição 1- Volume 1- Pistas sobre o Ensino Remoto na ESEFID-UFRGS. O Boletim foi desenvolvido na plataforma de design gráfico CANVA a partir dos resultados obtidos na pesquisa e é direcionado principalmente aos professores, gestores, técnicos e alunos. Esse primeiro número é composto por pistas de como acompanhar esse processo com os principais eixos temáticos que nortearam a pesquisa e algumas narrativas das experiências dos entrevistados.

Ainda com o objetivo de divulgar os resultados, a pesquisadora irá propor aos segmentos participantes e demais interessados uma ação de extensão para o compartilhamento dos principais achados do trabalho. Após a apresentação dos resultados será proposta uma roda de conversa para socializar os saberes por meio da troca de experiências. Dessa forma, Moura e Lima (2014, p101) ressaltam que “as rodas de conversa promovem a ressonância coletiva, a construção e a reconstrução de conceitos e de argumentos através da escuta e do diálogo com os pares e consigo mesmo”. Portanto, o retorno dos envolvidos no processo, sobre os resultados, pode

contribuir na construção de respostas aos desafios apontados. Os produtos estão disponíveis nos APÊNDICES G e H nesta dissertação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo investigou como foi o processo de implementação do ERE na ESEFID, na perspectiva dos alunos, professores, técnicos e coordenadores dos cursos. Com a escolha da pesquisa qualitativa e da cartografia como metodologia, destacamos que a intenção desse trabalho foi de acompanhar um processo, no qual todos os participantes são analistas com suas experiências, pois estão imersos no tema. Sendo assim, como processo, o estudo assume a impossibilidade de apreensão do “todo” acerca do objeto de estudo, pois temos aqui apenas alguns fios das tramas, enquanto elas estão sendo tecidas.

Neste sentido, acreditamos que os resultados aqui apresentados, na forma de artigo, nos dão pistas interessantes de como foi esse processo, seus desafios, adequações e potencialidades no contexto do Ensino Remoto Emergencial. No que se refere a Pista 1, sobre a implementação do ERE e seus contratempos, identificamos que embora as discordâncias existissem quanto ao retorno às aulas em formato remoto, a escolha garantiu o vínculo dos participantes da pesquisa com a Universidade, apesar das limitações. As dificuldades foram muitas, mas destacamos as insuficientes condições de acesso à internet e tecnologia e o agravamento das condições econômicas, principalmente dos alunos, como reflexo da pandemia. Diante disso, trancamentos e exclusões de matrícula foram potencializados interrompendo trajetórias acadêmicas.

Portanto, se torna urgente a ampliação de políticas públicas de inclusão digital e de assistência estudantil para garantir a equidade do aprendizado. A falta do convívio social em razão da necessidade de isolamento e as incertezas sobre o término da situação pandêmica afetaram a saúde mental e emocional da comunidade acadêmica. Além disso, a sobrecarga de atividades online, como sendo a única alternativa de interação, tanto nas atividades acadêmicas como nas relações pessoais, surgiram nas falas dos entrevistados como uma exaustão virtual. Dessa forma, não podemos desprezar a importância de iniciativas no âmbito institucional que amenizem as sequelas emocionais deixadas por esse período, seja durante o ERE como após o retorno das atividades presenciais.

Na pista 2, enredos tecnológicos e re(invenções) pedagógicas conhecemos os principais recursos e estratégias adotadas na adequação do ensino presencial ao

ensino remoto considerando a excepcionalidade do momento e os limites impostos. Alunos, técnicos e professores precisaram investir em equipamentos e internet se adequando à nova realidade. As escolhas dos instrumentos e metodologias foram mais satisfatórias quando levaram em consideração as necessidades do aluno e suas condições de acesso, minimizando as desigualdades.

Embora a resistência a essas novas possibilidades estivesse presente na transposição de aulas presenciais em remotas, um novo fazer docente/discente se apropriou urgente de metodologias e tecnologias até então pouco exploradas, mas que apesar disso, expandiu o olhar sobre novas formas possíveis no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, o estudo sugere a ampliação na formação dos docentes, técnicos, gestores e professores, tanto na utilização de ambientes virtuais como em metodologias mais apropriadas a esse novo contexto, assim como o compartilhamento das práticas mais satisfatórias.

Compreendemos na pista 3 o descompasso entre as orientações das DCNs dos cursos e as práticas previstas nas normativas do ERE. Cabe aqui comunicar que esse trabalho não tem o enfoque no ensino na saúde, mas também é “sobre”. Na escolha do território/campo poderíamos ter escolhido apenas os cursos da área da saúde, mas em razão do vínculo da pesquisadora com a escola e os demais cursos, entendemos que abarcar o todo fazia mais sentido, embora tenha sido mais desafiador. No entanto, no âmbito do ensino na saúde a pesquisa ampliou o olhar sobre as inovações educacionais atuais, problematizando, sobretudo no que se refere às práticas fundamentais na formação dos profissionais da saúde, que como previstas nas DCNs, devem ser realizadas de forma integrada e contínua com as demais instâncias do SUS.

Quando se orienta a substituição de atividades práticas e dos estágios de forma presencial para não presencial e que essas devem propiciar o aprendizado dos conteúdos integradores de competências esperadas nas DCNs temos uma contradição. Portanto os cursos da ESEFID se adaptaram às novas recomendações, porém muitos professores e alunos entendem como necessária a complementação dessas atividades em outro momento possível. Assim sendo, o estudo compreende como oportuna a análise das reais condições para a recuperação dessas atividades, entre elas: condições estruturais; carga horária exigida dos docentes; além da disponibilidade e interesse dos alunos para a realização dessas atividades.

A pista 4 contempla o ERE como potencializador de novas práticas, pois embora desafiador trouxe novos olhares para o processo de ensino-aprendizagem. Muito do que foi explorado já estava disponível, mas somente nessa situação emergencial passaram a ser relevantes. A utilização da teleconsultoria/telemonitoramento/teleconsulta possibilitou o acompanhamento de pacientes e a realização de estágios ambulatoriais de forma remota no curso de Fisioterapia. Essa prática pode facilitar o acesso de pacientes com dificuldades de deslocamento e em casos excepcionais, porém não como uma substituição definitiva. Em relação às aulas remotas, aulas mistas, síncronas e assíncronas foram apontadas pelos entrevistados como um recurso que dispensaria o deslocamento diário dos alunos até a escola, assim como as aulas teóricas poderiam ser gravadas e utilizadas em outras aulas, otimizando os espaços da ESEFID. Os argumentos favoráveis mencionados somam-se ao uso de metodologias ativas de ensino no ERE, que já são previstas nas DCNs e podem ser ampliadas e difundidas a partir de então.

Para além das pistas que nortearam este trabalho, consideramos a educação como componente de maior relevância, independente da pandemia e dos tempos sombrios que vivemos. Apesar de todos os limites impostos, compreendemos que o ERE foi importante na manutenção dos vínculos possíveis. O afastamento prolongado do espaço escolar, mesmo o não presencial, comprometeria ainda mais a qualidade da educação superior e a sua consequente desvalorização. Destacamos que em 2021 as universidades federais sofreram um corte de 1 bilhão de reais. O orçamento aprovado para este ano é 18% menor do que o de 2020 e pode levar a um apagão se não houver liberação de verbas pelo Congresso, e além disso há dificuldades de investimentos em tecnologias de suporte ao EAD⁵. Na contramão de todas as lutas por políticas públicas de inclusão na Universidade temos a fala do atual professor Ministro da Educação que afirmou no dia 09 de agosto de 2021 que “a universidade deve ser para poucos”⁶ e diante de todo o descaso e negligência do governo brasileiro com a pandemia, alunos e trabalhadores da educação resistem com o sonho de uma educação transformadora para todos.

⁵<https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/05/10/vacinas-bolsas-e-servicos-universidades-terao-apagao-com-corte-de-verbas.htm>

⁶<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/08/universidade-deveria-ser-para-poucos-diz-ministro-da-educacao-de-bolsonaro.shtml?origin=folha>

Embora até o presente momento em que concluímos esse trabalho não vencemos ainda a pandemia é necessário pensarmos nas possibilidades de resistência e de novos caminhos no processo de ensino aprendizagem. Não podemos nos iludir apenas com a ideia de “educação inovadora” sem as garantias de acesso e permanência dos alunos e a valorização dos trabalhadores da educação. Concluímos que o debate nas unidades e na universidade deve ser intenso e prioritário, assim como o planejamento do retorno das atividades. Investimentos devem ser realizados na formação dos alunos, docentes, gestores e técnicos na aprendizagem de novas metodologias e ferramentas digitais a fim de garantir as escolhas adequadas para um futuro incerto.

REFERÊNCIAS

- ALCANTARA, Sara Fernanda Sousa et al. Desafios dos atendimentos não presenciais de Fisioterapia na pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 12, p. e119101220130-e119101220130, 2021.
- ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020.
- AMARAL, Eliana; POLYDORO, Soely. Os desafios da mudança para o ensino remoto emergencial na graduação na UNICAMP– BRASIL. **Linha Mestra**, n. 41a, p. 52-62, 2020.
- ANDRADE, Carolina Romano de; SANTOS, Renata Fernandes dos; BANOVA, Luiza Romani Ferreira. Danças de um Tempo: Pedagogias da ausência em meio à pandemia. **Cena**, n. 34, p. 73-82, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/cena/article/viewFile/110540/61777>. Acesso em: 30 out 2021.
- ANTUNES, Ricardo. **Coronavírus**. O trabalho sob fogo cruzado. 1.ed. São Paulo : Boitempo, 2020.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo, Boitempo, 1999.
- ARAÚJO, Ana do Nascimento de *et al.* A importância da formação continuada em meio a pandemia da COVID-19. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 6, p. 55024-55031, 2021.
- AUGÉ, Marc. **Não-lugares**: Introdução a uma antropologia da supermodernidade. Trad. Maria Lúcia Pereira. Campinas: Papirus, 1994.
- AVELINO, W. F.; Mendes, J. G. A realidade da educação brasileira a partir da COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v.2, n.5, p. 56-62, 2020.
- BARBOSA, A. M.; VIEGAS, M. A. S.; BATISTA, R. L. N. F. F. Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. **Revista Augustus**, v. 25, n. 51, p. 255-280, 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, Claudia Cristiane Andrade *et al.* Precarização do trabalho docente: reflexões em tempos de pandemia e pós pandemia. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-23, 2021.
- BARROS, L. M. R. de; BARROS, M. E. B de. O problema da análise em pesquisa cartográfica. **Fractal, Rev. Psicol.**, v. 25, n. 2, p. 373-390, 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922013000200010&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 05 de ago de 2020.

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; Escóssia, L. **Pistas do Método da cartografia**: Pesquisa-intervenção produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.

BEHAR, Patricia Alejandra. O ensino remoto emergencial e a educação a distância. *In*: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Site**. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia>. Acesso em: 9 ago 2020.

BEHAR, Patrícia Alejandra *et al.* Arquiteturas pedagógicas no ensino remoto emergencial: desafios e inovações. *In*: HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine (Orgs). **Imagens do pensamento**: sociedade hipercomplexa e educação remota. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 53-77, 2020.

BERTONCELLO, Dernival; PIVETTA, Hedioneia Maria Foletto. Diretrizes curriculares nacionais para a graduação em fisioterapia: reflexões necessárias. **Cadernos de Educação, Saúde e Fisioterapia**, v. 2, n. 4, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde do Brasil. **CNs recomenda que MS se posicione sobre eaD na graduação em Saúde, criticada pelo controle social**. Brasília-DF, 2020c. Disponível em: <https://bit.ly/3evRjbA>. Acesso em: 05 ago 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24. Acesso em: 03 nov 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. **Lei nº 9.394. 1996**. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 3 ago 2020.

BRASIL. Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 set. 1990. p. 018055.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 343 de 17 de março de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2020a. p. 39. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 05 ago 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria 356. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 55B, 20 mar 2020e. Seção I – Extra, p. 1. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-356-de-20-de-marco-de-2020-249090908>. Acesso em: 13 out 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 383, de 9 de abril de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 70, 13 abr 2020f. Seção: I, p.24. Disponível em: <https://www>

.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-383-de-9-de-abril-de-2020-252085696. Acesso em: 13 out 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria 492**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2020g.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 544 de 16 de junho de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 62, 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 05 ago 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 2.117 de 6 de dezembro de 2019. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 239, 1 dez 2019c. Seção I, p. 131. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>> Acesso em: 05 de ago. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE CPN 5/2020. **Diário Oficial da União**, 2020d. Disponível em <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Parecer-CNE-CP_5_2020-1.pdf-HOMOLOGADO.pdf> Acesso em 13 de out. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020. Brasília, 2020h. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=comdocman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 out 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES 1.133/2001. **Diário Oficial da União**, 2001b Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ces1133.pdf>> Acesso em 20 de jul. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES 1/2002. **Diário Oficial da União**, 2002a. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf> Acesso em 20 de jul. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES 2/2002. **Diário Oficial da União**, 2002b. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>> Acesso em 20 de jul. de 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Brasília, 2019b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 13 out 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES 3/2004. **Diário Oficial da União**, 2004b. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03-04.pdf>> Acesso em 20 de jul. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CES 4/2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2002c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 20 jul 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 243, 18 dez 2018. Seção I, p. 48.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. . Resolução CNE/CES 7/2004. **Diário Oficial da União**, 2004a. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfísica.pdf>> Acesso em 20 de jul. de 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. 2001a. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>.> Acesso em 09 de set de 2020.

BRASIL. Portaria Nº 2.117 de 6 de dezembro de 2019. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2019a, p. 131. Disponível em <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>> Acesso em 05 de ago. de 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Painel Coronavírus. 2020. Brasília. DF. Disponível em <<https://covid.saude.gov.br/>>. Atualizado em 26 nov. de 2020. Acesso em: 27 nov 2020.

BUENO, Maria Bethânia Tomaschewski; RODRIGUES, Emerson da Rosa; MOREIRA, Maria Isabel Giusti. O Modelo da Sala de Aula Invertida: Uma estratégia ativa para o ensino presencial e remoto. **Revista Educar Mais**, v. 5, n. 3, p. 662-684, 2021.

CAETANO, Rosângela *et al.* Desafios e oportunidades para telessaúde em tempos da pandemia pela COVID-19: uma reflexão sobre os espaços e iniciativas no contexto brasileiro. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, p. e00088920, 2020.

CARNEIRO, Leonardo de Andrade *et al.* Uso de tecnologias no ensino superior público brasileiro em tempos de pandemia COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, p. e267985485-e267985485, 2020.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 6.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CONSELHO FEDERAL DE FISIOTERAPIA E TERAPIA OCUPACIONAL. **Resolução nº 516, de 20 de março de 2020**. Teleconsulta, Telemonitoramento e Teleconsultoria. Disponível em: <https://www.coffito.gov.br/nsite/?p=15825>. Acesso em: 08 out 2021.

COSTA, Dayane Aparecida Silva *et al.* Diretrizes curriculares nacionais das profissões da Saúde 2001-2004: análise à luz das teorias de desenvolvimento curricular. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 22, n. 67, p. 1183-1195, dez. 2018. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832018000401183 & lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 set 2020.

COSTA, Renata Luiza da; LIBÂNEO, José Carlos. Educação profissional técnica a distância: a mediação docente e as possibilidades de formação. **Educação em Revista**, v. 34, 2018.

DELEUZE G.; GUATTARI F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. 1.ed. Guerra Neto A, Costa CP, tradutores. São Paulo: Editora 34, 1995. v.1, 96 p.

DEPRYCK, Koen. Ensino a distância: o quê, porquê e para quem? **Iniciação ao ensino a distância**. Brussel : Het Gemeenschapsonderwijs, 2006. p. 9-16. Disponível em: https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/454/4/Capitulo1_IAML3.pdf. Acesso em: 8 out 2021.

FEENBERG, Andrew. **Tecnologia, modernidade e democracia**. Lisboa: MIT Portugal, In+ Inovatec, 2018.

FEUERWERKER, Laura; ALMEIDA, Márcio. Diretrizes curriculares e projetos pedagógicos: é tempo de ação!. *Revista da ABENO*, v. 4, n. 1, p. 14-16, 2004.

FONSECA, Ione Barbosa. Ensino superior: reflexões sobre a avaliação no ensino remoto. *Educação e Ensino Superior Online*, v. 1, n. 1, p. 23-31, 2021.

FONTANELLA, B. J. B. et al. Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, p. 389-394, 2011.

GIL, Antonio Carlos; PESSONI, Arquimedes. Estratégias para o alcance de objetivos afetivos no ensino remoto. **Revista Docência do Ensino Superior**, v. 10, p. 1-18, 2020.

GOMES, Gabriel Vielmo; SOUZA, Maristela da Silva. Formação de professores em Educação Física pós-BNCC. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 13, n. 2, p. 858-873, 2021.

HAN, Byung-chul. **No Enxame: perspectivas do digital**. Trad. Lucas Machado. Petrópolis: Vozes, 2018.

HODGES, Charles et al. The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**, 27 mar. 2020. Disponível em <<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 11 maio 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal, 2018. IBGE, 2020 Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/bibliotecacatalogo?view=detalhes&id=2101705>.

IPEA. Diretoria de Estudos e Políticas Sociais. **Nota Técnica nº 88**; Acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2020.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. *In*: PASSOS, E; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 32-51.

KASTRUP, Virgínia. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. **Educação & Sociedade**, v. 26, p. 1273-1288, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bG374G5nJQ6jtVgCbb7Vsvb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 maio 2021.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2009.

LIRA, Ana Luisa Brandão de Carvalho *et al.* Educação em enfermagem: desafios e perspectivas em tempos da pandemia COVID-19. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 73, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0683>. Acesso em: 16 jun 2021.

LOPES, Eduardo Simonini. A realidade do virtual/The reality of the virtual. **Psicologia em revista**, v. 11, n. 17, p. 96-114, 2005.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**: Planejamento e Execução de Pesquisa - Amostragens e Técnicas de Pesquisa - Elaboração, Análise e Interpretação de Dados. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARQUEZAN, Lorena Peterini; SAVEGNAGO, Cristiano Lanza. O mestrado profissional no contexto da formação continuada e o impacto na atuação dos profissionais da educação. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 6, p. e020011-e020011, 2020.

MATURANA, H R.; Varela, F.J. **A árvore do Conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. Tradução; Humberto Marioti e Lia Diskin. São Paulo: Pala Athenas, 2001.

MEDEIROS, Arthur de Almeida *et al.* Análise do ensino em fisioterapia no Brasil durante a pandemia de COVID-19. **Fisioterapia em Movimento**, v. 34, 2021.

MINAYO, Maria Cecília (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 21.ed. Petrópolis: Vozes, 2002. 80p.

MORAN, Jose. **Metodologias ativas e modelos híbridos na educação**. Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017. p. 23-35.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n34.17123>.

Acesso em: 8 out 2021.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. Universidade Federal da Paraíba. **Revista Temas em Educação**, v. 23, n. 1, p. 95, 2014.

NASCIMENTO, Juliano Lemos do; FEITOSA, Raphael Alves. Metodologias ativas, com foco nos processos de ensino e aprendizagem. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, p. e622997551-e622997551, 2020.

NUNES, Aline S.A.; COSTA, Elen de F.L.B.; HORA, Lícia Cristina da. A impossibilidade pedagógica da educação física no contexto do ensino remoto. **Arquivos em Movimento**, v.17, n.1, p; 291-305, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/39559>. Acesso em: 8 out 2021.

OLIVEIRA, Muriel Batista de *et al.* O ensino híbrido no Brasil após pandemia do covid-19. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 918-932, 2021.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. **OMS afirma que COVID-19 é agora caracterizada como pandemia**. Brasil. Brasília: OPAS, 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/bra/index.php?option=comcontent&view=article&id=6120:oms-afirma-que-covid-19-e-agora-caracterizada-como-pandemia&Itemid=812>. Acesso em: 05 maio 2020.

PASSOS, E.,; BARROS, R. Benevides de. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; Escóssia, L. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2012. p.17-31.

PASSOS, E; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da. (Orgs.), **Pistas do método da cartografia**: pesquisa intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009.

PEREIRA, Kariston *et al.* Uma visão articulada das teorias de Piaget e Vygotsky e suas implicações na educação a distância. **Educação em Rede**, v. 2, n. 1, 2007.

PRESSE, France. **Unesco**: metade dos estudantes do mundo sem aulas por conta da Covid-19. Publicado 18 mar. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/03/18/unesco-metade-dos-estudantes-do-mundo-sem-aulas-por-conta-da-covid-19.ghtml>. Acesso em: 18 ago 2020.

ROSA, C., SANTOS, F. F. dos; GONÇALVES, A. M. Os efeitos da pandemia da COVID-19 na permanência na educação superior. O cenário de uma universidade federal brasileira. **Revista Ibero-americana de Educação**, v. 86, n. 2, p. 61-76, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.35362/rie8624409>. Acesso em: 8 out 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, S/A, 2020

SANTOS, Edméa Oliveira dos. **Educação online**: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente. 2005

SANTOS, Guilherme Mendes Tomaz dos; REIS, Júlio Paulo Cabral dos. Comprometimento do estudante com a sua aprendizagem e o ensino remoto emergencial: reflexões em tempos de COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 5, n. 13, p. 10-26, 2021.

SARAIVA, K. Uma educação sem limites. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambu. **Anais** [...].Caxambu: ANPED, 2009. p. 1-14.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANNK, A. Educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Prax Educ.**, v.15, p. 1-24, 2020.

SCHLICHTING, Thais de Souza; HEINZLE, Marcia Regina Selpa. Metodologias ativas de aprendizagem na educação superior: Aspectos históricos, princípios e propostas de implementação. **Revista e-Curriculum**, v. 18, n. 1, p. 10-39, 2020.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo; FERREIRA, Lúcia Gracia. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, n. 32, p. 85, 2020.

TEDESCO, S. H.; SADE, C.; CALIMAN, L. V. A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer. **Fractal, Revista de Psicologia**, v. 25, n. 2, p. 299-322, 2013.

TORI, Romero. **Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem**. São Paulo: Editora Senac, 2010.

TORRES, Ana Catarina Moura *et al.* **Educação e Saúde: reflexões sobre o contexto universitário em tempos de COVID-19**. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Portaria nº 2286 de 17 de março de 2020**. Porto Alegre, 2020b. Suspende atividades de ensino na Universidade. Porto Alegre, 2020a. Disponível em <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/reitoria-institui-portarias-que-regulam-atividades-durante-periodo-de-suspensao-de-aulas>> Acesso em: 08 maio 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Portaria nº 2291 de 17 de março de 2020**. Porto Alegre, 2020d. Orienta sobre providências em período excepcional. Disponível em <http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/reitoria-institui-portarias-que-regulam-atividades-durante-periodo-de-suspensao-de-aulas>> Acesso em 08 de maio de 2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Portaria nº 5774 de 12/11/2020**. Porto Alegre: UFRGS, 2020c. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2020/11/portaria-de-altera%C3%A7%C3%A3o-do-calend%C3%A1rio-acad%C3%A0mico-2020-5774-Reitor.pdf>. Acesso em: 13 out 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Portaria nº 5966 de 25 de novembro de 2020**. Porto Alegre, 2020d. Prorroga a vigência das Portarias 2286 e

2291, ambas de 17 de março de 2020 e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/noticias/arquivos/Port5966de25denovde2020ProrrogaasPortarias2286e22912020quesuspendeuativpresenciais.pdf>>. Acesso em: 27 nov 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão. **Resolução Nº 025, de 27 de julho de 2020**. Estabelece a regulamentação do Ensino Remoto Emergencial na UFRGS. Porto Alegre, 2020a. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/wp-content/uploads/2020/08/Resolu%C3%A7%C3%A3o-ERE-CEPE.pdf>. Acesso em: 06 out 2020.

VALLE, Flavia Pilla do; IVANOFF, Vanessa de. Dança, educação e tecnologia: a docência em tempos de pandemia. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro, v. 21, n. 44, p. 01-15 jan./mar. 2021. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/revistadafundarte/index>> Acesso em: 29 ago 2021.

WEBER, Elson Luciano; OLGIN, Clarissa. Metodologia de ensino híbrido no ensino superior: uma revisão da literatura. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS; ENCONTRO DE PEQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Anais do CET**. EnPED, 2020.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016. e-PUB.

APÊNDICE A – ROTEIRO E ESTRUTURA DE ENTREVISTAS COM PROFESSORES

Você está participando de uma pesquisa que trata do tema Ensino Remoto Emergencial na ESEFID- UFRGS, sob o título “Ensino Remoto Emergencial em tempos de pandemia: Cartografia sobre a experiência na ESEFID- UFRGS”. Suas opiniões e percepções são muito importantes para este estudo. Fique à vontade para responder e não se preocupe, pois sua identidade será preservada.

Objetivo: Investigar como foi o processo de construção e implementação do Ensino Remoto Emergencial na ESEFID- UFRGS.

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

EIXOS TEMÁTICOS DE DISCUSSÃO

TEMA 1 Percepções sobre o ERE na ESEFID	ABORDAGEM Quais foram os principais desafios e possíveis potencialidades do ERE
TEMA 2 Vivência em tempos de pandemia	Quais foram suas dificuldades pessoais em relação a Pandemia
TEMA 3 Aprendizagem	Como foi a prática da docência e o relato sobre as habilidades e competências desenvolvidas nesse período
TEMA 4 Diretrizes Curriculares Nacionais	Visão do processo de adequação dos Planos de Ensino ERE ao PPC do Curso.

ESTRUTURA DA ENTREVISTA COM PROFESSORES

Entrevista n°: ____

Data: ____/____/2021

Sexo:

Idade:

Qual(is) disciplina(s)?

Ano(s)/Semestre(s) em que lecionou/leciona a disciplina:

Há quanto tempo trabalha na Universidade?

Tema 1

1. Como foi o processo de implantação do ERE na sua(s) disciplina(s)?
- 2- O que mais marca/marcou nesse período de ERE? - A proposta foi bem compreendida e aceita pelos alunos? - Aspectos que se destacaram.
- 3- Quais você percebe que foram os principais desafios nesse período?
- 4- Você percebe que há potencialidades nesse tipo de ensino não-presencial? Se sim. Quais?

Tema 2

- 1- Você ou alguém de sua família teve diagnóstico de COVID 19 nesse período de ERE?
- 2- Quais foram as suas dificuldades pessoais em relação a pandemia e ao trabalho remoto?

Tema 3

- 1- Como foi lecionar e vivenciar as atividades disciplinares fora da ESEFID? - Momentos que marcaram - Aprendizagens – habilidades e competências desenvolvidas - O que foi mais significativo?
2. Quais são as suas condições de acesso a internet e equipamentos?
- 3- Quais recursos tecnológicos disponíveis na Universidade e fora dela você acha que foram mais relevantes e eficientes nesse período? Ex: Plataformas Moodle/ Zoom/ Redes sociais.

Tema 4

- 1- Qual a sua visão sobre o processo de adequação das Planos de Ensino ERE ao PPC do curso? Foi satisfatório? Sugestões.

APÊNDICE B – ROTEIRO E ESTRUTURA DE ENTREVISTAS COM COORDENADORES

Você está participando de uma pesquisa que trata do tema Ensino Remoto Emergencial na ESEFID- UFRGS, sob o título “Ensino Remoto Emergencial em tempos de pandemia: Cartografia sobre a experiência na ESEFID- UFRGS”. Suas opiniões e percepções são muito importantes para este estudo. Fique à vontade para responder e não se preocupe, pois sua identidade será preservada.

Objetivo: Investigar como foi o processo de construção e implementação do Ensino Remoto Emergencial na ESEFID- UFRGS.

ROTEIRO DO DA ENTREVISTA COM COORDENADORES

EIXOS TEMÁTICOS DE DISCUSSÃO

TEMA 1 Percepções sobre o ERE na ESEFID	ABORDAGEM Quais foram os principais desafios e possíveis potencialidades do ERE na Coordenação do Curso
TEMA 2 Vivência em tempos de pandemia	Quais foram suas dificuldades pessoais em relação a Pandemia.
TEMA 3 Aprendizagem	Como foi a prática da gestão e o relato sobre as habilidades e competências desenvolvidas nesse período
TEMA 4 Diretrizes Curriculares Nacionais	Visão do processo de adequação dos Planos de Ensino ERE ao PPC do Curso.

ESTRUTURA DA ENTREVISTA COM COORDENADORES

Entrevista n°: ____

Data: ____/____/2021

Sexo:

Idade:

Qual(is) Curso (s):

Desde quando coordena o curso?

Há quanto tempo trabalha na Universidade?

Tema 1

1. Como foi o processo de implantação do ERE no Curso?
- 2- O que mais marca/marcou nesse período de ERE? - A proposta foi bem compreendida pelos professores e comunidade da ESEFID ? - Aspectos que se destacaram
- 3- Quais você percebe que foram os principais desafios nesse período?
- 4- Você percebe que há potencialidades nesse tipo de ensino não-presencial? Se sim. Quais?

Tema 2

- 1- Você ou alguém de sua família teve diagnóstico de COVID 19 nesse período de ERE?
- 2- Quais foram as suas dificuldades pessoais em relação a pandemia e ao trabalho remoto?

Tema 3

- 1- Como foi Coordenar e vivenciar as atividades referentes ao curso fora da ESEFID?
- Momentos que marcaram - Aprendizagens – habilidades e competências desenvolvidas - O que foi mais significativo?
2. Quais são as suas condições de acesso a internet e equipamentos?
- 3- Quais recursos tecnológicos disponíveis na Universidade e fora dela você acha que foram mais relevantes e eficientes nesse período? Ex: Plataformas Moodle/ Zoom/ Redes sociais.

Tema 4

1- Qual a sua visão sobre o processo de adequação das Planos de Ensino ERE ao PPC do curso? Foi satisfatório? Sugestões.

APÊNDICE C – ROTEIRO E ESTRUTURA DE ENTREVISTAS COM TÉCNICOS

Você está participando de uma pesquisa que trata do tema Ensino Remoto Emergencial na ESEFID- UFRGS, sob o título “Ensino Remoto Emergencial em tempos de pandemia: Cartografia sobre a experiência na ESEFID- UFRGS”. Suas opiniões e percepções são muito importantes para este estudo. Fique à vontade para responder e não se preocupe, pois sua identidade será preservada.

Objetivo: Investigar como foi o processo de construção e implementação do Ensino Remoto Emergencial na ESEFID- UFRGS.

ROTEIRO DO DA ENTREVISTA COM TÉCNICOS

EIXOS TEMÁTICOS DE DISCUSSÃO

TEMA 1 Percepções sobre o ERE na ESEFID	ABORDAGEM Quais foram os principais desafios e possíveis potencialidades do ERE.
TEMA 2 Vivência em tempos de pandemia	Quais foram suas dificuldades pessoais em relação a Pandemia.
TEMA 3 Aprendizagem	Como foi o trabalho e as principais habilidades e competências desenvolvidas nesse período
TEMA 4 Diretrizes Curriculares Nacionais	Visão do processo de adequação dos Planos de Ensino ERE ao PPC do Curso.

ESTRUTURA DA ENTREVISTA COM TÉCNICOS

Entrevista n°: ____

Data: ____/____/2021

Sexo:

Idade:

Desde quando trabalha no setor?

Há quanto tempo trabalha na Universidade?

Tema 1

1. Como foi o processo de implantação do ERE no Núcleo Acadêmico?
- 2- O que mais marca/marcou nesse período de ERE? - Como se deu a relação com os alunos, colegas e professores nesse período?
- 3- Quais você percebe que foram os principais desafios nesse período?
- 4- Você percebe que há potencialidades nesse tipo de ensino não-presencial? Se sim. Quais?

Tema 2

- 1- Você ou alguém de sua família teve diagnóstico de COVID 19 nesse período de ERE?
- 2- Quais foram as suas dificuldades pessoais em relação a pandemia e ao trabalho remoto?

Tema 3

- 1- Como foi trabalhar e vivenciar as atividades referentes ao Núcleo Acadêmico fora da ESEFID? - Momentos que marcaram - Aprendizagens – habilidades e competências desenvolvidas - O que foi mais significativo?
2. Quais são as suas condições de acesso a internet e equipamentos?
- 3- Quais recursos tecnológicos disponíveis na Universidade e fora dela você acha que foram mais relevantes e eficientes nesse período? Ex: Plataformas Moodle/ Zoom/ Redes sociais.

Tema 4

- 1- Qual a sua visão sobre o processo de adequação das Planos de Ensino ERE aos PPCs do curso? Foi satisfatório? Sugestões.

APÊNDICE D – ROTEIRO E ESTRUTURA DE ENTREVISTAS COM ALUNOS

Vocês estão participando de uma pesquisa que trata do tema Ensino Remoto Emergencial na ESEFID- UFRGS, sob o título “Ensino Remoto Emergencial em tempos de pandemia: Cartografia sobre a experiência na ESEFID- UFRGS”. Suas opiniões e percepções são muito importantes para este estudo. Fique à vontade para responder e não se preocupe, pois sua identidade será preservada.

Objetivo: Investigar como foi o processo de construção e implementação do Ensino Remoto Emergencial na ESEFID- UFRGS.

ROTEIRO DO DA ENTREVISTA COM ALUNOS

EIXOS TEMÁTICOS DE DISCUSSÃO

TEMA 1 Percepções sobre o ERE na ESEFID	ABORDAGEM Quais foram os principais desafios e possíveis potencialidades do ERE.
TEMA 2 Vivência em tempos de pandemia	Quais foram suas dificuldades pessoais em relação a Pandemia.
TEMA 3 Aprendizagem	Como foram as aulas e o relato sobre as habilidades e competências desenvolvidas nesse período
TEMA 4 Diretrizes Curriculares Nacionais	Visão do processo de adequação dos Planos de Ensino ERE ao PPC do Curso.

ESTRUTURA DA ENTREVISTA COM ALUNOS

Entrevista n°: __

Data: ____/____/2021

Sexo:

Idade:

Qual curso?

Qual semestre?

Tema 1

1. Como foi o processo de implantação do ERE no Curso?
- 2- O que mais marca/marcou nesse período de ERE? - Como se deu a relação com os colegas, professores e técnicos nesse período?
- 3- Quais você percebe que foram os principais desafios nesse período?
- 4- Você percebe que há potencialidades nesse tipo de ensino não-presencial? Se sim. Quais?

Tema 2

- 1- Você ou alguém de sua família teve diagnóstico de COVID 19 nesse período de ERE?
- 2- Quais foram as suas dificuldades pessoais em relação a pandemia e ao trabalho remoto?

Tema 3

- 1- Como foi vivenciar as atividades acadêmicas fora da ESEFID? - Momentos que marcaram - Aprendizagens – habilidades e competências desenvolvidas - O que foi mais significativo?
2. Quais são as suas condições de acesso a internet e equipamentos?
- 3- Quais recursos tecnológicos disponíveis na Universidade e fora dela você acha que foram mais relevantes e eficientes nesse período? Ex: Plataformas Moodle/ Zoom/ Redes sociais.

Tema 4

- 1- Qual a sua visão sobre o processo de adequação das Planos de Ensino ERE ao PPC do curso? Foi satisfatório? Sugestões.
2. Acha que as disciplinas cumpriram com o que estava descrito nos seus planos de ensino?

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, marque sua concordância no final do documento. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que está sendo realizada. Sua colaboração neste estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Para tanto, leia atentamente as informações abaixo e não se apresse em decidir. Se você não concordar em participar ou quiser desistir em qualquer momento, isso não lhe causará nenhum prejuízo. Se você concordar em participar da pesquisa basta preencher os seus dados e marcar a sua concordância nesse Termo de Consentimento. Se você tiver alguma dúvida pode esclarecê-la com os responsáveis pela pesquisa.

1º - O estudo tem como objetivo principal investigar como foi o processo de construção e implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

2º - Entendi que se concordar em fazer parte deste estudo terei que participar de uma entrevista semiestruturada, individual, realizada em ambiente virtual através da ferramenta MConf. A mesma será gravada e terá duração de cerca de 40 minutos, em dia e horário que não interfira no andamento das rotinas de trabalho e estudos dos alunos, professores, técnicos e coordenadores da Universidade. Estou ciente de que haverá a transcrição da fala gravada no vídeo para um texto em computador e que os pesquisadores envolvidos nesse estudo conhecerão os conteúdos. Haverá possibilidade de discutir os resultados, mas as pessoas envolvidas estarão sempre submetidas às normas do sigilo profissional. Ficou claro que, se concordar, receberei por correio eletrônico o vídeo da gravação da entrevista, para confirmar ou revisar as ideias apresentadas. A gravação com a entrevista ficará armazenada em um pendrive específico por um período de 5 anos e depois será deletada.

3º - Entendi que a pesquisa terá como benefício contribuir no aperfeiçoamento da qualidade acadêmica gerando dados e diagnósticos confiáveis úteis para a gestão da Escola e da Universidade.

4º - Estou ciente de que toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variadas. Neste estudo, o tempo de realização da entrevista e o tema tratado poderão causar algum incômodo. Se me sentir incomodado ou desconfortável durante a entrevista, posso parar de participar a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo para mim. Também me foi explicado que para proteger minha identificação os dados originais da pesquisa serão utilizados somente pelos dois pesquisadores envolvidos no estudo, sempre garantindo privacidade e o anonimato. Ficou claro que o conteúdo da entrevista será utilizado especificamente nesta pesquisa.

5º - Estou ciente dos riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas. Estes riscos incluem a possibilidade de fraudes e invasões eletrônicas. Dessa forma o pesquisador não assegura total confidencialidade devido ao potencial de risco de violação dos dados, como por exemplo, pela ação de hackers.

6º - Foi-me dada a garantia de poder optar por aceitar ou não o convite para participar da pesquisa, recebendo resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a possíveis dúvidas acerca dos procedimentos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa.

Caso eu tenha novas perguntas sobre este estudo, ou pensar que houve algum prejuízo pela minha participação, posso contatar o professor Luiz Fernando Calage Alvarenga (pesquisador responsável), pelo telefone (51) 991864114 ou no e-mail lfcavarenga@gmail.com, ou a estudante de Pós-Graduação Lisiane Bernardo da Silva no telefone (51) 985909165 ou no e-mail lisiane.bernardo@ufrgs.br, ou ainda o Comitê de Ética e Pesquisa da UFRGS no e-mail etica@propeq.ufrgs.br. Telefone: (51) 3308-3738; site:www.ufrgs.br/cep; Endereço: Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Central. (O atendimento, em situação de pandemia, está ocorrendo apenas por e-mail).

Desse modo, acredito ter sido suficientemente informado (a) a respeito do que li ou do que leram para mim, descrevendo o estudo. Eu discuti com os pesquisadores sobre a minha decisão de participar do estudo. Ficaram claros para mim quais os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes em qualquer etapa da pesquisa. Ficou claro também que a minha participação é isenta de despesas. A minha concordância neste Consentimento Livre e Esclarecido dará autorização ao pesquisador responsável pelo estudo de utilizar os dados obtidos quando se fizer necessário, incluindo a divulgação dos mesmos, sempre preservando minha privacidade.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Estou ciente que:

Eu, _____, concordo de livre e espontânea vontade em participar, como voluntário (a), da pesquisa “Ensino Remoto Emergencial em tempos de pandemia: Cartografia sobre a experiência na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança – UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL.”

Porto Alegre, ___/___/____.

Você concorda em participar da pesquisa?

() Sim, concordo em participar da pesquisa.

APÊNDICE F – CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

De: lisiane.bernardo@ufrgs.br

Para: 1 remetente

Assunto: Convite para participação em pesquisa- ERE-ESEFID

CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Olá! Tudo bem contigo?

Sou aluna mestranda do PPGENSAU da UFRGS e estou realizando uma pesquisa cartográfica com o Título:

Ensino Remoto Emergencial em tempos de pandemia: Cartografia sobre a experiência na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança – UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL.

O trabalho tem como objetivo geral investigar como foi o processo de construção e implementação do Ensino Remoto Emergencial na ESEFID- UFRGS.

Somente após a sua anuência, com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), você será convidado a responder uma entrevista semiestruturada com duração média de 30 a 60 minutos, a qual será gravada em áudio e, posteriormente, transcrita na íntegra por mim. Devido a ocorrência da pandemia do novo coronavírus (COVID-19), para respeitar as regras de distanciamento social como método de prevenção da doença, a coleta dos dados será realizada com o uso da internet, através do serviço de webconferência da UFRGS, Mconf.

Se possível, gostaria de fazer uma entrevista contigo, para tanto podemos agendar um data que fique melhor pra ti.

Estou disponível para qualquer esclarecimento pelo telefone - 51985909165.

Segue o link do TCLE para o teu consentimento via formulário eletrônico: Link com o TCLE

* Caso aceite participar da pesquisa enviarei para o seu email uma cópia da sua autorização, com o TCLE preenchido. É importante que você tenha um cópia desse documento arquivada.

Aguardo o retorno.

Grata desde já pela atenção e participação.

APÊNDICE G – BOLETIM INFORMATIVO



BOLETIM INFORMATIVO: PISTAS SOBRE O ENSINO REMOTO NA ESEFID- UFRGS



Dezembro de 2021 • Edição 1 • Volume 1

Tema da Edição

O Objetivo deste Boletim Informativo é apresentar resultados do estudo “Ensino Remoto Emergencial em tempos de pandemia: Cartografia sobre a experiência na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL.” que abordou a experiência dos alunos, técnicos, professores e coordenadores dos cursos com a implementação do ensino remoto em tempos de pandemia de COVID-19.

Nesta edição

Apresentaremos pistas de como acompanhar esse processo em movimento com os seguintes eixos temáticos:

- 1.O processo de implementação do Ensino Remoto na ESEFID e os principais desafios apontados;
- 2.Recursos tecnológicos e estratégias pedagógicas adotadas;
- 3.Adequação do Ensino Remoto às Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos;
- 4.Potencialidades do Ensino Remoto;

▶ Pista 1- A implementação do ERE e seus contratempos.

- Dos maiores desafios: Lidar emocionalmente com a ruptura de um modelo de vida, com a propagação de um vírus letal, obrigando a todos os participantes repensarem formas seguras de dar continuidade às atividades do cotidiano, do trabalho e da Universidade.

- o ERE dificultou o acompanhamento das disciplinas, principalmente para os alunos que tiveram suas condições econômicas agravadas pela pandemia, assim como os que não tinham condições de acesso às tecnologias.



(...)a gente tinha aquela insegurança, será que a gente vai voltar, (...)a gente imaginando que ia voltar em duas semanas, foi se transformando em um mês, daqui a pouco em seis meses e quando vê, a gente tava assim... o que vai acontecer com a gente?(ALU6)

(...)semestre passado eu tava sem computador e tava sem celular, e minha mãe me deu um celular e ela colocou crédito e eu consegui participar de todo o semestre por isso aqui ó (celular), escrevendo, fazendo resumo e fazendo artigo, foi horrível, reuniões, aulas praticamente nenhuma eu participei síncrona(...) (ALU15)

- Incertezas quanto à conclusão dos cursos (principalmente concluintes), falta de convívio presencial, dificuldade de concentração e insegurança sobre as condições de retorno.(todos os segmentos)

PISTAS SOBRE O ENSINO REMOTO NA ESEFID - BOLETIM INFORMATIVO

a comunicação que se dá via virtual ela é um tipo, então eu tenho uma dificuldade às vezes de entender qual é a dificuldade do nosso estudante(...) então, às vezes, falta a tridimensionalidade do corpo e da presença (COOR3)

-Cansaço do virtual/sobrecarga dos alunos, professores, coordenadores e técnicos, tanto na quantidade de atividades exigidas, quanto na saúde mental para lidar com as mudanças e a organização da rotina acadêmica e pessoal.



- Distanciamento presencial parece ser um desafio ainda maior na ESEFID, sobretudo porque são cursos que estão relacionados às práticas corporais, saúde, arte e educação, nos quais o corpo tem o papel de orientar as práticas pedagógicas e realizar o papel socializante. A falta de experienciar as disciplinas práticas e estágios curriculares foi outra dificuldade apontada em todos os cursos da escola.

(...)**Ja mídia digital furta à comunicação a tatilidade e a corporeidade.**"
(HAN, 2018, p 44)

► *Pista 2- Enredos tecnológicos e re(invenções) pedagógicas.*

Diversas ferramentas/desenvolvimento de novas habilidades

Pouca orientação e falta de padronização nas tecnologias adotadas, dificultando a organização das atividades propostas

\$ Investimentos não previstos em ampliação de internet e equipamentos foram realizados pela maioria dos entrevistados.

(...)Aí agora eu ganhei um computador do Reconnecta, da UFRGS, então tá de boa e a internet também, a gente tá ganhando o auxílio da Universidade né para pagar a internet então eu consegui aumentar também, mudar o servidor e aumentar um pouco a qualidade, então agora tá bem melhor.(...)(ALU12)

Ações específicas da universidade para estudantes em vulnerabilidade social e econômica foram fundamentais nesse período

- Auxílios PRAE - <https://www.youtube.com/watch?v=fGETKLw6ivQ>
- Projeto RECONNECTA- <https://www.inf.ufrgs.br/site/noticia/reconnecta-ufrgs>
- Empréstimos de notebooks a professores e técnicos pela ESEFID.

*Diretórios Acadêmicos dos Cursos da ESEFID mobilizaram a comunidade acadêmica no empréstimos de computadores e outros equipamentos.



PISTAS SOBRE O ENSINO REMOTO NA ESEFID - BOLETIM INFORMATIVO

▶ *Pista 4-Virtualidades do Ensino Remoto - Pensando o virtual como potência*



Novos olhares e possibilidades se abriram para o processo de ensino- aprendizagem, muitas dessas perspectivas estavam ali mas ainda não tinham sido exploradas ao ponto de serem consideradas relevantes no processo educativo.



Alunos que trabalham, indicam uma maior flexibilidade e autonomia na realização das atividades assíncronas, que podem ser realizadas em outros horários possíveis.

(...) assim a gente pode aprimorar esse lado remoto não só para a sala de aula mas também para o nosso serviço administrativo(...)acho que é uma nova tendência para o futuro das relações de trabalho também e também nossa. (TEC01)



Seminários, workshops, congressos, reuniões e bancas de conclusão de cursos, com participantes de outras localidades, foram possíveis, diminuindo custos com deslocamentos e possibilitando a ampliação de redes e a otimização do tempo.

Teleconsultoria/telemonitoramento /teleconsulta, possibilitaram o acompanhamento de pacientes de forma remota e a realização dos estágios supervisionados no ambiente ambulatorial pelos alunos.

Siglas

PROF- professores
TEC- técnicos administrativos
COOR- Coordenadores de Curso
ALU- Alunos

Destacamos que são múltiplos os caminhos que podem ser seguidos, sendo o debate e o planejamento prioritários. Os desafios institucionais referentes às condições de acesso dos alunos a tecnologia e internet , a formação qualificada dos docentes, gestores e técnicos permeiam toda e qualquer mudança necessária no contexto educacional.

Bibliografia

HAN, Byung-chul. No Exame: perspectivas do digital. Trad. Lucas Machado. Petrópolis: Vozes, 2018.
BRASIL, 2020. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES 11/2020. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2020-pdf/148391-ppc011-20/file>.

Elaboração do Boletim Informativo

Lisiane Bernardo da Silva- PPGEnSAu- FAMED- UFRGS
Prof. Luiz Fernando Calage Alvarenga- PPGEnSAu- FAMED- UFRGS e Curso de Fisioterapia - UFRGS

APÊNDICE H – AÇÃO DE EXTENSÃO

18/11/2021 16:56

Relatório Ação de Extensão - Em Desenvolvimento



Relatório Ação de Extensão - Em Desenvolvimento

Nome: LISIANE BERNARDO DA SILVA

Cartão UFRGS: 93326

Departamento/Unidade: Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança / Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Categoria Funcional: TÉCNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS

Título: [46769] - PISTAS SOBRE O ENSINO REMOTO NA ESEFID - MAPEANDO DESAFIOS E POTENCIALIDADES.

Tipo: EVENTO

Modalidade: EVENTO - OUTROS

Órgão gestão institucional:

Área CNPq: Ciências Humanas

Área Temática: EDUCAÇÃO

Linha de Extensão: Metodologias e Estratégias de Ensino/Aprendizagem

Linha Programática: --X--

Área Temática Secund.: SAÚDE

Linha de Extensão secund.: Saúde Humana

Linha Programática Secund.: --X--

Carga Horária Total: 40h

Resumo

A atividade tem como principal objetivo compartilhar os resultados da pesquisa "Ensino Remoto Emergencial em tempos de pandemia: Cartografia sobre a experiência na ESEFID- UFRGS".

Relacionamento com projetos de pesquisa e ensino

Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino na Saúde e práticas pedagógicas nos cursos da ESEFID.

Descritores

Palavra-Chave 1:	Ensino Remoto
Palavra-Chave 2:	Ensino Superior
Palavra-Chave 3:	Ensino na Saúde
Palavra-Chave 4:	Práticas Pedagógicas

Objetivo geral

Compartilhar com os segmentos participantes das entrevistas os resultados da pesquisa.

Objetivo específico

- Promover o debate por meio de uma roda de conversa sobre os desafios e potencialidades do ERE na ESEFID. - Elaborar um material com as contribuições dos participantes ampliando o olhar sobre o tema.

Público alvo

- Coordenadores, professores, técnicos, alunos e demais interessados.

Relevância
Diante da implementação do Ensino Remoto na ESEFID- UFRGS em razão da pandemia a pesquisa surgiu com o intuito de investigar quais os riscos, dificuldades e possibilidades do ERE nesse novo contexto. Sabemos do avanço tecnológico e da necessidade de ampliar as estratégias de ensino e aprendizagem, mas como lidar com a mudança brusca das atividades presenciais pelas atividades remotas? E como a retomada gradual das aulas presenciais pode potencializar o que aprendemos nesse período? Portanto para buscar respostas é importante socializar os saberes por meio da troca de experiências, de conversas, de divulgação e de conhecimentos entre os envolvidos, no intuito de construir e reconstruir novos conhecimentos sobre a temática proposta.

Desenvolvimento/Programação
1-Apresentação- Boas Vindas 2-Apresentação dos resultados da pesquisa. 3- Roda de conversa sobre as pistas que nortearam a pesquisa. 4- Avaliação da atividade(Como foi participar do evento?; Dúvidas que ficaram?; Como podemos dar continuidade no aprofundamento do tema. 5- Próximos passos.

Procedimentos

Tipo: Planejamento
Título ou Identificação: Planejamento
Data: 10/01/2022 até 10/02/2022
Horário: 01:00 às 23:59
C.H. Prevista: 32 h
Local: plataforma webconferência Mconf

Tipo: Realização
Título ou Identificação: Realização
Data: 22/03/2022 até 22/03/2022
C.H. Prevista: 2 h
Local: plataforma webconferência Mconf

Tipo: Relatórios - Elaboração
Título ou Identificação: Relatório
Data: 23/03/2022 até 03/04/2022
Horário: 01:00 às 23:59
C.H. Prevista: 6 h
Local: plataforma webconferência Mconf

Equipe de Trabalho	
LISIANE BERNARDO DA SILVA Lattes: 5233709824645725	
Vínculo: Técnico-Administrativo	Exercício: Núcleo Acadêmico da Gerência Administrativa da ESEFID
Coordenador(a) Geral	Não remunerado
LUIZ FERNANDO CALAGE ALVARENGA Lattes: 2203190538046270	
Vínculo: Docente	Exercício: Departamento de Educação Física, Fisioterapia e Dança
Apoio Pedagógico	Não remunerado
Carga horária prevista: 38	Carga horária exec.:

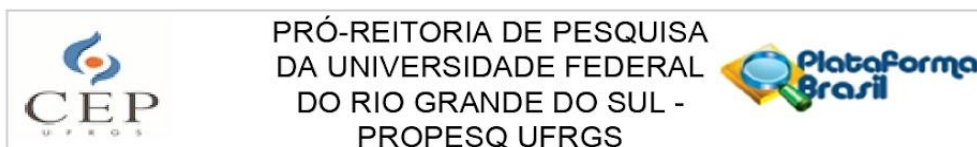
18/11/2021 16:56

Relatório Ação de Extensão - Em Desenvolvimento

Participação nos procedimentos	
10/01/2022 a 10/02/2022 - Planejamento	Carga horária prevista: 30 Carga horária exec.:
22/03/2022 a 22/03/2022 - Realização	Carga horária prevista: 2 Carga horária exec.:
23/03/2022 a 03/04/2022 - Relatório	Carga horária prevista: 6 Carga horária exec.:
Bolsas	
Participantes	
Número de participantes cadastrados: 0	
Parceiros Externos	
Nenhum Órgão Cadastrado!!	
Previsão de Receitas	
Nenhum Item cadastrado!!	
Previsão de Despesas	
Nenhuma Despesa cadastrada !!	
Administração Financeira	
Valor Receita Executado :0,00 Reais	
Valor Despesa Executado :0,00 Reais	
Saldo :0,00 Reais	
Orgão :Não Informado	
Tipo :Não Informada	
Destinação do Saldo :Conta Única da UFRGS / Unidade	
Classificação Financeira :Sem movimentação financeira	
Previsão de Receitas PROEXT	
Nenhum Item cadastrado!!	
Previsão de Despesas PROEXT	
Nenhuma Despesa cadastrada !!	
Indicadores para avaliação dos futuros resultados	
Participação e envolvimento do público na atividade.	
Comentários	

Impresso em 18/11/2021 às 16:55

ANEXO A – PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA DA UFRGS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Ensino Remoto Emergencial em tempos de pandemia: Cartografia sobre a experiência na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Pesquisador: Luiz Fernando Calage Alvarenga

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 46285121.0.0000.5347

Instituição Proponente: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.802.220

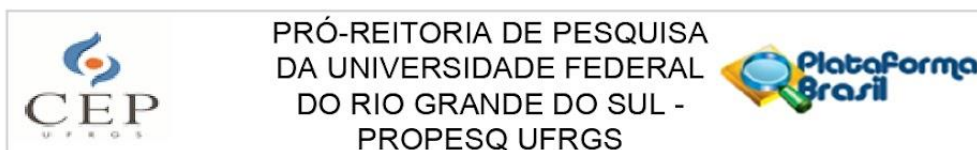
Apresentação do Projeto:

A proposta se refere ao projeto de mestrado Lisiane Bernardo da Silva, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Saúde, orientado pelo professor Luiz Fernando Alvarenga, que retorna a este CEP para uma terceira rodada de avaliação. A pesquisa pretende investigar como foi o processo de construção e implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) - UFRGS. A primeira etapa do trabalho envolve uma análise dos documentos que normatizam o Ensino Remoto Emergencial na UFRGS e nacionalmente. Em uma segunda etapa serão feitas entrevistas semiestruturadas com 16 alunos, 12 professores, 2 técnicos e 3 coordenadores da COMGRAD de cada curso da ESEFID, Educação Física (licenciatura e bacharelado), Fisioterapia e Dança. As entrevistas serão feitas por vídeo conferência, utilizando a plataforma Mconf. Os professores serão indicados pelo coordenador do respectivo curso. Os alunos serão indicados pela representação discente, onde cada curso terá três representantes, um das etapas iniciais, um das etapas intermediárias e um das etapas finais. Alunos dos órgãos representativos dos alunos completam o n amostral dos estudantes. Os técnicos serão aqueles que trabalham junto às COMGRADs. O convite para participação será por e-mail.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar como foi o processo de construção e implementação do Ensino Remoto Emergencial na

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro
Bairro: Farroupilha **CEP:** 90.040-060
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-3738 **Fax:** (51)3308-4085 **E-mail:** etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPESQ UFRGS

Continuação do Parecer: 4.802.220

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Havia sido solicitado algumas adequações no projeto e na documentação que o acompanha. Foram devidamente esclarecidas as questões que envolvem a forma de convite aos participantes, que será por e-mail, enviado individualmente; a idade mínima dos participantes, estabelecida em 18 anos; atualização dos riscos e benefícios no TCLE e no formulário da Plataforma Brasil; a forma de confirmação da participação; os cuidados com relação à guarda/armazenamento de documentos eletrônicos; alterações no TCLE quanto ao formato e ordem das informações; além de esclarecimentos sobre o cronograma.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos apresentados estão adequados:

- Folha de Rosto
- TCLE
- Cronograma
- Projeto
- Convite
- Formulário da Plataforma Brasil

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Em acordo com as resoluções do CNS no. 466/2012 e 510/2016, o projeto encontra-se em condições de ser aprovado.

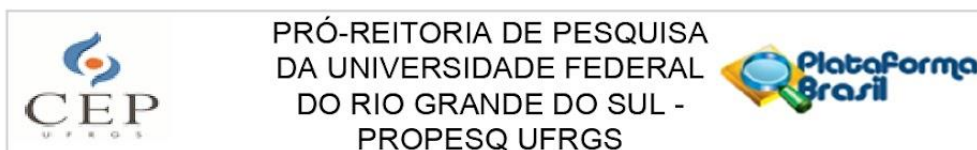
Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1744089.pdf	18/06/2021 11:28:00		Aceito
Outros	segundacartaresposta.pdf	18/06/2021 11:27:44	Luiz Fernando Calage Alvarenga	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclelisianecorrigido.pdf	16/06/2021 08:19:05	Luiz Fernando Calage Alvarenga	Aceito

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro
Bairro: Farroupilha **CEP:** 90.040-060
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-3738 **Fax:** (51)3308-4085 **E-mail:** etica@propesq.ufrgs.br



Continuação do Parecer: 4.802.220

ESEFID- UFRGS.

ESPECÍFICOS:

- Analisar a percepção dos alunos, professores, técnicos e gestores sobre o Ensino Remoto Emergencial na ESEFID- UFRGS.
- Identificar os principais desafios dos alunos, professores, técnicos e gestores com a implantação do ERE.
- Mapear as possíveis potencialidades do Ensino Remoto Emergencial como estratégia pedagógica na ESEFID.
- Compreender como foi o processo de adequação do Ensino Remoto Emergencial às diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos da ESEFID.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos estão apresentados, no Formulário da Plataforma Brasil, da seguinte maneira:

Riscos:

Embora toda pesquisa com seres humanos envolva risco em tipos de gradações variadas e as entrevistas possam gerar algum tipo de incômodo, essa pesquisa possui riscos mínimos. Os entrevistados serão informados dos riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas. Estes riscos incluem a possibilidade de fraudes e invasões eletrônicas. Dessa forma o pesquisador não assegura total confidencialidade devido ao potencial de risco de violação dos dados, como por exemplo, pela ação de hackers. Diante de qualquer desconforto, como não saber responder sobre algum tema ou qualquer outro constrangimento, o pesquisador manterá uma postura humana e ética de explicar ao participante que ele poderá finalizar a entrevista em qualquer momento, sem prejuízo a pesquisa.

Benefícios:

Como benefício indireto, os mesmos contribuirão para investigar a experiência do Ensino Remoto Emergencial na ESEFID e os impactos na formação dos alunos, no trabalho dos técnicos e docentes e na gestão dos cursos.

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro
Bairro: Farroupilha **CEP:** 90.040-060
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-3738 **Fax:** (51)3308-4085 **E-mail:** etica@propesq.ufrgs.br