



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE ODONTOLOGIA



CLINTON DOS SANTOS PÊGO

**TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO
DA ODONTOLOGIA: PERCEPÇÃO DISCENTE NA PANDEMIA DA COVID-19**

UBERLÂNDIA
2023

CLINTON DOS SANTOS PÊGO

**TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO
DA ODONTOLOGIA: PERCEPÇÃO DISCENTE NA PANDEMIA DA COVID-19**

Trabalho de conclusão de curso apresentado a
Faculdade de Odontologia da UFU, como
requisito parcial para obtenção do título de
Graduado em Odontologia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Liliane Parreira Tannús
Gontijo.

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Marisa Aparecida
Elias.

UBERLÂNDIA

2023

CLINTON DOS SANTOS PÊGO

**TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO
DA ODONTOLOGIA: PERCEPÇÃO DISCENTE NA PANDEMIA DA COVID-19**

Trabalho de conclusão de curso aprovado para
a obtenção do título de Graduado em
Odontologia pela Faculdade de Odontologia da
Universidade Federal de Uberlândia (MG), pela
banca examinadora formada por:

Uberlândia, 26 de maio de 2023

Prof.^a Dr.^a Liliane Parreira Tannús Gontijo, UFU/MG

Prof. Dr. Álex Moreira Herval, UFU/MG

Prof. Dr. Luiz Renato Paranhos, UFU/MG

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pela minha vida, saúde e trajetória. Cada escolha, caminho e adversidades, impostas pelo Senhor, me permitiu ser quem eu sou e chegar aonde cheguei.

Aos meus pais agradeço a dedicação e empenho na minha criação, só eu sei o quanto vocês abdicaram para me trazer até esse momento, reconheço e serei eternamente grato a vocês. Ao meu irmão, que sempre me exaltou e acreditou na minha capacidade, você é meu incentivo e o motivo que me faz querer ser mais e melhor.

Aos meus amigos, Amanda Soares, Amanda Souza, Angelo Santiago, Camila Mariotti, Camila Morais, João Marcos Ribeiro, Mariana Nakata e Rômulo Dias, agradeço pelos momentos vividos, vocês tornaram toda essa caminhada mais leve, suportável e divertida, levarei, no meu coração, cada um de vocês, sempre na esperança do destino cruzar novamente nossos caminhos.

A professora Liliane Gontijo, minha querida orientadora, agradeço a oportunidade e confiança de conduzir esse trabalho ao seu lado. Agradeço por esses anos de companheirismo, empenho e dedicação a essa pesquisa. Obrigado por me estimular a buscar a excelência. Você é luz, e grande exemplo de empatia, inteligência e sabedoria.

A professora Marisa Elias, coorientadora deste trabalho, agradeço a participação, suas contribuições foram fundamentais para o primor do nosso trabalho.

Por fim, a Faculdade de Odontologia da UFU e seus docentes, agradeço pelo espaço de excelência educacional.

*“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.
O saber se aprende com mestres e livros.
A Sabedoria, com o corriqueiro, com a vida e com os humildes.
O que importa na vida não é o ponto de partida, mas a caminhada.
Caminhando e semeando, sempre se terá o que colher.”*
(Cora Coralina)

RESUMO

As medidas de distanciamento social, necessárias para conter a disseminação da COVID-19, geraram grandes alterações no cotidiano das pessoas de todo o mundo. Na esfera educacional, tais medidas resultaram nas mudanças das atividades de ensino presencial para remoto, mediado pela utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). O estudo teve como objetivo compreender as implicações na aprendizagem discente, mediante a utilização das TDIC e do aporte metodológico eleito no ensino-aprendizagem superior remoto. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, com suporte das análises temática e descritiva. Utilizou-se da técnica do Grupo Focal e de um questionário semiestruturado complementar. Os participantes, intencionalmente definidos, para participar do estudo foram 15 estudantes representantes e vice-representantes de turma de um curso de odontologia público. Participaram ($n = 11$; 73,3%) respondentes ao questionário e desses ($n= 07$; 63,6%) participaram da técnica do Grupo Focal. Verificou-se perfil com características sociodemográficas e econômicas previsíveis, para estudantes ingressantes em universidades públicas (médio a alto nível socioeconômico), destacando-se: maioria do gênero feminino; etnia branca solteiros; jovens, entre 21 e 25 anos de idade; residentes com seus pais e/ou familiares; renda familiar entre quatro e cinco salários mínimos; e não responsáveis pelo sustento da família. Entre as potencialidades das TDIC estão a continuidade das atividades educacionais (viabilizada pelo ensino remoto), o acesso a novos dispositivos digitais, dinâmicos e facilitadores da aprendizagem, entre eles as aulas gravadas, possibilitando acesso e revisão em momentos oportunos e autoavaliação discente otimista/confiante sobre seu envolvimento em atividades síncronas/assíncronas. As fragilidades se concentraram nas dificuldades do alunato frente a ausência do contato presencial com seus pares, desconcentração nas atividades remotas, trabalho onipresente, ambiente de estudo inapropriado, impessoal e compartilhado com a família e insuficiência do acesso digital (conectividade, internet lenta e manuseio das plataformas de ensino). Por sua vez, as vulnerabilidades, do binômio professor-estudante, recaíram sobre não proatividade, inexperiência na preparação docente e apreensão discente das aulas on-line e os métodos ativos e digitais, quando comparado a apropriação dos recursos tecnológicos (já de costume do jovem acadêmico). Há consensos e dissensos sobre as implicações das TDIC/Método de ensino, nesse paradoxo, reconhecem dependência do aprendizado interligado as características do professor (ativo e dialógico) e ao método utilizado, preferência por aulas síncronas, iniciadas por atividades em grupo/problematização (seguidas ou intercaladas com exposição pelo professor). Apontam para o ensino híbrido, com ressalvas

e reconhecimento da soberania do presencial, sobre o remoto (nessa equação), mediante um professor empático, humano e respeitoso.

Palavras-chave: COVID-19; Educação Superior; Ensino *On-line*; Estudantes de Odontologia; Tecnologia Educacional.

ABSTRACT

The measures of social distancing, necessary to contain the spread of COVID-19, have generated significant changes in the daily lives of people worldwide. In the educational sphere, these measures have resulted in the shift from in-person teaching activities to remote teaching, mediated by the use of Digital Information and Communication Technologies (DICT). The study aimed to understand the implications on student learning through the use of DICT and the chosen methodological approach in remote higher education teaching and learning. It is a qualitative study, supported by thematic and descriptive analysis. The Focus Group technique and a supplementary semi-structured questionnaire were used. The participants, intentionally selected to participate in the study, were 15 student representatives and vice-representatives from a public dentistry course. Of the respondents ($n = 11$; 73.3%), ($n = 07$; 63.6%) participated in the Focus Group technique. A profile with predictable sociodemographic and economic characteristics was identified for students entering public universities (medium to high socioeconomic level), with the majority being female, single, white ethnicity, young between 21 and 25 years old, living with their parents and/or relatives, with a family income between four and five minimum wages, and not responsible for supporting the family. Among the potentialities of DICT, the continuity of educational activities (enabled by remote teaching), access to new digital devices, dynamic and facilitating learning, including recorded classes, allowing access and review at opportune moments, and optimistic/confident student self-assessment of their involvement in synchronous/asynchronous activities. The weaknesses were concentrated in the difficulties faced by students in the absence of in-person contact with their peers, distraction in remote activities, omnipresent work, inappropriate study environment, impersonal and shared with the family, and insufficient digital access (connectivity, slow internet, and handling of teaching platforms). On the other hand, the vulnerabilities of the teacher-student relationship fell on the lack of proactivity, inexperience in teacher preparation, and students' apprehension of online classes and active and digital methods compared to the appropriation of technological resources (already customary for young academics). There are agreements and disagreements about the implications of DICT/teaching method, in this paradox, they recognize the dependence of interconnected learning on the characteristics of the teacher (active and dialogical) and the method used, with a preference for synchronous classes, initiated by group activities/problem-solving (followed or interspersed with teacher exposition). They point towards hybrid teaching, with reservations and recognition of the sovereignty of

face-to-face instruction over remote instruction (in this equation), through an empathetic, humane, and respectful teacher.

Keywords: COVID-19; Higher Education; Online Teaching; Dentistry Students; Educational Technology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Convite on-line para solicitar participação na pesquisa.....	19
Figura 2. Hardware utilizados pelos participantes do estudo (n=11).	24
Figura 3. Software (programas/aplicativos/plataformas) utilizados para realização das atividades síncronas e assíncronas, 2022 (n=11).....	25
Figura 4. Autoavaliação da participação e envolvimento nas atividades síncronas e assíncronas, 2022 (n=11).	28
Figura 5. Relacionamento docentes-discente, durante o ensino remoto, e suas implicações na aprendizagem, 2022 (n=11).....	31
Figura 6. Preferências de Metodologias nas aulas síncronas relatadas pelos discentes (n=11) ..	34

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Características sociodemográficas e econômicas da amostra do estudo (n=11).	22
Tabela 2. Características sobre conexão à internet (n=11).....	26
Tabela 3. Percepções discente sobre as atividades de ensino (n=11).....	29

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Dificuldades no ensino remoto (Tema 1)	49
Quadro 2. Facilidades no remoto on-line (Tema 2).....	54
Quadro 3. Conhecimento/Domínio das TDIC no ensino remoto (Tema 3);	57
Quadro 4. Método utilizado pelo docente no ensino remoto (Tema 4).....	60

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	OBJETIVOS.....	12
2.1	Gerais	12
2.2	Específicos	12
3	METODOLOGIA	12
3.1	Aspectos Éticos.....	12
3.2	Delineamento do Estudo	13
3.3	Cenário do Estudo.....	16
3.4	Métodos e Técnicas para Construção de Dados	16
3.5	Recrutamento dos Participantes.....	18
3.6	Análise de Dados	19
4	RESULTADOS.....	21
4.1	Perfil Sociodemográfico e Econômico dos Discentes do Curso de Odontologia	21
4.2	Dificuldades no Ensino Remoto (Tema 1)	23
4.3	Facilidades no Ensino Remoto (Tema 2).....	28
4.4	Conhecimento/Domínio das TDIC no Ensino Remoto (Tema 3).....	32
4.5	Método Utilizado pelo Docente no Ensino Remoto (Tema 4)	32
5	DISCUSSÃO.....	35
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
	REFERÊNCIAS	41
	APÊNDICES	45
	Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	45
	Apêndice 2 – Roteiro para Realização do Grupo Focal.....	48
	Apêndice 3 – Consolidado dos Depoimentos do Grupo Focal	49
	ANEXOS	63
	Anexo 1 – Parecer Consustanciado do CEP	63

1 INTRODUÇÃO

Em março de 2020 a Organização Mundial de Saúde (OMS), declarou a pandemia da COVID-19, doença causada pelo vírus SARS-CoV-2. O primeiro caso registrado da doença ocorreu na China, ao final de dezembro de 2019, e em decorrência da sua alta velocidade de propagação e contaminação instalou-se a pandemia mundial (SILVA *et al.*, 2020). O vírus é transmitido de uma pessoa infectada a outra, por meio de partículas virais inclusas em gotículas orais ou nasais, expelidas durante a fala, tosse ou espirros (BARRAL-NETTO *et al.*, 2020). A alta taxa de transmissão associado ao tempo necessário de desenvolvimento de vacinas e antivirais específicos para prevenção e tratamento fez com que, nesse contexto, intervenções não farmacológicas, como o distanciamento social, fossem as principais formas de atenuação e controle da doença (SILVA *et al.*, 2020). No Brasil, após os primeiros registros da COVID-19, decretou-se o isolamento e o distanciamento social como modo de combater a doença. Tais medidas afetaram diversos setores do país, entre eles, os diferentes níveis e modalidades da esfera educacional (SCHNEIDER *et al.*, 2020). De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), mesmo após um ano do início da pandemia da COVID-19, quase metade dos estudantes do mundo ainda se encontravam afetados pela interrupção das atividades educativas presenciais (UNESCO, 2021).

Nessas circunstâncias, as instituições de ensino se encontraram no dever de realizar adaptações em seu modo de ensinar, para que assim, as atividades educacionais pudessem continuar e não ocorresse prejuízo no ensino (SILVA, G., *et al.*, 2021). Deste modo, foi introduzido o Ensino Remoto Emergencial (ERE) mediado pela utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). As TDIC são um conjunto de diferentes mídias/equipamentos que por meio da decodificação de linguagem binária (linguagem computacional, formada por "zero" e "um"), possibilitam o recebimento, transmissão e a produção de informação. O uso dessas ferramentas, durante o período de ensino remoto, permitiu discentes e docentes se aproximarem do que seria uma sala de aula presencial (SCHNEIDER *et al.*, 2020).

No entanto, essa mudança repentina do ensino presencial para modalidade remota (*on-line*) e a consequente necessidade em utilizar as TDIC trouxe consigo diversos desafios, ora observa-se o despreparo ou preparo insuficiente dos docentes, para realizar e mediar as atividades educacionais, por meio dessas ferramentas digitais, ora dificuldades de acesso às TDIC, em decorrência aos preços elevados que tais tecnologias possuem no mercado brasileiro, acesso precário a internet, entre outros desafios (ALVES, 2020; JOYE; MOREIRA; ROCHA,

2020; RONDINI; PEDRO; DOS SANTOS DUARTE, 2020). Em contrapartida, este fato supracitado tem características similares para o alunato. Destacando-se, entre outros desafios, nesse cenário, a conformidade e coerência do método aplicado pelo docente com as TDIC, isto é, o uso de metodologias ativas/inovadoras de ensino-aprendizagem ou os métodos tradicionais (transmissivos), nesse contexto remoto.

2 OBJETIVOS

2.1 Gerais

Compreender as implicações na aprendizagem discente, mediante a utilização das ferramentas digitais de informação/comunicação e do aporte metodológico eleito no ensino-aprendizagem remoto decorrentes da pandemia COVID-19/distanciamento social, sob a percepção dos estudantes da graduação em odontologia.

2.2 Específicos

- 2.2.1 Identificar o perfil sociodemográfico e econômico; o estágio de interação, as condições de acesso às tecnologias digitais (hardware e software¹), uso de equipamentos e meios para o acesso ao ensino remoto.
- 2.2.2 Conhecer possíveis implicações entre o método de ensino adotado pelo docente (ativo/inovador ou tradicional/transmissivo) e a aprendizagem discente.

3 METODOLOGIA

3.1 Aspectos Éticos

A pesquisa foi submetida, em 05/10/2021, ao Comitê de Ética em Pesquisas (CEP), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), uma vez que, envolveu seres humanos, em conformidade com as Resoluções CNS 466/12 e 510/16 e Norma Operacional Sistema CEP/CONEP nº 001/2013. Parecer aprovado, sob número 5.106.862; e CAAE

¹ Os computadores, smartphones e demais dispositivos/equipamentos tecnológicos são constituídos por um hardware e um software. O hardware é a parte real, física e material do equipamento, como o monitor, o mouse e o teclado. O software é a parte virtual, lógica, imaterial, como um sistema operacional, um aplicativo (app), um game e outros programas. (GCFGLOBAL, 2021)

52352421.0.0000.5152.

Após esclarecimentos, cada um dos participantes manifestou consentimento, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Apêndice 1, em formulário online. Cada participante foi indicado por um código alfanumérico, onde "R" e "VR" correspondem, respectivamente a "representante" e "vice-representante" seguido por um número arábico equivalente ao semestre da graduação do participante. Esta informação ficou restrita e registrada em sigilo dos pesquisadores, intencionando possibilitar associações entre as respostas com o status de representação (titular ou substituto) e nível da turma (iniciantes e/ou concluintes). Dessa forma, visando garantir o anonimato, sigilo e privacidade, para compartilhamento dos resultados, cada participante é indicado, somente pela sigla ENT (entrevistado), seguida por um número arábico (quantitativo de participantes).

Os resultados da pesquisa serão compartilhados com os participantes e gestão universitária, visando contribuir para melhorias no ensino-aprendizagem e criação de iniciativas voltadas ao acolhimento das demandas educacionais docente-discente.

3.2 Delineamento do Estudo

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa. Em conformidade com a metodologia proposta, utilizou-se da técnica de grupo focal (GF), para conhecimento das narrativas estudantis. Em acréscimo, a pesquisa traçou, mediante aplicação de um questionário semiestruturado, as características sociodemográficas e econômicas e de interação com as TDIC dos discentes participantes. Identificou-se, também, o método andragógico² adotado pelo docente, segundo percepção do alunato. Em consonância com esse desenho do estudo, optou-se pela análise temática, em diálogo com a descritiva. Na pesquisa qualitativa, não há interesse em variabilidade da amostra e generalização dos resultados, nesse sentido, optou-se por uma análise descritiva (estatística básica), tanto para caracterizar os participantes do estudo, como

² O método de ensino andragógico cria situações e estratégias para o aprendizado de adultos e foi utilizada pela primeira vez por Kapp, em 1833. Algumas de suas vantagens consistem em ter foco no aprendiz e proporcionar aprendizado em todos os momentos e locais (BARROS, 2018). Apesar da terminologia andragógica, trazer ainda controvérsias no campo da educação entre pedagogia versus andragogia, restringindo a terminologia andrus (na etimologia da palavra andragogia, “andros” significa homem e “gogos” quer dizer educar somente os *homens*, isto é, somente os mesmos teriam direito a educação), em contraponto, considerou-se sua relevância inconteste para as ciências da educação ao reconhecer seis princípios na *educação de adultos*, destacando-se: (1) *necessidade, interesses e aplicabilidade*; (2) *autonomia – autogerenciamento*, (3) *experiências prévias*; (4) *interatividade*; (5) *clima de segurança, respeito e sigilo*; e (6) *reflexão crítica e feedback* (KNOWLES, 1980).

para ter descrito, complementarmente, algumas preferências e tendências desse grupo, tencionando facilitar, contextualizar e dar suporte a discussão as construções advindas da abordagem qualitativa.

O estudo ocorreu no contexto da pandemia COVID-19/distanciamento social, junto a discentes de um curso de graduação em odontologia mineiro. Desenvolveu-se por um graduando aprovado pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC-FAPEMIG-UFG), sob orientação de um docente do referido curso, com especialização e pós-doutorado em processos educacionais em saúde e contou com o apoio, na condução e análise do Grupo Focal, de uma docente psicóloga.

A pesquisa qualitativa é um tipo de abordagem científica amplamente utilizada quando o assunto estudado é pouco conhecido, uma vez que o método possibilita a observação de ângulos que não podem ser explorados por métodos quantitativos. Esse tipo de pesquisa, busca estudar o significado que indivíduos, pertencentes a um determinado grupo, atribuem aos fenômenos que lhes dizem respeito, dessa forma, a pesquisa qualitativa tem como objetivos, retratar realidades diversas bem como entender e conceder significado para questões tangíveis e intangíveis (RIBEIRO, 2000; SERAPIONI, 2000; TAQUETTE; BORGES, 2021).

Este tipo de estudo possibilitou compreender a realidade e suas contradições valorizando a perspectiva dos sujeitos. Considerou-se que o método qualitativo trouxe contribuição significativa ao estudo por permitir o registro e a análise das perspectivas dos discentes do ensino da graduação em odontologia sobre o ensino-aprendizagem remoto em condições, às vezes adversas, do contexto pandêmico.

A técnica do GF compõe-se pelos participantes da pesquisa, no qual poderão se expressar e expor suas visões e opiniões sobre o tema a ser estudado. É definida como uma entrevista em grupo que coleta dados a partir de uma discussão interativa entre os participantes de uma pesquisa, sendo que a mesma é direcionada por tópicos específicos sugeridos pelo pesquisador, daí vem o termo “focal”. A técnica possibilita um vínculo de igualdade entre pesquisador e os pesquisados. É utilizada quando se busca entender o processo de desenvolvimento de percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos (TAQUETTE; BORGES, 2021).

Nesse sentido, o grupo focal é uma técnica de pesquisa qualitativa onde o pesquisador organiza e conduz uma discussão com um grupo de pessoas, sobre o tema que interessa à equipe de pesquisa. O objetivo é compreender o que essas pessoas pensam e sentem a respeito do assunto da pesquisa, a partir da interação entre elas. A técnica de grupo focal fundamenta-se em questões norteadoras e que estimulará os participantes a uma reflexão sobre a organização,

processos e condições de trabalho, relações interdisciplinares e multiprofissionais, e a possibilidade de manifestação de questões que afetam sua saúde. Optou-se pela utilização da técnica do grupo focal nesse estudo, pois a mesma tem sido amplamente utilizada na área da saúde e permite dar amplitude na compreensão de eventos que implicam uma multidisciplinaridade, pois levam em consideração a percepção dos sujeitos da pesquisa, à medida que os mesmos são impulsionados a problematizar questões críticas, para juntos chegarem a uma tomada de decisão coletiva e comprometida (CARLINI-COTRIM, 1996; NOVAES, 2000; TANAKA; MELO, 2004).

Ainda de acordo com Taquette e Borges (2021), os GFs devem ser pequenos para assim aumentar as chances de os participantes se envolverem de forma efetiva na discussão. A aplicação deve ocorrer em uma ou mais sessões, onde os partícipes não devem, na medida do possível, serem íntimos uns dos outros ou íntimos do moderador que conduzirá a discussão, deste modo evitando possíveis interferências no futuro, decorrentes da livre expressão de ideias. O tamanho ideal para um grupo focal é aquele que permita a participação efetiva dos participantes e a discussão adequada dos temas (PIZZOL, 2004). Em seus estudos TRAD (2009) encontrou uma média de dez participantes por grupo, sessões de grupo focal que contaram com 16 participantes foram especialmente difícil a condução das discussões. Comprovou-se, na ocasião, a dificuldade de garantir a participação de todos os presentes, bem como manter o foco das discussões em torno das questões centrais pretendidas.

Assim, sugere-se compor o Grupo Focal com o número de total de quinze, e o número mínimo, igual ou maior que cinco participantes conforme recomendação teórica para a técnica de GF (PIZZOL, 2004). Avaliou-se, posteriormente, que a conduta adequada era dividir os participantes, realizando dois grupos de oito (TRAD, 2009). Assim, orienta-se que sejam formados por no mínimo seis e um máximo de quinze participantes.

Nesse estudo, participaram 7 graduandos. Assim sendo, eram elegíveis 15 estudantes, sendo que, a composição do GF desejada era de 15, tendo sido enviado 15 convites e, nesse contexto pandêmico, 7 aderiram. Não houve necessidade de um novo grupo focal, pois considerou-se esgotamento do tema com a realização de um grupo focal.

Para Flick (2009), a abordagem dos grupos focais *online* pode ocorrer em grupos síncronos, ou seja, em tempo real, e grupos assíncronos, sem ser em tempo real. No caso desta pesquisa, definiu-se pela constituição de um grupo síncrono. Nesta modalidade, o autor enfatiza quanto à necessidade de que todos os participantes estejam *online* ao mesmo tempo e que possam participar de uma sala de bate-papo, ou que utilizem algum *software* específico para realização de conferências.

A análise dos dados obtidos mediante a aplicação do grupo focal baseou-se nas considerações teóricas da análise de conteúdo, na modalidade de análise temática, segundo a abordagem de Braun e Clarke (2006), que foi detalhada mais adiante.

Por sua vez para análise dos questionários, optou-se pela estatística descritiva, pois, para além do número pequeno de respondentes ($n=11$), constitui-se em uma parte da estatística que auxilia os pesquisadores e os leitores a entenderem as informações de dados coletados por meio da sua organização e sumarização, sendo a única estatística usada em trabalhos descritivos e em alguns estudos epidemiológicos. Nesse sentido, é usada para a descrição de dados por meio do uso de números ou medidas estatísticas (medidas de tendência central e de dispersão), que possam melhor representar todos os dados coletados durante a execução de uma pesquisa. A primeira medida usa um valor que representa o que é mais típico e que pode ser usado para representar todos os demais valores coletados numa pesquisa, a segunda usa um valor que revela como os dados variam em torno desse valor que é mais típico. (RODRIGUES; LIMA; BARBOSA, 2017)

3.3 Cenário do Estudo

A pesquisa desenvolveu-se junto aos discentes do Curso de Graduação em Odontologia, da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia (FOUFU) – Campus Umuarama, situada na cidade de Uberlândia, município do interior de Minas Gerais.

3.4 Métodos e Técnicas para Construção de Dados

Os participantes selecionados para o presente estudo foram os estudantes representantes e vice-representantes de turma da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, em Minas Gerais, totalizando 15 discentes, sendo: 11 representantes; e 04 vice-representantes de turma.

Os 15 (quinze) discentes foram convidados a participarem da aplicação de um questionário (com 23 perguntas, sendo 18 objetivas e 5 discursivas), no qual investigou-se aspectos sociodemográficos, econômicos, de interação com as TDIC e o método de ensino adotado pelo docente e, em seguida, foram convidados a participar da técnica de Grupo Focal. Constitui-se em participantes selecionados intencionalmente, elegendo-se um grupo discente de reconhecida representatividade no meio acadêmico, destacando-se, comumente, um perfil de atributos desses estudantes (desejável aos objetivos do estudo): liderança; interação e

conhecimento sobre as dificuldades e facilidades enfrentadas (pelos membros da turma liderada); formadores de opinião e tomadores de decisão; escutatória de seus pares; e facilidade de verbalização.

Utilizou-se dois processos (técnica e instrumento) complementares, sendo: (a) Técnica do Grupo Focal; e (b) um questionário sociodemográfico, econômico e interação com as TDIC e o método andragógico adotado pelo docente (disponível em: <<https://forms.gle/eN1caj1dLsbVxe5XA>>)

(a) Técnica do Grupo Focal (GF)

A técnica do GF ocorreu por meio de reunião remota, com duração de 2h:00min, mediante a Plataforma *Zoom*. O registro dos dados do grupo focal foi feito por meio de gravação da sessão utilizando a função “gravação local” da própria Plataforma *Zoom*. Como forma de segurança utilizou-se também o *Open Broadcaster Software Studio (OBS Studio)* para gravar a sessão, garantindo o registro e posterior transcrição dos depoimentos.

A entrevista em grupo seguiu o roteiro para realização do Grupo Focal (Apêndice 2). Esse foi composto por 3 blocos. No primeiro bloco foi feita a apresentação dos mediadores, da psicóloga condutora do GF e de seus participantes, seguido pelos objetivos do estudo. Posteriormente os participantes foram orientados a respeito da dinâmica e sigilo da entrevista. No bloco seguinte ocorreu a discussão do tema da pesquisa direcionado por tópicos específicos. Por fim, no terceiro bloco foram ouvidas as considerações finais e sugestões dos participantes da pesquisa.

(b) Questionário sociodemográfico, econômico e interação com as TDIC e o método andragógico adotado pelo docente

O preenchimento do questionário sociodemográfico, econômico e interação com as TDIC e o método andragógico adotado pelo docente, deu-se de forma auto aplicada utilizando a ferramenta *Google Forms*. O questionário em questão, teve como objetivo traçar o perfil do discente, mediante as variáveis: sexo, idade, estado civil, etnia/raça, vínculo empregatício, composição familiar, renda mensal individual, renda mensal do grupo familiar, participação na vida econômica familiar, acesso e nível de domínio a *hardwares* e *softwares*, velocidade, estabilidade de conexão à internet; e aspectos do método de ensino-aprendizagem (situações favoráveis/desfavoráveis de infraestrutura e relação familiar, mediante as aulas *on-line*,

didática e método utilizado pelo professor; aspectos que precisam ser melhorados e seus motivos, relacionamento docente-discente e a participação e envolvimento discente).

A aplicação do questionário (sociodemográfico, econômico e de interação TDIC e o método de ensino adotado pelo docente) e a realização do grupo focal ocorreram, sequencialmente e por meio remoto (*on-line*), em virtude das normativas de distanciamento social decorrentes da tentativa de diminuir a velocidade de disseminação da infecção pelo Sars-Cov-2. Desta forma, o questionário foi aplicado por meio dos formulários *Google (Google Forms)* e o Grupo Focal sucedeu-se mediante ao uso da Plataforma *Zoom*³. Os discentes participantes da pesquisa foram convidados por meio de convite *on-line* (Figura 1) enviado por meios eletrônicos (*WhatsApp*). Junto a esse convite encaminhou-se o *link* do formulário *Google* contendo o questionário sociodemográfico, econômico e interação com as TDIC e o método andragógico adotado pelo docente.

3.5 Recrutamento dos Participantes

Considerando a pandemia/isolamento da COVID-19, o recrutamento dos participantes, para a realização do grupo focal e a aplicação do questionário ocorreram por meio remoto (*on-line*). Para tal, foram utilizadas as tecnológicas: Plataforma *Zoom*; a ferramenta Formulários do *Google (Google Forms)*; e o aplicativo de mensagens *WhatsApp*. Vale ressaltar que devido ao cenário de isolamento social, tornou-se necessário a utilização de novos instrumentos de pesquisa, comunicação, adesão e aceitabilidade dos participantes do estudo.

Após aprovação e liberação do CEP/UFU, foram enviados os convites digitais (Figura 1) de solicitação de adesão/participação do estudo, por meio eletrônico (*WhatsApp*) aos discentes participantes. Esse convite inclui o link de acesso ao formulário (*Google Forms*) que contêm as seguintes informações e coleta de dados: explanação dos objetivos do estudo; a inclusão do TCLE; e o questionário propriamente dito.

³ Plataforma *Zoom*: plataforma *on-line* para videoconferência e áudio conferência.
Formulários *Google*: plataforma *on-line* gratuita para criação de formulários.



Figura 1. Convite on-line para solicitar participação na pesquisa.

3.6 Análise de Dados

Para análise dos dados qualitativos utilizou-se a Análise de Conteúdo Temática. Refere-se a uma metodologia que identifica significados que tematizam, e um de seus benefícios é sua flexibilidade e pode ser aplicado em uma variedade de abordagens teóricas e epistemológicas. Oferece uma ferramenta de pesquisa flexível e útil, em um conjunto rico e complexo de dados. Propõe a identificar, analisar e relatar padrões (temas) dentro dos dados, segundo a abordagem de Braun e Clarke (2006). A análise envolve um constante movimento para frente e para trás pelo conjunto de dados, pelos extratos codificados, e pela análise deles que se está produzindo.

A escrita deve começar na fase inicial, com a anotação de ideias e esquemas de codificação potenciais, e continuar mediante o processo inteiro de codificação análise (BRAUN; CLARKE, 2006).

A análise temática dos dados seguiu os seis passos do método, sendo: 1) familiarizar-se com os dados, por meio da transcrição, leitura, releitura e apontamento de ideias iniciais; 2) gerar códigos iniciais, por meio da codificação das características interessantes dos dados, de forma sistemática em todo o conjunto de dados; 3) buscar por temas, por meio do agrupamento de códigos em temas potenciais; 4) revisar temas, por meio da verificação se os temas funcionam em relação aos extratos codificados (nível 1) e ao conjunto de dados inteiro (nível 2), gerando um mapa temático da análise; 5) definir e nomear temas, por meio da geração de definições e nomes claros para cada tema e, finalmente, 6) produzir o relatório, por meio da análise final dos extratos selecionados e a relação entre analise, questão da pesquisa e literatura, produzindo um relatório acadêmico da análise (BRAUN; CLARKE, 2006).

Analisou-se os depoimentos dos participantes do estudo, mediante a técnica do grupo focal e os mesmos foram agrupados em quatro temas, que abarcaram 33 categorias (apêndice 3), que se formaram a partir das narrativas mais significativas e frequentes verbalizações dos estudantes (representantes e vice representantes) do curso de graduação em odontologia da FOUFU. Importa ressaltar que as categorias, apesar de estarem agrupadas didaticamente em temas distintos, não são achados isolados, ao contrário, os temas se interacionam, durante todo o percurso do grupo focal, em movimentos concordantes, consensuais e convergentes. Eles encerram as similaridades e as posições/complementações dos depoimentos dos participantes. Nesse sentido, para facilitar a compreensão, segue abaixo a descrição dos quatro temas, referentes as implicações na aprendizagem remota discente:

Tema 1 – Dificuldades no ensino remoto.

Tema 2 – Facilidades no ensino remoto.

Tema 3 – Conhecimento/Apropriação/Domínio das TDIC no ensino remoto.

Tema 4 – Método utilizado pelo docente no ensino remoto.

A análise estatística descritiva básica dos dados da amostra (participantes do questionário do estudo) foi descrita utilizando-se frequências absoluta e relativa das variáveis. Todas as frequências relativas consideraram como denominador 11 respondentes do questionário. A apresentação das variáveis sobre metodologias utilizadas nas atividades assíncronas, hardware e software utilizados foram descritas por meio de gráficos, pois eram originalmente de múltipla escolha. Todas as análises foram conduzidas utilizando o *software Stata 17.0 (StataCorp LLC, College Station, TX, USA)*.

Em síntese, diante da análise temática, identificou-se a percepção discente sobre sua aprendizagem, mediante a utilização das TDIC e do aporte metodológico experenciados. Por sua vez, a análise descritiva foi exposta e compreendida, ao lado de um ou mais fenômenos que se repetiram, retratando-se, assim, comportamentos e tendências.

4 RESULTADOS

Os resultados descritos e discutidos, sequencialmente, serão expostos, inicialmente, por meio do perfil dos discentes participantes do estudo, seguido pelos quatro temas do ensino-aprendizagem no ensino remoto: (1) Dificuldades; (2) Facilidades; (3) Conhecimento/Apropriação/Domínio das TDIC; e (4) Método utilizado pelo docente.

Ressalta-se que esses temas são resultantes do consolidado e análise dos fragmentos de falas/depoimentos dos participantes do estudo, em transcrição *ipsis litteris*, no sentido de qualificar e representar a lealdade das análises temáticas aqui construídas, em consonância com as narrativas de seus participantes-estudantes, conforme foram dispostos, no Apêndice 3. Por sua vez, os seguintes quesitos, também avaliados no questionário (características da conexão à internet, utilização de *hardware* e *software* e opiniões sobre o método, atividades e o envolvimento discente com o ensino remoto), foram descritos juntamente com os quatro temas supracitados.

Dos 15 discentes representantes e vice-representantes de turma da FOUFU, (n=11; 73,3%) responderam ao questionário *on-line*. Destes, (n=7; 63,6%) concordaram em participar da técnica de grupo focal.

4.1 Perfil Sociodemográfico e Econômico dos Discentes do Curso de Odontologia

Dos 11 estudantes representantes e vice-representantes de turma, respondentes ao questionário, verificou-se perfil sociodemográfico e econômico previsíveis a ingressantes em cursos da área da saúde, em especial nesse momento dos cursos de odontologia, em universidades públicas, bem como a tendência da feminização das profissões da saúde, sendo: 72,7% participantes do gênero feminino e 27,3% do masculino, 63,6% se enquadram na faixa etária de 21 a 25 anos, 18,2% na faixa etária de 18 a 20 anos e 18,2% na faixa etária de 26 a 30 anos. No que diz respeito a raça-etnia a maioria se autodeclararam como brancos 81,8% e 18,2% como pardos, sendo 0% de pretos, amarelos e indígenas. No que se refere a estado civil, 90,9%

dos participantes se declaram como solteiros e 9,1% se encontram em relação de união estável (Tabela 1).

Tabela 1. Características sociodemográficas e econômicas da amostra do estudo (n=11).

	N	%
Sexo		
Feminino	8	72.7
Masculino	3	27.3
Idade (anos)		
18-20	2	18.2
21-25	7	63.6
26-30	2	18.2
Cor da pele		
Branca	9	81.8
Parda	2	18.2
Estado civil		
Solteiro(a)	10	90.9
União estável	1	9.1
Curso superior		
Não	2	18.2
Sim	9	81.8
Situação no curso		
Cursando	7	63.6
Concluído	2	18.2
Não fez e nem está cursando	2	18.2
Composição familiar		
Sozinho	3	27.3
Com cônjuge, sem filhos	1	9.1
Com os pais	2	18.2
Com os pais e familiares	4	36.4
Outros	1	9.1
Atividade remunerada		
Não	5	45.5
Sim	6	54.5
Renda individual		
< 2 SM	5	45.5
Sem renda	6	54.5
Renda familiar		
< 2 SM	1	9.1
2-3 SM	2	18.2
4-5 SM	4	36.4
6-7 SM	2	18.2
7-10 SM	1	9.1
10 SM ou mais	1	9.1
Participação na renda familiar		

Divide as responsabilidades	1	9.1
Não é responsável pelo sustento	10	90.9

Quanto a composição familiar, 36,4% dos participantes informaram que moram com seus pais ou familiares, 27,3% moram sozinhos, 9,1% residem com cônjuge(a) e sem filhos e 9,1% se encontram em outra situação. 54,5% exercem algum tipo de atividade remunerada e os 45,5% restantes não exercem nenhum tipo de atividade remunera. Dentre as atividades remuneradas exercidas, foram citas: monitoria na faculdade, designer gráfico, bolsa de iniciação científica, trabalhos autônomos, freelancer, promoter e auxiliar financeiro em empresa privada.

Já no que se refere a renda mensal do grupo familiar, 36,4% se enquadram na categoria de mais de 4 a 5 salários, 18,2% mais de 6 a 7 salários, 18,2% mais de 2 a 3 salários, 9,1% possuem até 2 salários, 9,1% mais 7 a 10 salários e 9,1% mais de 10 salários. Quanto à participação na vida econômica do grupo familiar, 90,9% dos participantes informaram que não são responsáveis pelo sustento da família e 9,1% dividem as responsabilidades do sustento da família com outros membros.

Em suma, verificou-se um perfil com as seguintes características sociodemográficas e econômicas previsíveis para ingressantes em universidades públicas (médio a alto nível socioeconômico), destacando-se que os participantes do estudo foram maioria do gênero feminino, raça-etnia branco; solteiros; adulto-jovem, entre 21 a 25 anos de idade; residentes com seus pais e/ou familiares; faziam parte de famílias que ganhavam entre quatro e cinco salários mínimos e não eram responsáveis pelo sustento da família.

4.2 Dificuldades no Ensino Remoto (Tema 1)

Dentre as fragilidades do ensino-aprendizagem percebidas pelo discente, advindas da pandemia-isolamento social, destacaram-se: perda do contato com o professor e com os colegas, vínculos fracos e frios (distantes e não pessoais); é unânime o reconhecimento de que foram afetados em diferentes consequências na vida singular (econômica e de costumes); ansiedade/incertezas sobre a aprendizagem prática e a competência para sua aplicação; a autoavaliação discente informada, girando em torno de 50% de aprendizado; destaque a força das atividades práticas na aprendizagem (quando do ensino presencial); sentimentos de (re) aprendizagem, quando do retorno para as aulas presenciais (após 2 anos de *on-line*); sentimento de despreparo, incompetência para as atividade práticas; e sensação de menor aprendizado no ensino remoto.

Constatou-se que embora houvesse o desconhecimento dos estudantes, de modo formal/oficial, sobre a disponibilidade de apoio/colaboração institucional, para adquirir recursos *on-line* (como por exemplo notebooks) pelos estudantes de renda baixa, predominou a percepção que a falta de acesso do estudante aos recursos digitais, foi considerado exceção, isto é, constituiu-se em desvio aos padrões convencionais esperados de necessidades nesse quesito e restrito a poucos estudantes. Por outro lado, observou-se a demora/atraso na chegada dos recursos *on-line* institucionais, para estudantes economicamente desfavorecidos e, provável insuficiente proatividade da Instituição de Ensino Superior (IES) pública, na agilização desses recursos, em âmbito nacional, repercutindo na esfera local, com a desistência de poucos alunos (um a dois sentidos em cada turma), logo no início (primeiros meses) do ensino remoto.

Os resultados do estudo mostram que 100% dos participantes possuíam acesso a *hardwares* essenciais como *notebook* e celular para realização das atividades síncronas e assíncronas, durante o ensino remoto. Além desses *hardwares* tidos como essenciais, verificou-se que: 81,8% dos discentes afirmaram que possuem fones de ouvido com fio e 54,5% possuem fones de ouvido sem fio; 45,5% dispõem de impressora; 9,1% possuem *iPad*; e 9,1% *desktop*. Quanto ao nível de domínio e habilidade para utilizar os *hardwares* mencionados anteriormente, os discentes se consideraram em estágio avançado ou intermediário, 54,5% e 45,5% sucessivamente. Em síntese, sobre os *hardwares* utilizados pelos alunos, a totalidade utilizava *notebook* para as atividades do curso. Em contrapartida, pouco menos de 10% dos entrevistados relatou utilizar também *desktop*. Fones de ouvido com fio foram mais utilizados em comparação aos fones de ouvido sem fio (Figura 2).

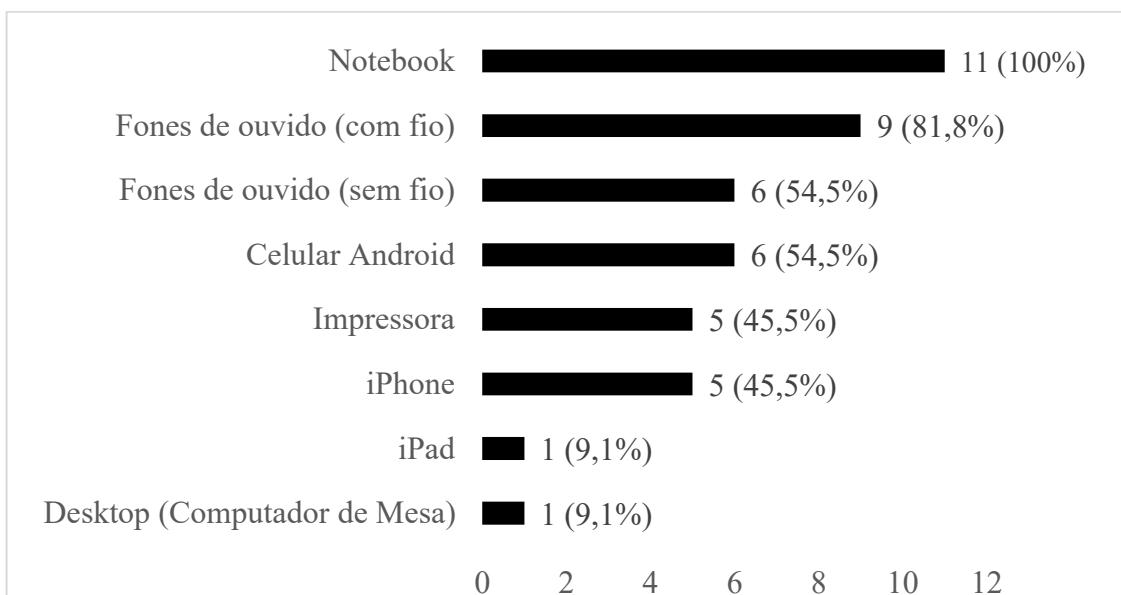


Figura 2. Hardware utilizados pelos participantes (n=11).

Em relação aos *softwares* (programas/aplicativos/plataformas) utilizados para realização das atividades remotas síncronas e assíncronas, são campeões com 100% de utilização/apropriação o *Word*, *Google Meet*, *Google Forms*, *Google Docs*, *Google Classroom* e *Canva*, seguido por *Microsoft Teams*, Plataforma *Zoom Meetings*, Moodle Acadêmico, *Google Drive* com 90,9% de utilização/apropriação. O *Excel* e o *Power Point* seguem com 81,8% de utilização/apropriação. 54,5% se apropriaram e sabem utilizar o *Google Planilhas*. 36,4% se apropriaram e sabem utilizar o *Google Slides* e aplicativos para elaboração de vídeos (Figura 2). O software menos utilizado foi o *Prezi*, por menos de 10% dos respondentes. O nível de domínio e habilidade relatada pelos discentes para utilizar os *softwares* mencionados anteriormente é intermediário (81,8%) e avançado (18,2%).

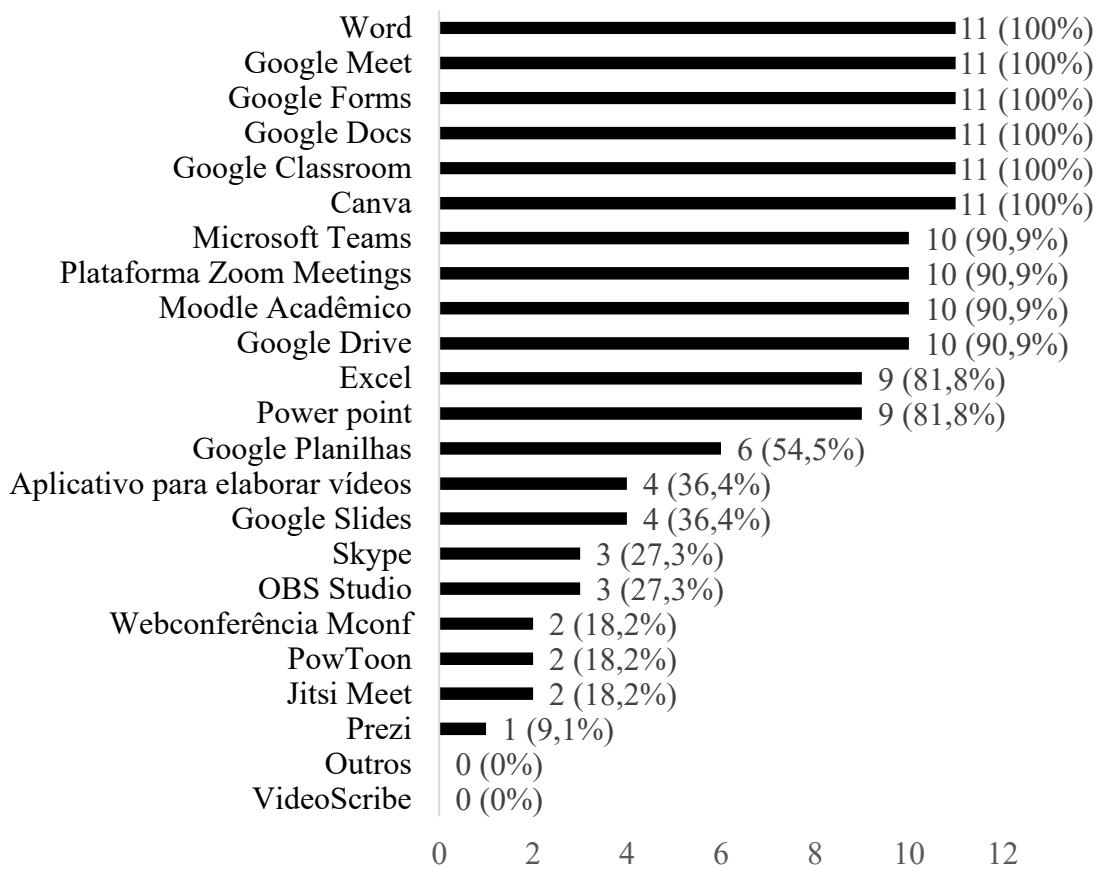


Figura 3. *Software* (programas/aplicativos/plataformas) utilizados para realização das atividades síncronas e assíncronas, 2022 (n=11).

Verificou-se também impasse frente a decisão do estudante se manter na cidade (onde está sediada a universidade) ou retornar para cidade de moradia familiar, tendo em vista mitigar os custos de moradia/alimentação, ao se juntar a família. Em adição, várias incertezas predominavam, frente o avançar da pandemia e as regras de isolamento social, bem como

dúvidas sobre o tempo necessário ao retorno as atividades presenciais. Observou-se, também, os sentimentos de susto/surpresa e ansiedade do estudante, frente ao novo processo educacional na pandemia, e percebeu-se maiores dificuldades de adaptação com as aulas *on-line*, quando comparado as dificuldades perante a utilização dos recursos tecnológicos *on-line* (já de costume do jovem acadêmico).

Destacaram-se alguns outros aspectos difílcitosos, elencados pelos estudantes, dentre eles: estudantes que não participavam de atividades extracurriculares, projetos, ligas (entre outras atividades), tiveram mais dificuldades de aprendizagem no processo de ensino *on-line*; ocorreram maiores dificuldades de acesso à internet em municípios de pequeno porte (considerando velocidade e frequência inferiores); dificuldades em conciliar concentração/foco nas aulas *on-line*, em detrimento ao movimento e outros fatores desconcentradores no domicílio, advindos da movimentação rotineira familiar.

Acerca da velocidade dos seus planos de internet, 45,5% dos participantes informaram que possuem acesso a um plano de internet com velocidade de 100 megabit por segundo (Mbps), 27,3% possuem um plano de internet com velocidade maior que 300 Mbps, 9,1% possuem internet com velocidade de 40 Mbps, 9,1% apresentam acesso à internet de 200 Mbps e outros 9,1% possuem internet com velocidade de 300 Mbps. Em relação a estabilidade da conexão à internet, 36,4% dos participantes informaram que a estabilidade é muito boa, 27,3% assinalaram que é regular, 18,2% informaram que é bom, 9,1% disseram que é excelente e outros 9,1% afirmaram que é insatisfatório (Tabela 2). Desse modo, predominou conexão estável com a internet, durante o ensino remoto, informado por 63,7 % dos discentes. Em síntese, verificou-se em relação às características da conexão à internet grande parte dos discentes tinha uma conexão de 100 MB e considerava a estabilidade da conexão muito boa (Tabela 2).

Tabela 2. Características sobre conexão à internet (n=11).

	N	%
Velocidade da internet (MB)		
40	1	9.1
100	5	45.5
200	1	9.1
300	1	9.1
> 300	3	27.3
Estabilidade da internet		
Insatisfatória	1	9.1
Regular	3	27.3

Boa	2	18.2
Muito boa	4	36.4
Excelente	1	9.1

Evidenciou-se a preferência do estudante por estar desacompanhado/sozinho (e poder fechar a porta do quarto), para concentrar-se nas atividades *on-line*, em detrimento a assistir as mesmas em áreas de uso coletivo da casa (sala, cozinha, varanda, etc.). Há que se destacar, também, que a pandemia caracterizou momento atípico e, alguns estudantes, foram chamados a assumir um trabalho remunerado e/ou no local de trabalho de seus familiares e/ou de compartilhamento das atividades domiciliares. Por outro lado, os seus familiares, também, tiveram que assumir novos trabalhos/responsabilidades, delegando novas funções/atividades para esse estudante, dentro e/ou fora de casa. Assim, foi sentida de forma intensa pelos estudantes as implicações da relação laboral/pandemia-isolamento social, para essa nova modalidade de aprendizagem - o *ensino remoto*.

O ambiente de estudo do aluno foi percebido como grande fator de impacto na aprendizagem do estudante, no processo de ensino-aprendizagem remoto, sendo diretamente proporcional a compreensão/disponibilidade dos familiares em atuar como colaboradores no ambiente do estudo *on-line* do estudante, desde ao “falar mais baixo”, não interromper/intimidar e possibilitar área privativa para estudo (quarto/escritório reservado para o estudo *on-line*) favorecedor do ensino-aprendizagem.

Em contraponto, observou-se complicadores decorrentes de alguns aspectos, dentre eles: a ocorrência do “estudante multitarefa e multiatenção”, no ambiente de estudo compartilhado com os familiares; dificuldades do aluno em distinguir início e término das atividades estudantis no ambiente domiciliar, em comparação a facilidade do desenvolvimento dessas atividades na rotina da instituição de ensino; e as distrações no ambiente domiciliar (mensagens, mídias sociais, etc.) com implicações diretas na desconcentração no ensino-aprendizagem, em comparação ao ambiente escolar e o convívio/dialogo com seus pares, na modalidade presencial.

Conforme figura 4, no que diz respeito a participação e envolvimento discente nas atividades síncronas e assíncronas no ensino remoto prevaleceu 91% de avaliação positiva discente, sendo: 45,5% dos estudantes afirmaram que avaliam essa participação e envolvimento como bom; 36,4% dos participantes consideram sua participação e envolvimento como muito bom; 9,1% como excelente; e os 9,1% avaliam como regular. Nenhum discente relatou avaliou sua participação como ruim.

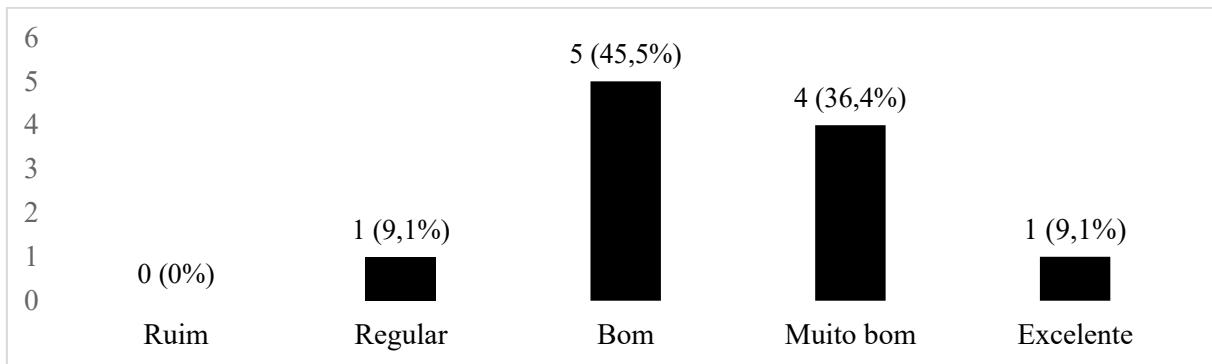


Figura 4. Autoavaliação da participação e envolvimento nas atividades síncronas e assíncronas, 2022 (n=11).

Sobre os motivos que levaram a essa avaliação (bom/muito bom/excelente/regular) ou os aspectos que precisam ser melhorados, os participantes apontaram: o ambiente virtual, inevitavelmente, causa um distanciamento que dificulta a concentração, além das distrações da casa; falta de coragem para fazer interrupções ao professor; facilidade para iniciar outras atividades/afazeres durante a aula; no meio remoto faltam incentivos para que os alunos participem das atividades; em contrapartida, pesa o fato de se concentrar, em somente alguns alunos mais desinibidos fazendo perguntas e comentários, durante as aulas.

Em síntese, destacou-se como principais *aspectos dificultosos* relacionados ao ensino remoto: a perda do contato discente-docente, bem como discente-discente, ansiedade/incertezas sobre a aprendizagem prática e a competência para sua aplicação, sentimentos de despreparo, dificuldades de acesso à internet em municípios de pequeno porte, dificuldades em conciliar concentração/foco nas aulas *on-line*, em detrimento ao movimento e outros fatores desconcentradores no domicílio, advindos da movimentação rotineira familiar, dificuldades em distinguir início e término das atividades estudantis no ambiente domiciliar.

4.3 Facilidades no Ensino Remoto (Tema 2)

Entre as facilidades/fortalezas trazidas junto com a pandemia-isolamento na aprendizagem do estudante, destacaram-se: aulas gravadas; somatória positiva de novas ferramentas/novas formas de aprendizagem apreendidas (no virtual), adicionadas as estratégias do modo presencial, por conseguinte a defesa do ensino híbrido; houve aprendizagem ao lidar com desafios apreendidos no processo pandêmico; reconhecimento do virtual como a única

opção viável de aprendizagem naquele momento; e novos e distintos aplicativos virtuais apreendidos durante a pandemia (Tabela 3).

Tabela 3. Percepções discente sobre as atividades de ensino (n=11).

	N	%
Preferência aulas teóricas		
Híbrido (maioria remota)	2	18.2
Híbrido (maioria presencial)	5	45.5
Totalmente presencial	4	36.4
Relacionamento docente e aluno (atividade remota)		
Regular	2	18.2
Bom	5	45.5
Muito bom	2	18.2
Excelente	2	18.2
Opinião atividades remotas para aprendizagem		
Bom	7	63.6
Excelente	1	9.1
Insuficiente	1	9.1
Muito bom	1	9.1
Regular	1	9.1

Entre as facilidades percebidas, no acesso ao ensino remoto *on-line*, resumiu-se alguns aspectos principais, dentre eles: sentimentos de continuidade da aprendizagem, tranquilidade e preparação do estudante (principalmente dos estudantes ingressantes em 2021), frente ao processo *on-line*, com base em prévia experiência no ensino médio; colaboração e apoio dos colegas para se apropriar do processo *on-line*; contato prévio do estudante com a tecnologia, em outras esferas de sua escolaridade (foi elemento facilitador para adaptação as aulas *on-line*); algumas famílias colaborarem na aquisição de hardware, para facilitar acesso do estudante; superação do período de adaptação ao ensino remoto *on-line*, considerando conhecimentos anteriores, atividades em ligas e projetos diversos, mesmo que esporádicos; e ampliação da disponibilidade e acesso a diferentes aplicativos e links atuando como facilitadores para aproximação/apropriação do processo *on-line*.

Faz-se importante destacar alguns aspectos compreendidos por esses estudantes no campo da odontologia: preferência do estudante pelas aulas presenciais (consideram o curso muito técnico e prático); reconhecimento de privilégios/facilidades desse estudante, quanto ao acesso aos recursos *on-line* e infraestrutura sobressaindo-se o acesso a computado/celular/fones

de ouvido em boas condições; acesso à internet; facilidade com plataformas/ tecnologias; espaço adequado para concentrar para as aulas (quarto com porta fechada); e relatos de estudantes elegendo estar só em casa (durante o processo da pandemia), ao invés do retorno para o convívio familiar (para a casa dos pais), indicando melhores condições de concentração para as atividades *on-line*.

São apontados como fatores importantes para o professor no processo de ensino-aprendizagem, sob a perspectiva discente: clareza; simplicidade; bom humor; altruísmo; compreensão; educação, empatia e respeito; instruções claras; comunicação; tom de voz (modulação para prender atenção do aluno); raciocínio; e sequência lógica de exposição do conteúdo (explicação do todo para o específico); compreender o ritmo do aluno; promover o docente capacitado e respeitoso ao ritmo da aula e o nível de aprendizagem dos alunos (ingressantes ou concluintes, com maior ou menor experiência); e organização da plataforma assíncrona.

Em relação a didática dos docentes e as implicações na aprendizagem, avaliando a modalidade de ensino remoto. 63,6% dos discentes concordam que a didática dos docentes do seu curso de graduação, durante o ensino remoto é boa para sua aprendizagem e precisa melhorar com poucos ajustes. 9,1% concordam que essa didática é insuficiente para sua aprendizagem. Outros 9,1% concordam que a didática é regular para sua aprendizagem e precisa melhorar muito. Já outros 9,1% concordaram que a didática do docente é muito boa para sua aprendizagem e precisa de pequenos ajustes. E por fim, outros 9,1% concordaram dizendo que a didática é excelente para sua aprendizagem e não necessita de ajustes.

São aspectos que precisam ser melhorados na didática do docente, segundo os discentes: comunicação professor-aluno, uma vez que há professores que não respondem, ou respondem com falta de educação, os seus alunos; instabilidade da internet dos docentes; duração extensa das aulas; adaptação das aulas síncronas para o formato subdividido entre o síncrono e assíncrono, para que assim seja possível a finalização do conteúdo no tempo proposto, permitindo dessa forma espaços para que os alunos tirem suas dúvidas do conteúdo ministrado; forma em que o docente transmite o conteúdo; prazos de entrega de atividades; disponibilização e atratividade das aulas, permitindo que o discente se concentre de forma mais produtiva e tenha mais interesse em assistir a aula; e empatia do docente.

Sobre o relacionamento docentes-discente, durante o ensino remoto, e suas implicações na aprendizagem dos discentes, tem-se avaliação discente positiva em 81,9%, sendo: 45,5% dos participantes da pesquisa concordaram que o relacionamento dos docentes com os

estudantes é bom; 18,2% é muito bom; e 18,2%, o é excelente. Somente 18,2% concordam que esse relacionamento (docentes-discentes) é regular (Figura 5).

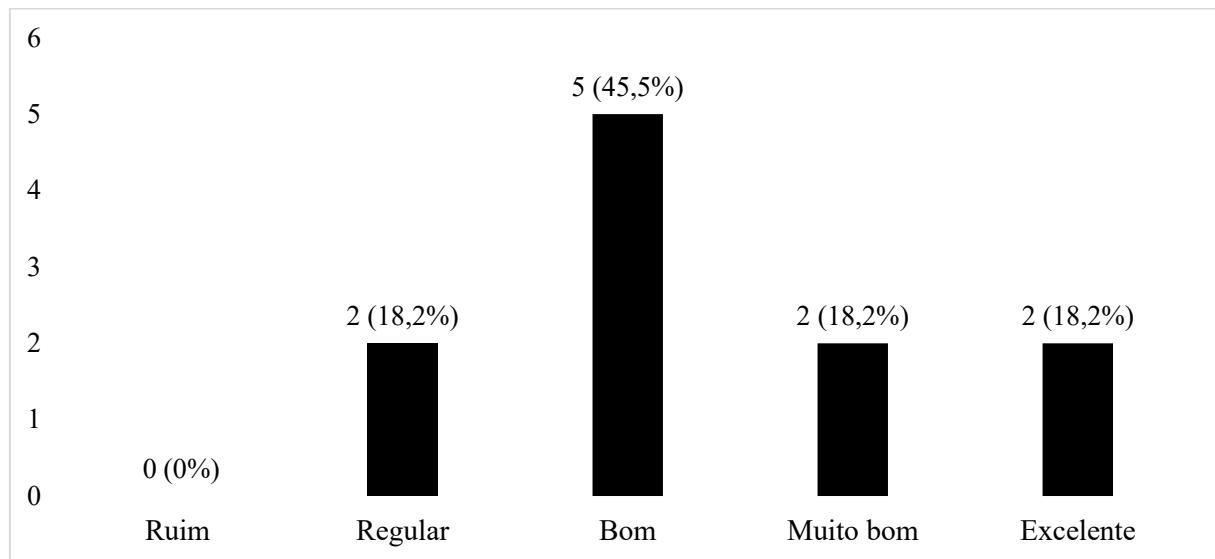


Figura 5. Relacionamento docentes-discente, durante o ensino remoto, e suas implicações na aprendizagem, 2022 (n=11).

Ainda sobre esse tema, os discentes apontaram que os seguintes aspectos precisam ser melhorados no relacionamento dos docentes com seus estudantes: oferecerem momentos para diálogos mais profundos, uma vez que prevalecem os contatos rápidos e superficiais; os professores, em sua maioria, precisam ser mais atenciosos, em contraponto há o entendimento de que a correria e o excesso de funções que o docente precisa desempenhar, leva a essa falta de atenção; e diálogos no ambiente *on-line*.

Os discentes também mencionaram que os seguintes motivos os fizeram considerar o relacionamento dos docentes com seus estudantes, predominando a avaliação positiva e confiante: o relacionamento é excelente pois os docentes sempre estão dispostos a ouvir as sugestões dos alunos, propõe atividades diferentes, deixam horário extra para tirar dúvidas; alguns professores devem melhorar tudo e outros só um pouco de empatia; de forma geral, não houveram grandes problemas no que diz respeito ao relacionamento entre docente e aluno que interferisse no aprendizado; disposição dos professores em atender os chamados dos alunos; os professores mantiveram o mesmo relacionamento do presencial.

Por sua vez, a “Boa Aula” é caracterizada ao respeito do professor pelo aluno (e pelos seus limites); possuir sentido prático (contextualizado); sentimento de reciprocidade/proximidade professor-aluno; didática; organização e estímulo a participação dos alunos; interação da turma. Os estudantes também ressaltaram: respeito e compreensão docente as

diferenças que precisam ser consideradas, quando da preparação de aulas, de preferência contextualizadas (para ingressantes e concluintes), respeitando as diferenças de carga horária, respeito/compromisso docente aos horários de início e término da aula e atividades síncronas e assíncronas pré-estabelecidas. E por fim, pedem por um “Professor empático, humano e respeitoso”, além de aulas com conteúdo multimídia, comodidade e praticidade.

Em resumo, verificou-se como facilidades/fortalezas proporcionadas pelo ensino remoto: a continuidade da aprendizagem, haja visto que o ensino virtual era a única opção viável de aprendizagem naquele momento, possibilidade de gravar e rever aulas gravadas, reconhecimento de novas ferramentas/novas formas de aprendizagem.

4.4 Conhecimento/Domínio das TDIC no Ensino Remoto (Tema 3)

O conhecimento/apropriação/domínio das Tecnologias digitais de Informação e Comunicação (TDIC) pelo estudante é entendida como fator desestressante, agilidade e maior concentração nas aulas *on-line*. Por sua vez, a qualidade (rapidez e agilidade na abertura da plataforma) e o tipo de plataforma (*Moodle/Teams/Zoom*) utilizadas, bem como outras distrações ofertadas na navegação de dispositivos *on-line*, implicam positiva ou negativamente no ensino-aprendizagem. Assim, há nítida preferência estudantil pela plataforma *Zoom* e aplicativo de *WhatsApp* e *Google Classroom* e rejeição as plataformas *Microsoft Teams* e *Moodle*.

É consenso discente que o processo *on-line*, isoladamente, implica em pior (inferior) ensino-aprendizagem, quando comparado com o ensino presencial e que os mesmos (modalidades *on-line* e presencial) se potencializam quando aplicados de forma conjunta, isto é, o ensino híbrido. Em vista disso, quando questionados sobre controle da pandemia e suspensão das medidas restritivas e de isolamento social. Nessa perspectiva, 63,7% dos participantes apontaram que gostariam que o retorno do curso fosse híbrido, 36,4% afirmaram que gostariam que o retorno fosse totalmente presencial.

4.5 Método Utilizado pelo Docente no Ensino Remoto (Tema 4)

Os depoimentos dos estudantes apontam para alguns aspectos sobre os métodos de ensino-aprendizagem adotados pelos docentes, na modalidade remota *on-line*, destacando-se o fato que o método transmissivo (transmissivo/expositivo) é o hegemônico, quando comparado aos métodos ativos/inovadores de ensino-aprendizagem, nessa IES. Nesse sentido, observou-se

também, que alguns professores estão tentando a travessia, do método transmissivo para implementação de algumas ações educacionais ativas. Destacou-se também o fato de que a referida travessia, nem sempre é bem-avaliada pelo discente. Verificou-se a aplicação das metodologias ativas de modo integral (e com preparação prévia docente), em poucas disciplinas introdutórias no campo da saúde coletiva, referente aos primeiros períodos, junto aos ingressantes do curso de graduação odontologia.

Nesse contexto, os estudantes percebem e, por conseguinte indicam a utilização dos métodos ativos ou do método transmissivo no ensino-aprendizagem *on-line*, isto é, um ou outro método, estabelecendo-se o método a ser utilizado na forma pura e não mesclada. Ainda nessa perspectiva, compreendem que o uso do método ativo (no ensino *on-line*) ficou prejudicado, pois sempre participam os mesmos alunos, uso de técnicas insuficientes para aprendizagem (jogos/perguntas) e estudante sendo colocado para apresentar os conteúdos, por exemplo.

Algumas reflexões discentes relevantes, sobre os métodos de ensino-aprendizagem, perpassaram pelos questionamentos que incluem a cultura institucional (de não participação do aluno em sala de aula) versus a linha de pensamento dos métodos ativos (que estimulam um ensino mais participativo e uma aula mais participativa), que embora esteja estabelecido como método indicado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) em saúde, nem sempre é incentivado nas IES.

Destarte, ocorrem dificuldades na participação *on-line* dos estudantes em sala de aula, em comparação com a maior facilidade nas aulas presenciais. O sucesso dos métodos ativos é para o discente dependente do professor e do conteúdo da disciplina. O método transmissivo (expositivo) está associado a conteúdo “mastigado”, e por conseguinte de fácil absorção e “não há necessidade de buscas do estudante”, mantendo-o mais inerte e, provavelmente, menos participativo, crítico e reflexivo. Observou-se críticas ao método ativo e a preponderância da cultura ao método transmissivo-expositivo (habitual, costumeiro) como melhor e mais eficiente para o ensino-aprendizagem.

Quanto as preferências e percepções sobre esses métodos de ensino-aprendizagem utilizado pelos docentes nas aulas síncronas e o seu impacto na aprendizagem, 72,7% dos pesquisados concordam que a sua aprendizagem depende muito das características do professor (ativo e dialógico) da escolha do seu método. 54,4% dos participantes da pesquisa concordaram que preferem quando o professor traz, para sala de aula síncrona, atividades em grupos, exercícios, debates, casos e problemas e demais atividades para discussão e, ao final da aula, faz uma exposição geral do conteúdo de forma transmissiva. 54,4% preferem quando a aula é gravada. 36,4% concordam que preferem quando o professor explica todo seu conteúdo em

slides e deixa o final da aula para tirar dúvidas. 36,4% concordam que preferem quando o professor traz, para sala de aula síncrona, atividades em grupos, exercícios, debates, casos e problemas e demais atividades para discussão e vão compreendendo o conteúdo, durante e ao final da aula. 18,2% concordam que a sua aprendizagem depende muito das características do professor relacionado a sua forma de tratar os alunos. 9,1% explicaram que atividades em grupos grandes dificilmente adiantam, geralmente fica nas costas de poucos e os outros não colaboram (Figura 6).

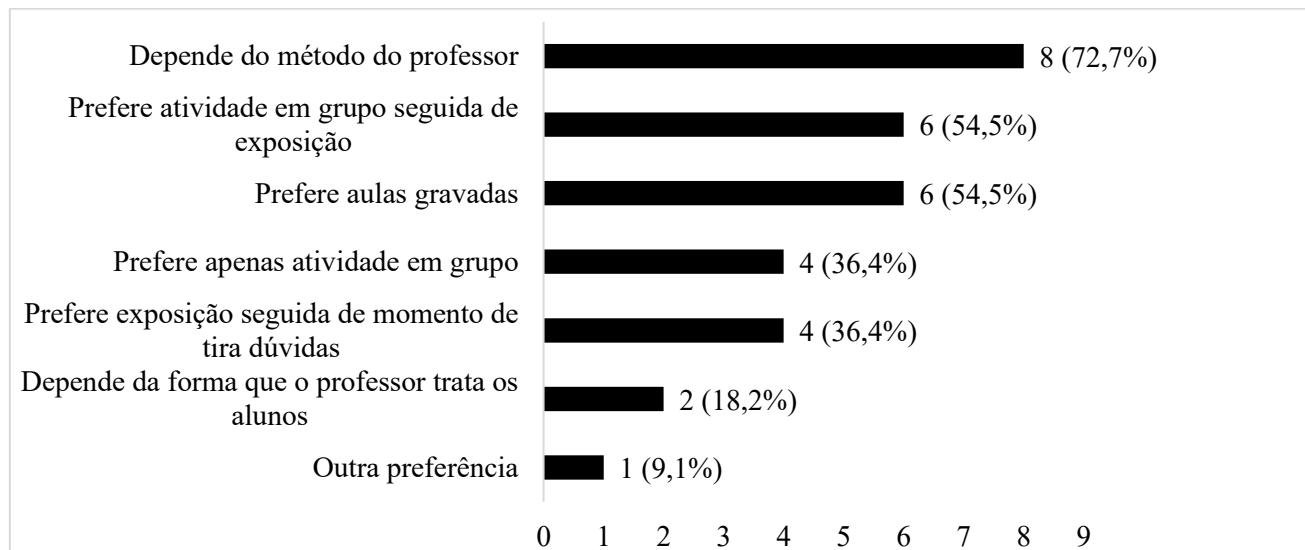


Figura 6. Preferências de Metodologias nas aulas síncronas relatadas pelos discentes (n=11).

Quando os participantes foram questionados sobre situações que aconteceram com eles e que poderiam ter influenciado negativamente em seu aprendizado, 100% dos participantes afirmaram que a falta de contato pessoal com seus colegas de turma poderia ter influenciado negativamente nesse processo de aprendizagem. 90,9% dos pesquisados informaram que a dificuldade de concentração durante as aulas síncronas é uma situação que pode influir negativamente no seu processo de aprendizagem. 72,7% dos participantes indicaram que situações como menor participação de alguns alunos em aula síncrona bem como perda de concentração por causa da família (amigos/parentes) e das tarefas do lar poderia ter influenciado negativamente em seu processo de aprendizagem. 63,6% dos participantes acreditam que situações como perda da noção do todo e menor participação em aula síncrona poderiam influenciar negativamente na aprendizagem. 54,5% afirmaram que a sensação de trabalho onipresente, sem hora para acabar, pode ter implicado negativamente na sua aprendizagem. Já 36,4% acreditam que a falta de proatividade (aluno e professor) podem influenciar

negativamente nesse processo de aprendizagem. E 27,3% disseram que excesso de tarefas solicitadas pelos docentes pode influenciar negativamente na aprendizagem.

Em suma, verificou-se quanto a metodologia de ensino adotada pelo docente um predomínio do método transmissivo (transmissivo/expositivo) em comparação aos métodos ativos/inovadores de ensino-aprendizagem, onde o uso do método ativo ficou prejudicado devido a execução de técnicas insuficientes/equivocadas para aprendizagem, bem como o engajamento limitado dos alunos. Encontrou-se ainda o reconhecimento de dificuldades na participação *on-line* dos estudantes em sala de aula, em comparação com a maior facilidade nas aulas presenciais.

5 DISCUSSÃO

As medidas de distanciamento social, necessárias para conter a disseminação da COVID-19, geraram grandes alterações no cotidiano das pessoas de todo o mundo. Na esfera educacional, uma das mais afetadas, houve a suspensão inevitável de todos os seus setores, dentre eles as instituições de ensino superior. O ensino remoto emergencial, mediado pela utilização das TDIC, configurou-se assim, como uma saída temporária para atender os alunos durante o período de pandemia. Logo, o mesmo não veio para substituir os encontros presenciais, mas sim como instrumento alternativo de continuidade para o processo de ensino-aprendizagem e assim reduzir os prejuízos trazidos pela paralisação das instituições de ensino (VALENTE *et al.*, 2020; CAMACHO; SOUZA; MENEZES, 2021; TEIXEIRA; NASCIMENTO, 2021).

Ressaltaremos na presente discussão as convergências, confluências e uniformidade dos resultados desse estudo com os achados de diversos autores, bem como ponderações e análise sobre esses resultados. Nesse sentido, os dados sociodemográficos e econômicos encontrados nesse estudo, estão em conformidade quanto a feminização no curso de odontologia, no qual os estudantes são uma maioria branca, adultos-jovens, solteiros, residentes com seus pais ou familiares, não responsáveis pelo sustento da família e com renda mensal familiar maior ou igual a 4-5 salários mínimos (LATREILLE, *et al.*, 2015; MEDEIROS, *et al.*, 2021; NASCIMENTO, *et al.*, 2021; LEVINSKI, 2022; MACHADO *et al.*, 2010; TOASSI *et al.*, 2011).

Historicamente, a odontologia caracterizou-se como carreira exercida majoritariamente pelo gênero masculino. Contudo, observa-se atualmente um processo de feminização na área, assim como em diversas outras profissões (QUERINO *et al.*, 2018). Em convergência a

feminização no curso de odontologia nota-se também, entre as mulheres, uma maior aceitabilidade e disponibilidade para participação em pesquisas, o que justificaria o maior percentual de participantes do sexo feminino nesse estudo (PELOSO *et al.*, 2020).

É notório, também, o médio e alto nível socioeconômico entre os discentes, tal condição proporciona ao estudante o privilégio, em sua maioria, de desenvolver em forma de dedicação exclusiva suas atividades no curso, bem como a facilidade na aquisição de equipamentos necessários para a elaboração das atividades acadêmicas (MACHADO *et al.*, 2010).

Evidenciou-se que a falta de acesso dos estudantes a recursos digitais (hardware e software) é uma exceção, haja visto que todos os participantes possuíam um *notebook* ou celular no acesso ao ensino remoto. Tais achados se assemelham com os encontrados por Moimaz *et al.* (2022) em seu estudo que aborda os desafios de discentes de odontologia no ensino remoto durante a pandemia da COVID-19, nesse estudo 75% dos discentes participantes dispunham de dispositivos eletrônicos de uso individual para terem acesso às aulas remotas. Embora o presente estudo tenha evidenciado que a falta de acesso discente a recursos digitais tenha sido uma exceção, é importante ponderar, conforme Menezes e Francisco (2020), que nem todas as famílias possuem equipamentos e recursos digitais suficientes para que “todos os membros da família” possam utilizar nas comunicações, durante o período remoto. Deve ser considerado também as situações em que um mesmo equipamento é compartilhado entre o estudante e os demais familiares.

Nessa perspectiva, as dificuldades de acesso ao ensino remoto, estão associadas principalmente a instabilidade de conexão à internet durante as aulas remotas (MOIMAZ *et al.*, 2022; LEVINSKI *et al.*, 2022; MACIEL *et al.*, 2020; SILVA, M., *et al.*, 2021) e dificuldades de concentração às aulas *on-line*, em virtude ao movimento e outros fatores desconcentradores no domicílio (LEVINSKI *et al.*, 2022; MARINHO; SANTOS, 2022; SILVA, M., *et al.*, 2021).

Embora a falta de acesso à internet seja um problema reduzido e que afeta apenas 2% dos estudantes da educação superior (CASTIONI *et al.*, 2021), a instabilidade dessas conexões é um problema constantemente descrito pelos autores que estudaram os impactos do ensino remoto no processo de ensino-aprendizagem discente. Maciel *et al.* (2020), relata em seu estudo que problemas na qualidade e instabilidades de conexão à internet, foi uma limitação das ferramentas digitais que tornaram o progresso das atividades remotas mais difíltosas, demoradas e exaustivas.

Vale ressaltar que até mesmo discentes que possuem em suas moradias planos de internet com velocidades mais elevadas podem sofrer com instabilidades de conexões, uma vez que o aumento no tráfego da internet, por si só, pode levar a problemas de instabilidade. Isso

ocorre, explica Gusso *et al.* (2020), por exemplo, quando servidores que não foram preparados para receberem um fluxo elevado de acessos simultâneos, recebem muitas requisições de acesso concomitantes, e assim, se sobrecarregam e negam o acesso dos usuários, deixando, nessas ocasiões discentes e docentes confusos frente a dificuldade ou da impossibilidade de acesso.

Acerca do ambiente de estudo do discente e os seus impactos no processo de ensino-aprendizagem remoto, constatou-se que esse, o ambiente de estudo, foi considerado como grande fator de impacto na aprendizagem discente, onde a falta de compreensão/disponibilidade familiar, em atuar como colaboradores no ambiente do estudo *on-line*, traz impactos negativos para o processo de ensino-aprendizagem. Silva, M., *et al.* (2021), evidencia em seu estudo, resultados semelhantes, no qual, o ambiente familiar também foi apontado como um fator limitante para um bom desempenho acadêmico e que pode interferir negativamente no processo de ensino-aprendizagem. Esses impactos negativos, de acordo com o estudo de Silva, M., *et al.* (2021), estão associados a barulho, movimentação e interrupção dos familiares, soma-se a isso a exaustão causada pela exposição prolongada às telas dos equipamentos digitais.

Ainda em relação a essa problemática, de acordo com Vieira *et al.* (2020), as determinações de isolamento social, que foram necessárias para conter a disseminação da COVID-19, trouxeram para o ambiente familiar grandes alterações, como uma maior circulação de pessoas, necessidade de compartilhamento de equipamentos digitais e maior demanda de uso de internet, essas alterações, por sua vez, dificultaram o processo de adaptação do discente no ensino remoto. Para além de salientar-se, nesse estudo, as implicações de questões laborais trazidas pela pandemia-isolamento social, para essa nova modalidade de aprendizagem - o ensino remoto. Essa pesquisa desmontou os estudantes sendo chamados a assumir um trabalho remunerado e/ou no local de trabalho de seus familiares e/ou de compartilhamento das atividades domiciliares, bem como novos trabalhos/responsabilidades assumidas por seus familiares, decorrendo de novas funções/atividades para esse estudante (dentro e/ou fora de casa), decorrendo em necessidade de compartilhamento de sua concentração que deveria ser preponderante no estudo/pesquisa e formação, com outros afazeres de subsistência.

No contexto da pandemia da COVID-19, as TDIC tornaram-se fundamentais para que houvesse a continuidade das atividades educacionais nas IES, de acordo com o Conselho Nacional de Educação, o uso das TDIC possibilitou a elaboração e a oferta de materiais didáticos como também, a viabilização de encontros virtuais de ensino entre os professores e alunos (REGUEIRO *et al.*, 2020; DE OLIVEIRA MENEZES; DOS SANTOS, 2021; BRASIL, 2020). Nesse sentido, o uso dessas ferramentas digitais, no contexto educacional, trouxe para a aprendizagem discente, impactos tanto positivos quanto negativos.

Nessa perspectiva, verificou-se com o presente estudo, na visão discente, que o domínio das TDIC é tido como um fator desestressante e que proporciona uma maior concentração e agilidade nas aulas *on-line*. Ainda é consenso entre discentes que o processo *on-line*, isoladamente, implica em pior ensino-aprendizagem, quando comparado com o ensino presencial e que os mesmos (modalidades *on-line* e presencial) se potencializam quando aplicados de forma conjunta. De acordo MORÁN (2015), o ambiente digital para quem não está acostumado é confuso, distante, pouco intuitivo e desagradável. No entanto, ainda de acordo com MORÁN (2015), a tecnologia permite a integração entre o espaço e o tempo, onde o ensinar e o aprender acontecem entre o mundo físico e o mundo digital, de forma completamente interligada, profunda e constante. No qual o mundo físico e o mundo digital, não são dois espaços separados, mas sim, um espaço estendido/ampliado, que se mescla e hibridiza-se constantemente.

Evidenciou-se com os resultados do estudo um alto nível de domínio, entre os discentes, para manuseio dos recursos digitais (hardware e software). Em contrapartida encontra-se uma baixa receptividade para a modalidade de ensino remoto. Nesse contexto, e em concordância com Silva, M., *et al.* (2021), esperava-se encontrar entre os jovens nativos digitais, com afinidade às novas tecnologias e com contato direto com a internet, uma maior receptividade a este modelo de estudo. Ainda de acordo com Silva, M., *et al.* (2021), este resultado pode estar relacionado à aplicação predominante de um modelo de ensino tradicional, onde a prática de absorção de conteúdo sobrepõe o protagonismo e autonomia do estudante. Outra justificativa para esse resultado pode estar associada a dificuldade de informatização das práticas educacionais na odontologia, em virtude da grande necessidade de experiências clínicas. Sendo assim, os alunos, em sua maioria, não conseguem assimilar o propósito do ensino remoto na graduação, entregando dessa forma pouco interesse e interatividade no ambiente virtual (MOIMAZ *et al.*, 2022).

Posto isso, os impactos positivos ou benéficos do uso das TDIC, durante o ensino remoto emergencial, estão relacionados principalmente a viabilização da continuidade das atividades educacionais nas IES, onde as ferramentas digitais, até então pouco presentes, tornaram-se necessárias ou até mesmo obrigatórias para que ocorresse o ensino remoto (MENEZES; FRANCISCO, 2020). Conforme Zayapragassarazan (2020), mesmo que as tecnologias e ferramentas digitais não substituam por completo um bom ensino ou um professor, elas podem ser usadas como ferramentas eficazes para envolver ativamente os discentes que, de outra forma, perderiam a continuidade de acesso ao ensino devido aos impactos da pandemia da COVID-19. Além disso, destaca-se como benefícios viabilizados

pelo uso das TDIC a possibilidade de rever aulas gravadas, possibilidade de assistir aulas de qualquer lugar, acesso a conteúdo educacional a qualquer hora, flexibilidade de horários, maior possibilidade de interação entre discentes e docentes, entre outros (SILVA, M., *et al.*, 2021, MENEZES; FRANCISCO, 2020; MOIMAZ *et al.*, 2022).

Por outro lado, há também as fragilidades e problemas inerentes ao uso das ferramentas digitais, dentre eles destacam-se: problemas de conectividade, internet lenta, problemas com áudio e vídeo adequados, dificuldade de acesso e manuseio das plataformas de ensino, etc. (MOIMAZ *et al.*, 2022). Soma-se a essa problemática a grande necessidade de autodisciplina e autocontrole para o uso das ferragens digitais, uma vez que o discente pode facilmente se distrair com o uso dessas ferramentas. Potencializando esse problema há o fato dos professores, na maioria dos casos, não conseguirem acompanhar se os estudantes estão dispersos ou prestando atenção no conteúdo educacional (MENEZES; FRANCISCO, 2020).

Ao longo do estudo, foi possível identificar, baseado na percepção discente, alguns aspectos sobre os métodos de ensino-aprendizagem adotados pelos docentes, na modalidade de ensino remoto. Dentre esses aspectos tem-se o fato de que a aplicação do método transmissivo (transmissivo/expositivo) é predominante, quando comparado a implementação dos métodos ativos/inovadores de ensino-aprendizagem, nessa IES. Observou-se dessa forma, uma desaprovação no uso dos métodos ativos no processo *on-line*. Corroborando com tais achados, Deus *et al.* (2014), evidenciou em seu estudo a preferência dos estudantes por aulas centradas no professor em comparação as aulas centradas no aluno, de acordo com seu estudo a justificativa para isso, em parte, seria o cunho mais curto e a não exigência de preparo pré-classe que as aulas centradas no aluno exigem.

Ainda nessa temática, destaca-se como justificativa, para a discordância no uso dos métodos ativos no processo *on-line*, a baixa participação do estudante (inibição, timidez, não proatividade), restringindo-se a maior participação dos mais desenvoltos, acompanhada do não interesse em exposição do discente, bem como o despreparo docente para aplicação do referido método. Vale ponderar que a pandemia da COVID-19 e as suas medidas restritivas geraram alterações na dinâmica de vida de muitos estudantes, embora alguns tenham seguido sem serem afetados há também aqueles que precisaram desenvolver trabalho adicional para complementar a renda da família, aqueles que possuíam um domicílio como uma maior circulação de pessoas, ou ainda aqueles que necessitavam de compartilhar equipamentos digitais etc. (OVENS; PHILPOT; BENNETT, 2022; VIEIRA *et al.*, 2020). Nessa perspectiva, o baixo engajamento do estudante pode estar relacionado a uma tentativa de manter a sua vida doméstica privada, sendo assim é importante compreender e considerar que está situação domiciliar alterada

limitou a capacidade do discente de se envolver ativamente nas aulas remotas (OVENS; PHILPOT; BENNETT, 2022).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso das TDIC, sob a perspectiva discente no contexto educacional pandêmico, trouxe para a aprendizagem, impactos ora afirmativos, ora desfavoráveis. Dentre as implicações concordantes, proporcionada pelo uso das TDIC, destacou-se a viabilização da continuidade das atividades educacionais no âmbito das IES, o acesso digital facilitado e a dedicação quase exclusiva às atividades acadêmicas, corroboradas, pelo médio e alto nível socioeconômico do estudante da graduação em odontologia.

Por outro lado, encontrou-se fragilidades inerentes ao acesso aos meios/ferramentas digitais, destacando-se: problemas de conectividade; travamentos; internet lenta; dificuldade de ingresso e manuseio das plataformas de ensino, para além da propensão à perda de concentração, inevitavelmente, causada pela navegação no ambiente virtual. Tal problemática, por sua vez, torna o avanço das atividades remotas difícil, demorado e exaustivo, por conseguinte, prejudiciais para a aprendizagem. Agregou-se a essa problemática o compartilhamento de atividades no ambiente domiciliar/familiar, na qual a falta de compreensão/colaboração familiar no ambiente de estudo *on-line* ou a participação em afazeres domésticos e/ou atividades prementes de compensação financeira, decorrente da pandemia, acarretaram prejuízos ao processo de ensino-aprendizagem.

No que se refere às implicações da abordagem metodológica eleita pelo professor, observou-se predomínio na aplicação do método transmissivo/conservador/expositivo e dissenso na aplicação dos métodos ativos/inovadores de ensino-aprendizagem, no processo *on-line*. Estando essa controvérsia frente ao método ativo, possivelmente, associada ao despreparo docente para aplicação do referido método; a configuração do curso de odontologia (integral, com carga horária extensa), em detrimento à necessária preparação/participação discente (leitura, pesquisa, reflexão, debates e participação em sala de aula), considerados pré-requisitos para as aulas centradas no estudante; bem como o ensino centrado na autonomia/protagonismo discente. Nesse sentido, o estudante reconhece e afirma preferência ao usual e costumeiro método tradicional (onde é exigido um aluno passivo/reprodutor do conhecimento, resultando muitas vezes, acrítico e não reflexivo), em que prevalece baixo incentivo à participação apropriada e protagonismo do estudante (dentro e fora da sala de aula). Considerou-se, também, que o ensino remoto, isoladamente, resulta em malefício ao ensino-aprendizagem (mesmo com

o autocomprometimento discente as atividades síncronas e assíncronas), quando comparado ao ensino presencial, decorrendo na confirmação de que ambos se potencializam quando desenvolvidos simultaneamente.

Ademais, esse estudo promove o reconhecimento da necessidade de instituições e professores ponderarem, na definição de melhores práticas de ensino-aprendizagem, uma diversidade de elementos que transitam pelo binômio professor-aprendiz, que vão desde as características desejáveis a esse professor e a identificação das condições contextuais e de aprendizagem em que se encontram esse estudante, da apropriação das metodologias/estratégias e tecnologias eleitas, seja no campo remoto ou presencial, e implicará sempre em respeito, empatia, interatividade e diálogo professor-aluno.

Salienta-se que estudos com outros desenhos metodológicos, em especial ensaios de campo e longitudinais, contendo amostras mais significativas, devem ser realizados para complementar as informações e aumentar o nível de evidência do estudo. Outras pesquisas são necessárias, ainda, para verificar o desempenho comparado, em estudos de modalidades remota, exclusiva presencial e híbrida.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365>
- BARRAL-NETTO, M.; BARRETO, M.L.; PINTO-JUNIOR, E.; ARAGÃO, E. **Construção de conhecimento no curso da pandemia de COVID-19: aspectos biomédicos, clínico-assistenciais, epidemiológicos e sociais**. Editora EDUFBA, Salvador. 1^a ed., 2020. <https://doi.org/10.9771/9786556300443>
- BARROS, Rosanna. Revisitando Knowles e Freire: Andragogia versus pedagogia, ou O dialógico como essência da mediação sociopedagógica. **Educação e Pesquisa**, v. 44, 2018. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844173244>
- BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Brasília, 2020.
- BRASIL. Parecer CNE/CP nº 19, 08 de dezembro de 2020. Parecer sobre as Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Reexame do Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2020.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative research in psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

CAMACHO, Alessandra Conceição Leite Funchal; SOUZA, Vitória Meireles Felipe; MENEZES, Harlon França. Ensino remoto sobre processo de enfermagem na pandemia da Covid-19: Relato de experiência. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 7, p. e7210716349-e7210716349, 2021. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i7.16349>

CARLINI-COTRIM, Beatriz. Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias. **Revista de Saúde Pública**, v. 30, p. 285-293, 1996. <https://doi.org/10.1590/S0034-89101996000300013>

CASTIONI, Remi *et al.* Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação**, v. 29, p. 399-419, 2021. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362021002903108>

DE OLIVEIRA MENEZES, Suzy Kamylla; DOS SANTOS, Mario Diego Ferreira. TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E COVID-19 NO CONTEXTO EDUCACIONAL: REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA. **HOLOS**, v. 1, p. 1-18, 2021.

DEUS, José Miguel de *et al.* Aula centrada no aluno versus aula centrada no professor: desafios para mudança. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 38, p. 419-426, 2014. <https://doi.org/10.1590/S0100-55022014000400002>

Educação: da interrupção à recuperação. **UNESCO**, 2020. Disponível em: <<https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>>. Acesso em: 07 jul. 2021.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GUSSO, Hélder Lima *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educação & Sociedade**, v. 41, 2020. <https://doi.org/10.1590/es.238957>

JOYE, Cassandra Ribeiro; MOREIRA, Marília Maia; ROCHA, Sinara Socorro Duarte. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. e521974299-e521974299, 2020. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4299>

KNOWLES, M. S. **The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy**. 2. ed. New York: Association Press, 1980.

LATREILLE, Ana Cristina et al. Perfil socioeconômico dos graduandos em Odontologia da Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista da ABENO**, v. 15, n. 1, p. 86-96, 2015. <https://doi.org/10.30979/rev.abeno.v15i1.148>

LEVINSKI, Fernanda Gisleine. Percepção sobre a aprendizagem em tempos de ensino remoto de acadêmicos do curso de odontologia de uma universidade do sul de Santa Catarina. 2022.

MACHADO, Frederika Cartagena *et al.* Odontologia como escolha: perfil de graduandos e perspectiva para o futuro profissional. **Revista da ABENO**, v. 10, n. 2, p. 27-34, 2010. <https://doi.org/10.30979/rev.abeno.v10i2.17>

MACIEL, Marcela de Araújo Cavalcanti *et al.* Os desafios do uso de metodologias ativas no ensino remoto durante a pandemia do Covid-19 em um curso superior de enfermagem: um relato de experiência. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 12, p. 98489-98504, 2020. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n12-367>

MARINHO, Raimunda; SANTOS, Adenilze Dias. Ensino remoto emergencial sob a perspectiva discente. **Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação**, v. 9, n. especial, p. 1-11, 2022. <https://doi.org/10.24208/rebecin.v9.321>

MEDEIROS, Fabiana Larissa Santos *et al.* Impactos da pandemia da COVID 19 na educação odontológica: Visão de graduandos de Odontologia de uma instituição pública no Estado da Paraíba. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 7, p. e15310716089-e15310716089, 2021. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i7.16089>

MENEZES, Suzy Kamylla; FRANCISCO, Deise Juliana. Educação em tempos de pandemia: aspectos afetivos e sociais no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 28, p. 985-1012, 2020. <https://doi.org/10.5753/rbie.2020.28.0.985>

MOIMAZ, Suzely Adas Saliba *et al.* Desafios de Estudantes de Odontologia no Ensino Remoto no Brasil, Durante Pandemia de COVID-19. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 23, n. 1, p. 111-119, 2022. <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2022v23n1p111-119>

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.

NASCIMENTO, João Victor Menezes *et al.* IMPACTOS DA VIRTUALIZAÇÃO DO ENSINO ODONTOLÓGICO EM TEMPOS DE COVID-19. **Diálogos em Saúde**, v. 4, n. 1, 2022.

NOVAES, Hillegonda Maria D. Avaliação de programas, serviços e tecnologias em saúde. **Revista de Saúde Pública**, v. 34, p. 547-549, 2000. <https://doi.org/10.1590/S0034-89102000000500018>

OVENS, Alan Patrick; PHILPOT, Rod; BENNETT, Blake. Aprendizagem virtual: Um autoestudo sobre evoluções em práticas pedagógicas. **Movimento**, v. 28, 2022.

PELOSO, Renan Moraes *et al.* Impacto da COVID-19 nos cursos da área da saúde: perspectiva de alunos e professores. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, , 2020. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.8099>

PIZZOL, Silvia Janine Servidor de. Combinação de grupos focais e análise discriminante: um método para tipificação de sistemas de produção agropecuária. **Revista de Economia e**

Sociologia Rural, v. 42, p. 451-468, 2004. <https://doi.org/10.1590/S0103-20032004000300003>

QUERINO, Jeanne Paula Ferreira; PEIXOTO, Larissa Rangel; DE MORAIS SAMPAIO, Gêisa Aiane. Perfil dos concluintes de odontologia da Universidade Estadual da Paraíba. **Revista da ABENO**, v. 18, n. 1, p. 170-181, 2018. <https://doi.org/10.30979/rev.abeno.v18i1.416>

REGUEIRO, Eloisa Maria Gatti *et al.* Ensino mediado por tecnologias no curso de Fisioterapia do Centro Universitário Barão de Mauá durante o período de pandemia da COVID-19. **Revista Interdisciplinar de Saúde e Educação**, v. 1, n. 1, p. 107-119, 2020. <https://doi.org/10.56344/2675-4827.v1n1a20207>

RIBEIRO, Egberto Turato. Introdução à metodologia da pesquisa clínico-qualitativa definição e principais características. **Revista Portuguesa de Psicossomática**, v. 2, n. 1, p. 93-108, 2000.

RODRIGUES, Célio; LIMA, Fernando; BARBOSA, Fabiano. Importância do uso adequado da estatística básica nas pesquisas clínicas☆. **Revista brasileira de anestesiologia**, v. 67, p. 619-625, 2017. <https://doi.org/10.1016/j.bjan.2017.01.003>

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DOS SANTOS DUARTE, Cláudia. Pandemia do Covid-19 e o ensino remoto emergencial: Mudanças na práxis docente. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57>

SCHNEIDER, Eduarda Maria *et al.* O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC): POSSIBILIDADES PARA O ENSINO (NÃO) PRESENCIAL DURANTE A PANDEMIA COVID-19. **Revista Científica Educ@ ção**, v. 4, n. 8, p. 1071-1090, 2020. <https://doi.org/10.46616/rce.v4i8.123>

SERAPIONI, Mauro. Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 5, p. 187-192, 2000. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232000000100016>

SILVA, Gabriel Cutrim *et al.* O Ensino da Odontologia no contexto da pandemia da COVID-19. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 4, n. 2, p. 9228-9243, 2021. <https://doi.org/10.34119/bjhrv4n2-424>

SILVA, Lara Lívia Santos da *et al.* Medidas de distanciamento social para o enfrentamento da COVID-19 no Brasil: caracterização e análise epidemiológica por estado. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, p. e00185020, 2020. <https://doi.org/10.1590/0102-311x00185020>

SILVA, Milena Rodrigues *et al.* Percepções dos estudantes de medicina acerca do ensino remoto durante a pandemia do novo coronavírus. **Diálogos & Ciência**, v. 1, n. 42, p. 21-30, 2021. <https://doi.org/10.7447/1678-0493.2021v1n42p21-30>

TANAKA, Oswaldo Y.; MELO, Cristina. Reflexões sobre a avaliação em serviços de saúde e a adoção das abordagens qualitativa e quantitativa. **Pesquisa qualitativa de serviços de saúde. Petrópolis: Vozes**, p. 121-136, 2004.

TAQUETTE, Stella R.; BORGES, Luciana. **Pesquisa qualitativa para todos**. Editora Vozes, 2021.

TEIXEIRA, Daiara Antonia; NASCIMENTO, Francisleile Lima. ENSINO REMOTO: O USO DO GOOGLE MEET NA PANDEMIA DA COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 7, n. 19, p. 44-61, 2021.

TOASSI, Ramona FC *et al.* Perfil sociodemográfico e perspectivas em relação à profissão do estudante de Odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. **Rev Fac Odontol Porto Alegre**, v. 52, n. 1, p. 25-32, 2011. <https://doi.org/10.22456/2177-0018.29914>

TRAD, Leny A. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis: revista de saúde coletiva**, v. 19, p. 777-796, 2009. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312009000300013>

VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti *et al.* O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: Reflexões sobre a prática docente. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, p. e843998153-e843998153, 2020. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.8153>

VIEIRA, Kelmara Mendes *et al.* Vida de estudante durante a pandemia: isolamento social, ensino remoto e satisfação com a vida. **EaD em Foco**, v. 10, n. 3, 2020. <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i3.1147>

ZAYAPRAGASSARAZAN, Zayabalaradjane. COVID-19: Strategies for Engaging Remote Learners in Medical Education. **On-line Submission**, v. 9, n. 273, p. 1-18, 2020.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “**Utilização das ferramentas digitais de comunicação no ensino-aprendizagem superior remoto: percepção dos estudantes no contexto da pandemia/isolamento da covid-19**”, sob a responsabilidade da orientadora *Prof.^a Dr.^a Liliane Parreira Tannús Gontijo* e do pesquisador *Clinton dos Santos Pêgo*.

Nesta pesquisa nós estamos buscando avaliar as possíveis implicações na aprendizagem dos discentes da Graduação em Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia, mediante a utilização das ferramentas digitais de informação/comunicação e do aporte metodológico eleito de ensino-aprendizagem, durante o ensino remoto.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pelo pesquisador *Clinton dos Santos Pêgo* antes da realização dos grupos focais, de maneira online. Destacamos que você tem o direito de decidir se quer ou não participar na presente pesquisa.

Na sua participação, você irá responder um questionário que permitirá que os pesquisadores: (1) construam o perfil sociodemográfico e econômico dos participantes da pesquisa; (2) avaliem as possíveis implicações da utilização das ferramentas digitais de informação/comunicação e do aporte metodológico eleito na aprendizagem dos discentes da Graduação em Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia, durante o ensino remoto. A aplicação dos questionários ocorrerá de maneira online e durará em média 30 minutos. Além disso, alguns participantes serão selecionados para participação de um ou mais grupos focais, também realizados de maneira virtual pela Plataforma Zoom, com duração máxima prevista de 2h30min. Sua colaboração será muito importante para a realização deste projeto de pesquisa. Os dados coletados serão transcritos e analisados qualitativamente. Após a transcrição das gravações (áudios e vídeos), obtidas mediante o registro das sessões do Grupo Focal, o conteúdo audiovisual (áudio + vídeo) será mantido armazenado localmente nos computadores pessoais dos responsáveis pela pesquisa, e após 5 anos, período de armazenamento mínimo exigido pela Resolução CNS nº 510/16 de 2016, Artigo 28, serão excluídos permanentemente.

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. É compromisso do pesquisador divulgar os resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

Você não terá nenhum gasto nem ganho financeiro por participar na pesquisa. **Havendo algum dano decorrente da pesquisa, você terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19).**

Os riscos consistem em sentimento de invasão de privacidade; embaraço ao interagir com estranhos no ato da realização dos grupos focais; possibilidade de identificação e/ou divulgação de dados confidenciais expostos nos grupos focais; constrangimento ao apresentar aspectos da vida pessoal ou coletiva; tomar o tempo do participante ao participar do grupo focal. Deixamos claro que, para evitar ao máximo os riscos citados, os pesquisadores estarão preparados para a coleta dos dados, estando sempre atentos aos sinais verbais e não verbais de desconforto; será garantida a privacidade, confidencialidade e a proteção da imagem do participante, estando assegurada a não utilização das informações em prejuízo das pessoas. Os benefícios aos participantes poderão ser diretos por meio da produção de conhecimentos no que diz respeito as implicações na aprendizagem discente, decorrentes da utilização das ferramentas digitais de informação/comunicação e do aporte metodológico eleito no ensino-aprendizagem, durante o ensino remoto.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa. Salientamos, no entanto, que o questionário que você irá responder, ao participar da pesquisa, não apresenta nenhuma pergunta ou campo que possibilite a sua identificação, por esse motivo ao enviar as suas respostas não será possível identificar o seu questionário e assim realizar a exclusão dos seus dados, caso você solicite. Isso não ocorrerá com os dados obtidos nas sessões de grupo focal, nesse caso será possível identificá-los e excluí-los até o momento da divulgação dos resultados, se esse for o seu desejo.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você e deve ser armazenada por você, por se tratar de uma coleta de dados de maneira online.

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: *Prof.^a Dr.^a Liliane Parreira Tannús pelo telefone (34) 9 9977-1910 ou na Universidade Federal de Uberlândia: Av. Pará, nº 1720 - Bloco 2G - anexo B, sala 39, Campus Umuarama – Uberlândia – MG.* Para obter orientações quanto aos direitos dos participantes de pesquisa acesse a cartilha no link: https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/Cartilha_Direitos_Eticos_2020.pdf.

Você poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone: 34-3239-4131 ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, de de 20.....

Assinatura do(s) pesquisador(es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do participante da pesquisa

Apêndice 2 – Roteiro para Realização do Grupo Focal

Bloco 1 – Apresentação

- Apresentação dos mediadores do grupo focal;
 - Resumo dos objetivos do trabalho;
 - Orientação sobre a dinâmica de apresentação dos participantes, sigilo, finalidade, e objetivo do grupo focal;
 - Apresentação dos participantes.
-

Bloco 2 – Implicações do uso das ferramentas digitais de informação/comunicação e o aporte metodológico eleito no ensino remoto, na aprendizagem dos discentes da graduação em odontologia da Universidade Federal de Uberlândia.

- Discussão entre os participantes, disparadas por meio das seguintes questões norteadoras:
 - 1) Qual a sua condição (facilidades e dificuldades) no acesso às tecnologias digitais, equipamentos e meios para acesso ao ensino remoto?
 - 2) Foi necessário investimento financeiro para adequação de infraestrutura e aquisição de equipamentos para acessar o ensino remoto, durante a pandemia COVID-19?
 - 3) Qual o seu nível de apropriação/domínio dos equipamentos e ferramentas digitais utilizadas durante o ensino remoto? Esse nível de apropriação/domínio implicou em sua aprendizagem?
 - 4) Qual o método andragógico (ativo/inovador ou transmissivo) foi adotado pelos docentes durante o ensino remoto? A escolha e aplicação desses diferentes métodos influenciou de alguma forma em sua aprendizagem?
 - 5) Como a pandemia da COVID-19/distanciamento social implicou na sua aprendizagem (aspectos que implicam em fragilidades e fortalezas para o aprendizado)?
 - 6) O uso das ferramentas digitais de informação/comunicação, durante o ensino remoto, trouxe alguma implicação para sua aprendizagem?
 - 7) Fale sobre os aspectos que considera mais importantes para sua aprendizagem, referentes aos seguintes itens:
 - a) Relacionamento docente-estudante;
 - b) Método e didática adotado pelo professor;
 - c) O que considera uma boa aula e um bom professor.
-

Bloco 3 - Encerramento

- Momento para esclarecimento de dúvidas;
- Espaço para sugestões dos participantes a respeito das percepções e sentimentos apresentados durante os debates;
- Considerações finais e agradecimentos.

Apêndice 3 – Consolidado dos Depoimentos do Grupo Focal

Quadro 1. Dificuldades no ensino remoto (Tema 1)

Categorias	Depoimentos
<p>1. Falta de acesso do estudante aos recursos <i>on-line</i> (exceção).</p> <p>2. Demora/atraso na chegada dos recursos <i>on-line</i> institucionais para estudantes economicamente desfavorecidos, desconhecimento se houve necessidade de utilização de recursos <i>on-line</i> pelos estudantes renda baixa aos recursos institucionais.</p> <p>3. Impasse entre: manter-se na cidade onde está sediada a Universidade ou retornar para cidade de moradia familiar (custos de moradia/alimentação).</p> <p>4. Susto/surpresa frente ao novo processo educacional na pandemia/isolamento social e dificuldade de adaptação com aula <i>on-line</i> e não com o recurso <i>on-line</i>.</p> <p>5. Estudantes que não participavam de atividades extracurriculares, projetos, ligas, etc., tiveram mais dificuldade ao processo de ensino <i>on-line</i>.</p> <p>6. Dificuldades de acesso à internet em municípios de pequeno porte, considerando velocidade.</p> <p>7. Dificuldades em conciliar concentração às aulas <i>on-line</i>, em detrimento ao movimento e outros fatores desconcentradores no</p>	<p>ENT2: “Algumas pessoas apresentaram falta de acesso, mas foram contornando, só teve um caso extremo na nossa turma que foi de uma menina que ela saiu na terceira semana de aula porque ela não tinha acesso nenhum, ela não conseguia acompanhar direito as aulas parece, não sei detalhes específicos, mas foi isso.”</p> <p>ENT2: “Sim, foi isso mesmo, não foi no início exato do semestre e ela entrou no início exato, junto com a gente, e logo na terceira semana, ela já saiu por causa dessa dificuldade. Se eu não me engano veio um mês e meio, dois meses e meio depois do início do semestre”.</p> <p>ENT3: “Eu não conheço ninguém, eu não sei se no nosso curso teve alguém que utilizou auxílio, não conheço, pode ser que alguém das turmas mais novas tenham, mas essa informação, como não é divulgada, então se você não conhece é difícil de ter noção”.</p> <p>ENT4: “Eu sei que tem um amigo nosso da turma que pegou um tablet da UFU que ele usa, mas que eu lembro é ele, não sei se teve mais gente que precisou de ajuda de alguma forma”.</p> <p>ENT4: “Ah é, a UFU demorou um pouquinho para voltar as aulas, as atividades...”</p> <p>ENT7: “No nosso caso, eu acho que foi muito engraçado, porque a gente ficou um tempo parado, então a gente não sabia muito o que fazer, se a gente voltava para casa, se a gente ficava em casa, se a gente voltava para Uberlândia”.</p> <p>ENT7: “Mas assim, no primeiro momento acho que foi assim um susto né, a gente foi pego de surpresa. Acredito que foi isso.”</p> <p>ENT7: “..., mas o que acontece é que a gente tinha uma certa dificuldade de adaptação, porque por mais que a gente tinha contato com a tecnologia, era uma coisa muito nova para a gente, a gente nunca tinha tido aula <i>on-line</i>, nunca tinha tido contato com isso.”</p> <p>ENT1: “Então eu acho que assim, essa flexibilização, de não ser obrigatório e também de ter demorado esse tempo, eu acho que prejudicou a gente, porque a gente perdeu um pouco do foco, principalmente essas pessoas que não faziam nada de atividade extracurricular”.</p> <p>ENT4: “..., mas eu percebi que depois que voltaram as AARES, quem não estava tendo atividade extracurricular teve um pouquinho de dificuldade, mas nada que não fosse contornado assim, a gente ajudava”.</p> <p>ENT1: “Outra coisa que eu vi muito acontecer na minha turma, não foi dificuldade de ter o computador, de ter o celular para assistir a aula, mas foi a questão de internet, tem muita gente da minha sala (que é de cidade pequena) e que a internet em cidade pequena, eu não sei o que acontece, mas assim, vi caindo, não chega toda a velocidade que a gente contrata, inclusive é o que acontece na casa dos meus pais também”</p> <p>ENT1: “... e eu no início da pandemia eu fui para casa dos meus pais, foi um pouco de coisas que fez eu perder um pouco do meu ritmo, apesar de que eu estava fazendo atividade extracurricular... eram dados secundários, então eu consegui fazer muita coisa, mas assim, no momento em que..., mais a noite que tava todo mundo mais calado”.</p>

<p>domicílio. Preferência do estudante por estar só para concentrar nas atividades <i>on-line</i>. Espaço físico compartilhado/não compartilhado (reservado para o estudo <i>on-line</i>) favorecedor ou complicador do ensino-aprendizagem. Pandemia caracterizou momento atípico estudantes começaram a trabalhar.</p> <p>8. Complicadores decorrentes do estudante multitarefa e multi atenção, no ambiente de estudo compartilhado com os familiares. Dificuldades do aluno em distinguir início e término das atividades estudantis no ambiente domiciliar em comparação a facilidade do desenvolvimento dessas atividades na rotina da instituição de ensino.</p> <p>9. As distrações no ambiente domiciliar (mensagens, mídias sociais, etc.) com implicações diretas na desconcentração no ensino-aprendizagem em comparação ao ambiente escolar e o convívio/diálogo com seus pares.</p> <p>10. Pandemia-isolamento e a aprendizagem do estudante, fragilidades: perda do contato com o professor e com os colegas, vínculos fracos e frios; todos foram afetados em diferentes consequências na vida singular; ansiedade/incertezas sobre a aprendizagem prática e a competência para sua aplicação; autoavaliação girando em torno de 50% de aprendizado; a força das</p>	<p>ENT1: “Porque assim, lá eu tenho meu pai, minha mãe e dois irmãos, então assim, era um movimento, e como estava todo mundo em casa ... era um movimento muito grande, era uma conversa muito grande e acabava me atrapalhando, então quando voltou as aulas, eu decidi voltar para Uberlândia para ficar sozinha aqui, porque para mim seria mais fácil”.</p> <p>ENT1: “E teve gente que teve que entregar apartamento, por exemplo, que morava de aluguel, que não teve essa facilidade que eu tive. Então eu falo que eu fui privilegiada porque eu consegui ficar sozinha, eu consegui estudar, eu consegui ter uma internet boa, enquanto que meus colegas, eles voltaram para casa dos pais e eles assistiam aula com toda aquela movimentação de casa que acaba desviando o foco e também pela questão de velocidade de internet, muita gente falava: "gente caiu para todo mundo?", "a minha caiu", principalmente no início né, eu vi que foi complicado assim a adaptação. Agora tá todo mundo mais, assim, familiarizado, então se tornou mais fácil, mas foi isso, assim que eu consegui perceber.”</p> <p>ENT2: “... eu acho que a gente distrai muito com qualquer coisa que acontece, tipo..., na tela em si. Às vezes o aplicativo travou, a gente já muda o foco, atenção. Às vezes aconteceu alguma coisa, sei lá, o professor caiu, a gente já muda, já não presta tanto atenção mais”.</p> <p>ENT1: “E acho que assim, um bom aluno é aquele que se propõe né, no mínimo, à assistir a aula. Mas essa questão de pandemia foi um momento muito atípico que muita gente começou a trabalhar para poder ajudar em casa, porque a gente sabe que veio muita coisa ali, tem gente que tem pais mais velhos que tiveram que afastar por causa da questão de risco mesmo e os alunos começaram a trabalhar, então acho que era uma questão que deveria ter sido pensada pela universidade. Inclusive, teve um professor que simplesmente virou para a gente e falou assim: “ah mas se não tivesse pandemia, vocês iam trabalhar também? Tem que adaptar porque vocês tão numa faculdade federal que quando vocês se matricularam era ensino integral”, o ENT3 presenciou esse fato também. Então assim, mas quando a gente matriculou não tinha pandemia, os nossos pais estavam trabalhando, eles tinham o recurso para nos manter, ai veio uma pandemia, muitos pais tiveram que afastar, então assim, mudou o cenário, mudou tudo, e ai o professor simplesmente virar para a gente e falar: “não mas essa questão de trabalhar ai é um problema do aluno”. Não é um problema do aluno, é um problema da faculdade também. Então assim, acho que o professor que ele é compreensível ele tem total respeito, muito mais respeito dos alunos”.</p> <p>ENT7: “Eu também voltei para Ouvidor e aí ... eu tive a oportunidade porque eu podia entrar para dentro do quarto, focar, assistir as aulas e minha família sempre ficava muito preocupada, então assim, quando eu tinha aula eles costumavam conversar mais baixo né, não que mudou a rotina, mas assim eles tentaram adaptar a rotina quanto a isso...”</p> <p>ENT7: "..., mas assim, eu recebi muitos relatos de gente falando mesmo, porque acontece que a família bate lá na porta, conversa né, então assim, tem muitos amigos que falavam né, que tinha muita dificuldade com o EaD por causa da casa, que eles queriam ter um foco maior mais a casa não deixava”.</p> <p>ENT7: "..., mas no meu caso foi bem tranquilo, eu me adaptei muito bem, eu entrava pro quarto, ficava lá e dava tudo certo, mas eu acredito que não é a maioria que acontece isso, acho que a maioria tem muita dificuldade principalmente em focar por causa dos familiares, por causa de irmãos, eu acredito que isso é difícil mesmo.</p> <p>ENT5: “No meu caso, eu passei a pandemia muito ficando aqui na minha casa e indo muito para a fazenda e na fazenda eu não tinha problema com a internet, que a internet de lá é, até que para fazenda, ela é muito boa. E lá eu não prestava atenção em nada, nada, porque eu não tinha meu cantinho, porque eu sou um pouco...., tem que ter o meu cantinho, aí eu, para me organizar, aí lá eu estudava na área, aí todo mundo passava, aí era uma bagunça, mas em casa eu fecho a porta, é tudo tranquilo, não tem problema nenhum sobre isso”.</p>
---	--

<p>atividades prática na aprendizagem; sentimento de reaprendizagem no retorno para as aulas presenciais, após 2 anos de <i>on-line</i>; sentimento de despreparo, incompetência para as atividade práticas; menor aprendizado no ensino remoto.</p> <p>11. Pandemia-isolamento e a aprendizagem do estudante, fortalezas: aulas gravadas; somatória positiva de novas ferramentas/novas formas de aprendizagem apreendidas (no virtual) adicionadas as estratégias do modo presencial (ensino híbrido); houve aprendizagem ao lidar com desafios apreendidos no processo pandêmico; reconhecimento do virtual com a única opção viável de aprendizagem; e novos aplicativos virtuais apreendidos.</p>	<p>ENT3: "...nossa péssimo, terrível, acaba que tive que virar multitarefa aí eu virei multi atenção também e acaba que não dou atenção para nada.</p> <p>ENT1: "Eu acho que o mais difícil é distinguir o momento que você está em casa, porque, por exemplo, quando a gente vai para a faculdade, eu passava o dia todo lá, é...., então assim, a maioria das pessoas também, que moram mais longe. Então eu ficava o dia todo na faculdade, por exemplo, nos intervalos de aulas eu ia para a biblioteca e pegava alguma coisa para estudar, porque eu não ficava ali sem fazer nada, é...., agora quando a gente está em casa a gente não sabe distinguir esse momento, que é o momento de estudar, e o momento que é o momento de, de...., relaxar..."</p> <p>ENT1: "... porque, por exemplo, acaba sua aula, você pode simplesmente desligar o computador, sentar no sofá ou deitar na sua cama, então não tem essa distinção, eu acho que acaba prejudicando também por causa disso. Porque quando eu tava lá na faculdade, não tinha mais nada para eu fazer, então eu tinha que estudar. Aí eu chegava em casa eu..., era assim, eu chegava em casa, seis, seis e meia, então assim, já era..., se eu tivesse uma prova, alguma coisa que eu precisasse estudar, eu estudava. Mas agora não, porque assim, qualquer hora é hora de relaxar e qualquer hora é hora de estudar. Então acho que fica meio difícil, assim, a gente mesmo fazer esse policiamento."</p> <p>ENT1: "Exatamente, a gente pega o cel..., não, vou ler aquilo, mas aí chega uma mensagem você vai mexer no celular, fica ali por horas, nem vê passar, aí você lembra que você tem que estudar e fica nesse ciclo.</p> <p>ENT1: "Mas a questão presencial, também ela é boa porque tem as colegas né, então você tem uma dúvida, você não precisa pegar o celular e enviar uma mensagem, porque você pega o celular você envia a mensagem, mas depois você não larga o celular, você vai para o Instagram e tal. E lá na faculdade não, você vira para o lado, conversa com seu colega e vocês vão debatendo, eu acho que também tem essa questão".</p> <p>Fragilidades</p> <p>ENT5: "Eu acho que mudou tudo e algumas coisas para melhor, outras coisas para pior. Várias questões foram ruins, as mais comuns, que todo mundo sabe. E em relação a faculdade eu acho que perder o contato foi o pior, tipo, entre o aluno e o professor foi o pior de todos. Porque eu acho que é muito frio isso daqui, ao mesmo tempo que tá todo mundo com a câmara aberta, ainda é...., não é...., não tem uma ligação muito forte". E o negativo foi toda a carga que a pandemia trouxe, tudo que ela trouxe assim de ruim, eu acho caiu sobre todo mundo, não teve uma pessoa que não foi afetada e aí isso tem consequências diferentes na vida de cada um, acho que na minha balanceada o que eu foi ruim e o que foi bom, e consegui levar, e é isso".</p> <p>ENT7: "Mas foi um momento muito difícil, eu acho que afetou bastante na minha forma de estudar, na minha forma de buscar informações, e eu acho que o mais difícil para a gente, assim, para mim, foi aquele começo, o começo quando praticamente parou tudo, que a gente não tinha, por mais que tinha as outras atividades, a gente não tinha, o que a gente estava acostumado de fazer, que era ir para a faculdade, estudar, ter as clínicas, então a gente já tinha clínica, por exemplo, na minha turma. Então foi muito difícil para a gente.</p> <p>ENT7: "É outra coisa que eu acredito que ninguém levantou, é porque a gente tinha muita aula prática né, a minha turma já tinha clínica de cirurgia, acho que UCEI, então ficar dois anos parados, sem esse contato, com essa prática, foi muito difícil. Então a gente está tendo dificuldade até agora, nessa volta. Principalmente porque a gente voltou no PSO, então assim, dá até uma ansiedade, né? E quando a gente tava na pandemia a gente ficava pensando: "nossa quando eu voltar, eu não vou dar conta nem de pegar num espelho" de tão que a gente fica perdido, então foi isso".</p> <p>ENT1: "Mas isso que a ENT7 falou, eu acho que tem uma relevância muito grande, porque, a gente tinha aula teórica e logo em seguida a gente tinha a prática. E a prática, assim, a concretização do que você aprendeu, ela se dava ali na prática. Eu por</p>
---	--

	<p>exemplo, não precisava chegar em casa e estudar, sei lá, oclusão, não precisava estudar dentística, porque a gente aprendia na prática, a gente via e memorizava aquilo”.</p> <p>ENT3: “... de zero a dez, se eu estivesse na aula presencial e tivesse as mesmas disciplinas que eu tive nesse semestre, eu acho que eu conseguiria ter pegoado um oito. E agora eu acho que eu fiquei com uns cinco, sabe? Deixou bem a desejar porque, como todo mundo falou, tem muito fator, e sinceramente eu não me sinto capacitado para falar sobre o assunto das disciplinas que eu aprendi. A sorte é que, poucas coisas que a gente teve agora foi coisas práticas, a gente teve muita coisa teórica, no caso da minha turma, então essa questão de como nosso curso é muito prático, e muita das coisas que a gente aprende em aula a gente vai ter uma clínica para poder colocar em prática, por exemplo, se eu tivesse tido cirurgia, a parte teórica da cirurgia, se eu tivesse tido ela só remota, eu não me sentiria capaz de fazer uma cirurgia na clínica. Mas eu sei que nesse caso é particular da minha turma, das minhas disciplinas. Eu aprendi, mas foi aos trancos e barrancos. Não foi tão liso como eu desejava. Deixou bem a desejar mesmo. Não só por conta de tudo, eu também não me dediquei ao máximo, porque eu não tava ali no momento para poder me dedicar, não me senti estimulado.</p> <p>ENT2: “Eu não sei por que, mas esse semestre para a gente foi muito mais difícil que o primeiro. Eu não sei se é porque, tipo, a minha sala, grande parte estava acostumado com férias nesse período, então a gente está estudando no período que a gente não está fazendo nada. Então a gente teve muita dificuldade, muita coisa a gente admite, que a gente tá passando? Tá! Vai passar na matéria? Vai. Mas a gente não tem propriedade para comentar do assunto, é aquilo: ah eu sei que isso acontece. Quer que eu discuta com você? Não sei, não sei discutir, desculpa. E aí foi isso”.</p> <p>ENT2: “Eu senti que as práticas fizeram a gente aprender muito, inclusive teve uma disciplina que a gente aprendeu a teoria na prática. A gente não sabia nada da matéria quando chegou na prática e no final a gente aprendeu a parte teórica. É uma das únicas disciplinas que a gente fala assim: “não, a gente tem capacidade para ir para uma discussão”. Mas a gente aprendeu ela toda, tipo, a teoria na prática, fazendo. Então, é isso”.</p> <p>ENT2: O que era cem por cento teórico a gente deixa muito a desejar. E algo que a gente tem muito medo, pelo menos na minha turma, é esse retorno, de como ele vai ser, se vai ser algo mais tranquilo, se vai ir com calma. Porque eu moro no Umuarama, ali pertinho. Mas tem gente na minha turma que mora em Araguari, tem gente que mora no Tocantins, que é um bairro de Uberlândia muito longe, tem gente que pega dois, três ônibus. Então é muito diferente para cada pessoa e às vezes essa dinâmica de deslocamento cansa, sabe? Fora que a gente vai estar voltando pela primeira vez, vai ser um choque, como se a gente tivesse entrado pela primeira vez em uma sala de aula. Então isso assusta bastante a gente, inclusive, a gente fez uma prova presencial essa semana que a gente recebeu uma folha para escrever e a gente ficou assim: “não entendi”, “o que que está acontecendo?”. A gente perguntou e reforçou várias e várias vezes com a Gabriela: “Gabriela, é uma prova presencial, tá, mas, é no papel? A gente vai escrever? É para levar celular? É para levar <i>notebook</i>? Como que você vai dá essa prova?”. Então, tipo, a gente já não tava assimilando mais como era uma prova presencial. E eu acredito que a gente vai ter muita dificuldade em muitas coisas nesse retorno. É como se fosse reaprender”.</p> <p>ENT4: Mas no geral eu também entendo que meu aprendizado tá sendo muito menor, não sei se é porque justamente por a gente ter mais tempo a gente está se sobrecarregando mais como outras coisas e aí acaba não tendo mais tempo e não dando atenção a graduação como deveria. Realmente é um sentimento constante de incompetência que eu tenho. E tipo: “Nossa eu não tô aprendendo as coisas, não tô aprendendo”, “eu vou ter que dar um jeito quando chegar a hora de fazer, eu vou ter que estudar de novo, eu vou ter que dar conta dessas coisas que eu estou deixando passar, que eu não estou conseguindo acompanhar”. Eu acho que é isso.</p> <p>Fortalezas</p>
--	--

	<p>ENT5: “E de bom, eu acho que, eu, com algumas aulas gravadas, que eu posso rever, eu aprendi muito mais com isso, com o fato de eu poder assistir novamente e poder parar e aí falar: “o que que ele falou mesmo? e voltar e entender realmente, às vezes, uma aula de uma hora, eu gasto duas para resumir porque eu realmente entendo tudo que o professor fala e eu acho que é o ponto positivo”.</p> <p>ENT7: “Para mim acho que foi um desafio, que a gente teve que aprender muito a como lidar com tudo que a gente estava vivendo, com as aulas remotas, com o afastamento que a gente teve dos colegas, então eu acredito que foi um momento para a gente aprender, para aprender a lidar com isso que a gente estava passando”.</p> <p>ENT1: “Eu acho que assim, com certeza é melhor que nada, porque a gente não fica tão distante”.</p> <p>ENT1: “Agora, hoje em dia, que a gente tem a teórica ali, sei lá, em um mês, e seis meses depois que a gente vai ter a prática, isso prejudicou muito. Mas acho que, assim, no início essa adaptação foi mais difícil, como o pessoal já colocou, e hoje em dia eu até, sei lá, talvez eu preferiria o híbrido porque eu acho que os professores pegaram o ritmo que eles não precisam mais ficar esperando a gente copiar porque o digitar é muito mais rápido”.</p> <p>ENT1: “... como que a gente vai voltar pra aula teórica presencial sendo que o professor já pegou um ritmo de falar mais rápido, de passar slide mais rápido, e a gente vai ficar completamente perdida. Ai as meninas tão assim: “não, eu vou ter que levar meu <i>notebook</i> porque eu vou ter que digitar, eu não sei mais escrever, não sei mais acompanhar o professor falando e escrevendo”. E realmente eu acho que essa volta teórico-presencial vai ser difícil porque a gente já está adaptado”.</p> <p>ENT1: E assim, depois de dois anos, a gente deu nossos pulos para conseguir entender o que que era melhor para a gente. Então assim, acho que talvez o híbrido seria legal, mas assim, prática junto com teórica, sempre! Porque eu acho que é isso que a gente consegue aprender e assimilar melhor o conteúdo. Mas de forma geral, acho que teve sim pontos positivos e pontos negativos, como a ENT5mesmo colocou.”</p> <p>ENT1: “E o ENT2 também, até falou muito dessa questão da gente, que a gente conseguiu ter acesso a umas coisas que no presencial a gente não buscaria, que é um aplicativo ali para ver radiografia, enfim. Então acho que assim, é uma coisa difícil de tomar uma posição, e falar assim: “o híbrido é melhor”, “só presencial é melhor”. Eu sei que só remoto não é melhor, mas era o melhor que a gente tinha no momento de pandemia e que agora, com certeza não é o melhor. Mas assim, o híbrido ou só presencial, eu não consigo opinar, sabe? De forma assim, eu tenho certeza que esse é melhor. Então eu tenho um pouco assim de dificuldade ainda de pensar no que seria melhor. E até porque cada um tem um jeito de aprender, então acho que é difícil demais falar que é melhor para mim assim, mas para o outro pode não ser. É complicado. “</p> <p>ENT4: “É, realmente, eu concordo muito com o ENT3 sobre a questão do aprendizado, eu sei que o ensino virtual mostrou um universo de possibilidades, de mudanças, de melhorar como a educação já é. E provavelmente vai ser muito positivo quando essas novas ferramentas, novas formas de aprender forem implementadas.</p> <p>ENT4: “Provavelmente o presencial vai voltar, e vai ter uma possibilidade muito grande de ser melhor e juntando com essas novas ferramentas e com essas novas coisas que a gente aprendeu com o virtual, provavelmente vai ser bem positivo”.</p>
--	---

Quadro 2. Facilidades no remoto *on-line* (Tema 2)

Categorias	Depoimentos
<p>1. Sentimentos de continuidade, tranquilidade e preparação do estudante (ingressante em 2021), frente ao processo <i>on-line</i>, com base em prévia experiência no ensino médio e colaboração/apoio dos colegas para se apropriar do processo <i>on-line</i>. Superação do período de adaptação ao ensino remoto <i>on-line</i>, considerando conhecimentos anteriores, atividades em ligas e projetos diversos, mesmo que esporádicos.</p> <p>2. Contato prévio do estudante com a tecnologia foi elemento facilitador para adaptação as aulas <i>on-line</i>.</p> <p>3. Colaboração familiar para aquisição de hardware para facilitar acesso do estudante, reconhecimento de privilégios/facilidades do estudante quanto ao acesso aos recursos <i>on-line</i> e infraestrutura, referentes a: computador novo; acesso à internet; facilidade com plataformas/ tecnologias; espaço adequado para concentrar para as aulas (quarto com porta fechada).</p> <p>4. Preferência por estar só em casa (durante o processo da pandemia) ao invés do retorno para o convívio familiar (para a casa dos pais). Além de preferência do estudante pelas aulas presenciais.</p> <p>5. Disponibilidades de diferentes aplicativos e links como facilitadores para aproximação/apropriação do processo <i>on-line</i>.</p>	<p>ENT2: "...na minha sala a gente viveu um momento supertranquilo, a maior parte das pessoas, a gente foi a primeira turma que entrou no EaD, a turma 92, então muita gente já vinha do cursinho e já estava acostumado com esse meio <i>on-line</i> e muitas pessoas já vieram de escolas e institutos federais também, então já tinham um contato maior e foi mais continuidade."</p> <p>ENT2: "Mas de forma geral, a minha turma, acredito por já ter passado um período antes de entrar na faculdade com uma dinâmica EaD, já chegou preparada pelo menos para ter essas aulas <i>on-line</i>".</p> <p>ENT4: "... então para quem tinha, participava de liga ou participava de algum projeto, logo que começou a pandemia, a maioria desses projetos começaram a se articular de fazer atividades virtuais e ainda tem tipo um outro benefício que a gente tem muita facilidade com tecnologia mesmo, não teve muita dificuldade..., mas então eu já tava tendo atividade há seis meses já, virtual, então quando voltou as aulas eu já estava preparada".</p> <p>ENT7: "E assim que implementou, eu acredito que a gente já tinha contato com a tecnologia, foi fácil de entrar no Zoom, nessas coisas..."</p> <p>ENT5: "Então, na minha sala foi bem parecido também, todo mundo tinha facilidade, e eu tava já planejando já, comprar um <i>notebook</i> aqui para mim, ai a minha mãe só teve que adiantar o processo para eu poder assistir as aulas, mas foi tudo tranquilo.</p> <p>ENT7: "E aí, aos poucos a gente foi aprendendo a mexer, com o tempo os colegas foram ajudando. Eu acredito que foi isso".</p> <p>ENT6: "Para 91 foi tranquilo as aulas <i>on-line</i>, teve alguns que preferiu e outros não. Porque preferimos o presencial e a forma de aprendizado é diferente".</p> <p>ENT3: "Mas, eu concordo muito com que a ENT7 falou, aconteceu comigo a mesma coisa, teve uma época de adaptação, mas depois foi mais tranquilo, porque acabou que em algum momento da vida, a gente já teve que usar alguma das plataformas que os professores utilizavam, por exemplo, o Google Meet, em algum momento a gente já teve que fazer, mais esporádico né, alguma reunião ou da faculdade ou não".</p> <p>ENT3: "Mas, é, eu tive a sorte, é, de ser mais privilegiado porque, eu tinha acabado de trocar de computador, então meu computador estava muito bom e eu sempre tive acesso à internet em casa, então acabou que minha dificuldade foi muito pouco, porque além de eu já ter facilidade com as plataformas e com a tecnologia, eu não tive obstáculo, aqui em casa meu quarto tem porta fechada, então tinha um espaço para poder concentrar, então acabou que de acesso mesmo e de infraestrutura eu não tive problemas não".</p> <p>ENT4: "Como eu gosto muito de ficar sozinha e tal, eu prefiro ficar tipo uns três meses aqui e um mês inteiro lá, mas eu ficava mais aqui porque eu prefiro ficar sozinha. Aí eu ficava alternando dessa forma, durante a pandemia inteira".</p> <p>ENT1: "Então eu falo que eu fui privilegiada porque eu consegui ficar sozinha, eu consegui estudar, eu consegui ter uma internet boa, enquanto que meus colegas, eles voltaram para casa dos pais e eles assistiam aula com toda aquela movimentação de casa que acaba desviando o foco e também pela questão de velocidade de internet, muita gente falava: "gente caiu para todo mundo?", "a minha caiu", principalmente no início né, eu vi que foi complicado assim a adaptação".</p>

<p>6. Clareza, simplicidade, instruções claras, comunicação, tom de voz (modulação) para prender atenção do aluno, raciocínio e sequência lógica de apresentação do conteúdo (explicação do todo para o específico), compreender o ritmo do aluno.</p> <p>7. Docente capacitado ligado ao ritmo da aula e o nível de aprendizagem dos alunos (ingressantes ou concluintes, com maior ou menor experiência).</p> <p>8. Aula boa tem respeito do professor pelo aluno (e pelos seus limites), tem sentido prático (contextualizar), sentimento de reciprocidade/ proximidade professor-aluno, didática, organização e participação dos alunos.</p> <p>9. Respeito e compreensão docente as diferenças entre preparação de aulas contextualizadas, para ingressantes e concluintes, respeitando as diferenças de carga horária. Respeito/compromisso docente aos horários de início e término da aula e atividades síncronas e assíncronas pré-estabelecidas.</p> <p>10. Professor empático, humano.</p>	<p>Agora tá todo mundo mais, assim, familiarizado, então se tornou mais fácil, mas foi isso, assim que eu consegui perceber.”</p> <p>ENT6: “Foi difícil mais deu para acostumar-se, por conta de links diferentes e aplicativos”.</p> <p>ENT6: “...para a minha turma foi tranquila as aulas <i>on-line</i> tiveram alguns que preferiu outras não. “Por que preferimos o presencial e a forma de aprendizado é diferente”, “foi difícil mais deu para acostumar, por conta de links diferentes e aplicativos. ”, ela concorda que o Teams é péssimo. E a ENT1 também tá dizendo que o Moodle e o Teams são bem piores. Nenhum dos professores utilizou a plataforma MConf, que é a plataforma oficial.</p> <p>ENT3: “... eu acho que clareza é muito importante, clareza não, vamos trocar essa palavra. Simplicidade! Eu acho que o professor explicar o objetivo de uma atividade, ou ele, o que precisa ser passado ser explicado com simplicidade, sem complicações, eu acho fundamental”.</p> <p>ENT6: “Um bom professor é aquele que comunica com os alunos, disponibiliza matérias e incentiva os alunos a buscar mais conhecimentos sobre tal assunto”</p> <p>ENT3: “Porque é difícil lidar, não só com o conteúdo novo, mas com instruções difíceis, né? Então eu acho que um trabalho bem instruído, claro, é muito mais fácil de ser aprendido, não só a execução, quanto aquilo que é o tema do trabalho”.</p> <p>ENT3: “Eu acho que uma aula boa, é uma aula em que o professor, ele consegue entender os picos de atenção dos alunos, que ele entende que não dá para ficar falando uma hora, com o mesmo tom de voz, é muito difícil manter a atenção do aluno desse jeito. Então acho que um professor que consegue modular a voz dele de uma forma para trazer a atenção do aluno de volta, daquela pescada que ele dá, eu acho muito importante o professor saber o ritmo da atenção do aluno, eu acho interessante.</p> <p>ENT3: “E também um professor que coloca o..., uma aula que o conteúdo é colocado de uma forma lógica, eu acho muito importante ter um raciocínio lógico durante a aula, porque é, eu percebo que muitas vezes o professor começa a..., eu já vi isso acontecer de mais, o professor começa a falar a aula sobre um assunto e começa falar dos detalhes, sem falar do geral. Ex: “Olha, eu vou falar hoje sobre irrigação intracanal, mas vocês não podem irrigar com esse negócio aqui” eu não tô sabendo nem o que é irrigação, ela já começa a falar o que que eu não posso, sabe? Então eu acho que tem uma sequência, em que você começa e vai afunilando, começa do geral e vai para o específico, eu acho extremamente importante e assim, o assunto é absorvido mais fácil, e eu entendo mais fácil.</p> <p>ENT3: “E uma aula ruim é exatamente isso que não acontece, quando o professor começa já de trás para frente, quando o professor ele não entende o ritmo, é..., ele não coloca o ritmo da aula em pontos de mais importância, porque..., eu acho impossível ter uma hora de aula e cem por cento do conteúdo ser indispensável, né? As vezes um exemplo para uma pessoa que já entendeu o assunto, é dispensável. Né? As vezes para uma pessoa que não está entendendo, ter ali um momento de reforço é necessário, né? E como você não tem como agradar todo mundo, eu acho que ter esses picos de atenção na aula eu acho indispensável, sabe?..”</p> <p>ENT3: “E eu acho que o professor bom é aquele que entende o ritmo da aula, é um professor que sabendo que são alunos de primeiro período, da uma aula para o primeiro período, sabendo que são alunos de décimo período ele da uma aula para décimo período, e ele não quer é..., por exemplo, ele não tá ali para criar caraminholas na cabeça dos alunos, ele tá ali para tentar explicar o assunto e facilitar aprendizagem de uma coisa que ensinaram para ele, o que ele aprendeu, e que em algum momento da vida você vai usar aquilo.”</p>
---	--

	<p>ENT6: “Que tem respeito e entende o lado do aluno, que não fala que quer as coisas para ontem.... uma boa aula é aquela didática, que tem atividades e participação, como tinha falado antes nem todos os alunos não participa das aulas...</p> <p>ENT3: “Então eu acho que fazer sentido é muito importante, porque assim, nem tudo precisa fazer sentido, mas naquele momento você tem minha atenção, eu acordei cedo, né?”</p> <p>ENT3 “Sim, me contextualiza, me dá alguma coisa que está fazendo sentido para eu estar aqui para aprender, sabe? Então..., eu acho que é isso”.</p> <p>ENT2: “E eu gostaria de ressaltar outro aspecto que o ENT3 falou e aprofundar nele que é o sentimento recíproco entre professor e aluno. A gente teve uma professora nesse segundo semestre que a gente teve um sentimento, algo muito bom com ela ... porque a gente entendia o dia dela e ela entendia o nosso dia como que tava... Então esse sentimento para mim foi muito importante, do professor com o aluno, essa proximidade, um entender o outro, sabe?”</p> <p>ENT1: Professor B é muito fofo mesmo, no presencial ela tbm sempre respeitava o nosso limite</p> <p>ENT4: “... porque os alunos dos períodos mais para frente, a gente tem muita atividade extracurricular, e como..., por exemplo, é..., eu sei que esse processo que teve com a professora B, ela é muito legal mesmo, eu acho que não ia funcionar, a nossa turma ia odiar, porque a nossa turma odeia quando sai do cronograma naquele dia marcado, porque tem muitas outras coisas marcadas, não dá! Tem gente que tá trabalhando, tem gente que faz mil extensões, eu mesma acho que, talvez o ENT3 também, a gente é doido de pegar mais atividade que dá conta.</p> <p>ENT4: “Então realmente acho que funcionaria esse tipo de coisa numa carga horária mais leve em que os alunos não tenha muitas oportunidades na faculdade, mas com o decorrer do curso a gente pode ter a oportunidade de pegar muita coisa e a gente quer pegar, quer aproveitar, tudo que a gente quer aprender, todas as experiências da faculdade e ai prejudica bastante, até o aprendizado mesmo, porque a gente tem que controlar nossa ansiedade, eu acordo de dia, as vezes eu tenho que..., não posso olhar o celular, porque eu sei que vai ter uma demanda minha que eu não vou aguentar esperar para resolver esse problema, só que dá para esperar esse problema tipo assim: “ah na hora do almoço eu resolvo”, tinha dia que eu fica o dia inteiro só resolvendo coisas dos outros projetos durante a aula, invés de prestar atenção. Acho que é isso.”</p> <p>ENT1: “Eu concordo muito com o que o ENT3 falou, acho que assim, uma boa aula é aquela aula que segue uma linha lógica e que assim, o professor ele tem essa organização, organização de slide mesmo, tem professor que, nossa, é difícil, seguir um raciocínio porque tem um slide aqui, sei lá, o quarto slide fala de um assunto, no nono slide tá falando do mesmo assunto, então porque você já não falou tudo junto, sabe? E ai a gente fica meio perdido, sabe? E acaba que quando eles voltam para um assunto a gente pensa: “nossa tá falando de novo, não vou prestar atenção” e automaticamente a gente desliga a atenção”.</p> <p>ENT1: “E assim, acho que a compreensão dos professores também é muito importante, a gente teve muito professores que conseguiu entender, que cumpriram os horários das aulas, inclusive, essa questão de cumprir os horários das aulas nos primeiros períodos, que começou esse ensino remoto, foi muito complicado porque tinha professor que ultrapassava mais de uma hora, já aconteceu na minha turma do professor ultrapassar mais de uma hora, a gente tava ali, quinze para uma hora, terminando, então assim, pegava horário de almoço, a gente já estava morrendo de fome, e assim, a gente sabe que quando a gente tá com fome a gente só pensa na comida e não consegue prestar atenção na aula.”</p> <p>ENT1: “E esse professor ele não disponibilizava aula gravada, inclusive, teve um dia que a gente sentou com ele e falou: “professor não tá dando”, e ai ele começou, falou assim: “não, então eu vou gravar as aulas” e quando ultrapassava muito ele disponibilizava essas aulas para a gente, foi bom porque ele foi compreensivo e tal, mas o melhor mesmo seria</p>
--	--

	<p>respeitar o horário, até porque as nossas aulas geralmente, de manhã, elas terminam as onze e meia e a tarde começa as duas horas, então assim, principalmente a gente que mora sozinho, a gente tem que ter o tempo de fazer o nosso almoço, arrumar coisas, escovar os dentes e sentar de novo para assistir a aula. Então quando uma aula termina quinze para meio dia, a gente já fica totalmente desnorteado, e isso aconteceu muito no primeiro período que a gente começou a ter esse ensino remoto, que era uma adaptação de todo mundo, e acho que assim, o professor teria que adaptar a aula pro remoto, não é ele querer dar toda aquela aula que ele ia dar no presencial, dar no remoto, é o que o ENT3 mesmo falou, né, é..., algumas coisas são dispensáveis”.</p> <p>ENT2: “É muito ruim essa justificativa de que é um curso integral, às vezes ela é bem preconceituosa. Todos nós somos sabemos que é, porém está em um momento atípico da pandemia”.</p> <p>ENT3: “Um bom professor e aquele que comunica com os alunos, disponibiliza matérias e incentiva os alunos a buscar mais conhecimentos sobre tal que tem respeito e entende o lado do aluno, que não fala que quer as coisas para ontem.... uma boa aula e aquela didática, que tem atividades de participação, como tinha falado antes nem todos os alunos não participa das aulas...”</p> <p>ENT2: “... a minha turma enfrentou um momento muito complicado esse semestre que tinha uma parte das disciplinas com mais de tantas horas que devia ser assíncrona, e aí a gente teve uma professora que decidiu dar a aula toda manhã, não disponibilizar a assíncrona dela de manhã, e decidiu dar aula de tarde deixando um horário assíncrono, e aí dava aula esse período todo, e a gente tinha depois que fazer uma prova pós aula e às vezes dois trabalho para próxima semana, para próxima semana não, para sexta-feira até seis horas da tarde e era muito complicado porque a gente tinha outras disciplinas e a gente conversava com ela e ela ainda fala que a gente estava sendo muito abusado em pedir para deixar para segunda-feira, pelo menos”.</p> <p>ENT3: “...essa mulher ela ama ensinar, o que que aconteceu que eu tive essa impressão errada dela, lá atrás?”. E aí tudo que a gente via nela eram as qualidades, que ela é uma pessoa extremamente atenciosa. E o detalhe que ela tem mais, que eu acho que é indispensável para um professor, é o que a ENT1 já falou, é a empatia. O professor que ele tem empatia com a situação do aluno, eu acho que é assim o hors concours do professor, sabe? Se o professor não tiver empatia e entender que ele tá ali de frente com uma pessoa, que não teve o tempo pra aprender o que ele aprendeu, que não tem um discernimento para entender o que que ele tá entendendo, que na verdade a função dele é tentar fazer o aluno entender, se o professor não tiver isso, eu acho, que ele automaticamente ele perde o brilho um pouco, sabe? E acaba que o aluno também, ele some um brilho do olhar dele assim de aprender, se o professor não entender que é um aluno que tá no começo ali, tá engatinhando”.</p>
--	---

Quadro 3. Conhecimento/Domínio das TDIC no ensino remoto (Tema 3);

Categorias	Depoimentos
1. Apropriação/domínio das Tecnologias como fator desestressante, agilidade e	<p>ENT5: “Acho que foi facilitador né, porque quando você não tem dificuldade, acaba que algumas pessoas quando têm dificuldade se estressa e depois não consegue prestar atenção na aula, e aí quando você já tem facilidade, você entra, já senta, e presta atenção. Eu acho que foi facilitador, nesse ponto.”</p>

<p>maior concentração nas aulas <i>on-line</i>.</p> <p>2. Qualidade/Tipo de Plataforma (moodle/ Teams/ZOOM utilizada e outras distrações ofertadas na navegação de dispositivos <i>on-line</i> implicam no ensino-aprendizagem. Preferências estudantis pela plataforma Zoom e aplicativo de Whatsapp e Google Classroom e rejeição das plataformas Microsoft teams e Moodle.</p> <p>3. Uso do processo <i>on-line</i> implica em pior ensino-aprendizagem.</p>	<p>ENT2: “E na minha turma, a gente teve uma experiência um pouco complicada esse semestre, porque a gente estava usando o Moodle, plataforma da UFU..., mas ela caiu duas vezes, durante a mesma prova, e depois durante outra prova ela caiu de novo, com a gente fazendo. E aí a gente não conseguia mais prestar atenção, tipo a professora tava na sala falando com a gente e a gente não conseguia já entender o que ela queria que a gente fizesse, a gente não consegue entender o que que era para fazer, a gente não conseguia entender se a gente tava liberado, se a gente ia fazer a prova, se ia fazer de tarde. E assim, muitas coisas que acontecia, às vezes o Teams travava, caia, porque o Teams tem muito disso e a gente não prestava mais atenção. Então acho que além desse desvio, da gente está na casa, ainda tem um desvio gerado pelas plataformas, por tudo que está acontecendo dentro da tela do computador, sabe?!”.</p> <p>ENT7: “Eu acredito que de um modo geral o ensino-aprendizagem com o uso das aulas <i>on-line</i> foi para a pior, não melhorou muita coisa não. Bem para pior. Assim, porque eu vejo né, assim, com os amigos, com os colegas, foi para a pior mesmo”.</p> <p>ENT1: “... e outra coisa que eu acho que contribuiu também, de certa forma, foi a plataforma que o professor utilizou. Na minha turma foi utilizado o Google Meet, o Zoom, o Microsoft Teams e o Moodle. O Moodle e o Microsoft Teams eram horríveis, principalmente o Teams, porque ele demora abrir, ele é extremamente pesado, teve uma colega da minha turma que o áudio do notebook dela estragou por causa do Teams porque ele é um programa muito pesado. Então assim, a gente tinha já aquele estresse, ... a gente tinha um pouco de dificuldade de entrar na aula, a gente já entrava um pouco estressado e acabava que lá no início a gente não prestava atenção na aula, porque aquela carga lá já estressava e a gente nem escutava o que o professor estava falando. Então assim, acho que dependeu muito da plataforma. Na minha sala existe uma preferência pelo Zoom porque eu acho ele mais fácil, todo mundo tinha mais essa facilidade e de abrir mesmo, ele abre bem mais rápido. O Meet ele também é bom só que assim, a organização dele, que eu esqueci como que chama, ela é mais complicadinha”</p> <p>ENT1: “Isso, o layout dele é um pouco mais assim, mais difícil. Eu não sei se é pelo costume com o Zoom também, porque a maioria utilizava o Zoom. Então acho que o pessoal tem uma preferência e acho que isso facilita a gente a entrar mais calmo na aula, a gente já começar a aula ali concentrado, e aí, eu via que, quando era o Teams o grupo da sala não parava de chegar mensagem dos outros: “gente já começou a aula? Porque o meu ainda não abriu e tal”, eu por exemplo, eu abria o Teams meia hora antes da aula para não ter problema. Aí eu acho que a plataforma muda um pouco essa questão”.</p> <p>ENT2: ”... eu queria trazer algumas visões. Primeiro sobre as plataformas: no primeiro período a minha turma, em particular, não enfrentou muitos problemas, a gente enfrentou um problema só com o Teams. Só que esse semestre veio muitos problemas para a gente, o Teams, ele não carregava legenda tinha hora, tinha hora que não conseguia trocar, porque a gente tem uma aluna na nossa sala com problema auditivo severo então ela precisa da legenda e o Teams dificultava muito isso. É..., o Teams também caiu várias vezes, teve uma aula que depois que o professor entrou na sala ninguém mais entrava, ninguém conseguia entrar, e aí a gente ficou muito tempo perdido até a gente voltar a aula, a concentração já foi totalmente embora com esse transtorno e a gente não consegue focar nele de jeito nenhum. A gente já teve problema de prova no Teams que não carregava, mas foi só uma vez, ainda bem.</p> <p>ENT2: E o Moodle que a gente teve muito problema, inclusive a gente pediu para trocar o moodle, no meio de semestre, por outra plataforma, só que o professor só conhecia aquela plataforma então não trocou. A gente não conseguiu adaptar com o Moodle até hoje e falta..., já acabou o semestre praticamente. O Moodle caiu várias e várias vezes, em uma mesma prova ele caiu duas vezes. Ele tem hora que, ele bloqueia nosso acesso, tipo a gente tá tranquilo e ele bloqueia nosso acesso, tem hora que a gente não consegue acessar. Ele tem uma organização muito confusa, muito complicada, não é didático entrar Moodle, não é algo prazeroso para a gente entrar, a gente fica muito assim de querer entrar, sabe? ”</p>
---	--

	<p>ENT2: “... o moodle para mim pelo menos, eu não sei a opinião dos outros, ele não foi feito para esse momento que a gente está vivendo, porque ele não consegue se adaptar. O que deu certo na minha turma foi usar o Google Classroom para postar atividade/trabalho para a gente entregar e usar o Zoom e o Meet para ter aula. Tudo que saia disso a gente já tinha uma dificuldade muito grande e já começava a sair. Os grupos de WhatsApp com professor, foram algo que ajudou muito a gente na questão de tirar dúvidas e foi o que deu um contato maior. Então sobre plataformas a gente sofreu bastante nesse segundo semestre e a gente pedia alguns para trocar de plataforma e não trocava, que a gente também não conseguia. E teve algum processo durante uma prova, a gente cobrou do professor, a professora ela queria, queria dar aula depois do Moodle ter caído, a gente já tava tipo nove e meia da manhã, o Moodle caiu, e ela queria dar aula, a gente pediu: "por favor, tem como você cancelar a aula pelo menos da parte da manhã para a gente descansar um pouco depois disso" já que ela remarcou a prova dela para de tarde, e ela não cancelou, e ela deu a aula, deu um começo de aula de tarde, depois a gente foi terminar a prova e a gente já estava exausto, então não teve muita compreensão em alguns casos, teve caso que a gente ficou esperando muito, muito tempo na mesma plataforma e nossa aula tava acabando e tipo não conseguia consertar o problema da plataforma, a gente já tava esgotado e o professor não entendia, sabe? Então a gente sofreu muito com essa aceitação”.</p> <p>ENT2: “... eu acredito que teve uma revolução dos métodos de estudo, em parte foi benéfica e em parte não, na minha turma pelo menos, a gente descobriu muitos sites que tem para estudar radiografia, inclusive a professora B mandou muitas radiografias, muitos sites, muitos aplicativos interativos para a gente tá estudando e foi muito bom, porque foi muito dinâmico a gente conseguia aprender, a gente não, tipo, precisava mais toda hora entrar em contato com ela, a gente conseguia estudar por conta própria, então gerou uma autonomia muito grande, essa parte remota dedicada para isso, esses <i>softwares</i> para a gente interpretar e aprender radiografia”.</p> <p>ENT2: “...Teve outros também de outras matérias que a gente conseguia estudar, tipo muita gente da nossa sala começou a gostar mais de fazer resumos digitados, começaram mais a escrever pelo computador e isso acabou que a gente foi pegando muitas outras coisas que as vezes a gente não pegaria, tipo todo mundo começou a se preocupar mais com formatação, como tava apresentando seus trabalhos, como estava apresentando a suas coisas, então teve uma evolução nesse quesito.</p> <p>ENT2: “Na minha turma a gente também evoluiu muito na questão de fazer apresentação, na questão de tá apresentando, na questão das plataformas, nosso conhecimento sobre tecnologia, então houve uma evolução para a gente. O que não foi benéfico pra gente foi toda uma serie de traumas que as vezes foi acontecendo no decorrer desses dois semestres, por questões de plataformas, por questões de compreensão com a queda de plataformas que foi, querendo ou não, fazendo com que a gente se afastasse muito. Mas na questão de aprendizado, da gente ir atrás do conhecimento, eu acredito que foi muito benéfico pra gente.</p> <p>ENT2: “E teve uma disciplina, Saúde Coletiva 1, que eu acredito que a dinâmica <i>on-line</i> dela, foi muito..., foi melhor porque tipo a gente tava com um caso e a gente podia pegar ele a qualquer momento para ver acompanhando e acompanhando a aula. E é muito mais fácil que você imprimir tudo e levar para a aula ou está lá na UFU com o computador, alguma coisa, então foi muito melhor para a gente, e o andamento dela foi muito gostoso, de forma <i>on-line</i>, eu não sei como que é de forma presencial mas para a gente foi gostoso. Então teve algumas disciplinas que foram...”</p> <p>ENT2: “De forma geral, teve essa evolução? Teve! Em alguns pontos ela foi traumática? Foi, e muito! Algumas coisas ,a gente podia ter evitado? Podia! Mas de todo o geral, não foi totalmente ruim, esse período. E eu acho que é importante a gente ressaltar isso porque não adianta a gente ficar só: “ah a gente não conseguiu aprender, não conseguiu aprender”. A gente pode não ter conseguido aprender na hora que tava tendo aula, um determinado conteúdo, mas a evolução em outros lugares em outras coisas foi muito</p>
--	---

	<p>benéfica, tipo principalmente na parte de tecnologia mesmo então acabou que a gente teve essa evolução e eu acho importante ressaltar isso".</p> <p>ENT7: "... os professores da FOUFU a gente não tinha dificuldade, porque eles utilizavam basicamente o Zoom e o Classroom, agora outros professores, que vinham de outras áreas, a gente percebe que eles utilizavam diferentes plataformas, e isso deixava a gente meio perdido sabe? A gente queria que tivesse meio que só uma para a gente só ir naquela".</p> <p>ENT1: "... tem o Classroom né, que também é bem melhor para a gente interagir mesmo, porque a gente além..., a gente clica na atividade e já devolve automaticamente e a gente pode comunicar com o professor qualquer coisa pelos comentários particulares. Então ele também é muito bom".</p> <p>ENT4: "É por isso que eu gosto muito de aula gravada, porque as vezes você acorda em um dia assim, você não quer..., tá lá só vegetando, olhando assim, tentando prestar atenção, se tem gravada..., só que o ruim é que precisa muito da disciplina de você ir lá e assistir depois, eu sei, tipo, de todas as aulas que eu tive a oportunidade de quando eu precisasse de algo, ou até re assistir a aula, foi muito positivo. E muitos professores que vem do ensino presencial não gostam disso, porque tem os direitos autorais e tal dos slides, essas coisas, e ficam muito presos nessa burocracia, que tipo, faria muita diferença, sabe? Talvez se a gente tivesse aula virtual e um momento presencial de tirar dúvidas seria muito interessante.</p>
--	---

Quadro 4. Método utilizado pelo docente no ensino remoto (Tema 4)

Categorias	Depoimentos
<p>1. Forma de utilização dos Métodos ativo e transmissivo e implicações no ensino-aprendizagem <i>on-line</i>, com supremacia do uso dos métodos puros e não mesclados.</p> <p>2. Uso do método ativo ficou prejudicado no processo <i>on-line</i> devido à baixa participação do estudante e não interesse em exposição do mesmo, sempre participam os mesmos alunos. Outra justificativa foi o uso de técnicas insuficientes para aprendizagem (jogos, estudante é colocado para apresentar os conteúdos).</p>	<p>ENT2: "Então, eu acho que a metodologia de aula, tipo, não tem como eu responder à pergunta de uma forma só, porque dependeu muito. A minha turma pelo menos, a gente teve muito sucesso nos dois extremos, metodologia ativa a gente teve sucesso com os professores que usavam, e tipo, as aulas expositivas a gente ficava cansado!? Mas a gente teve sucesso. Já quando veio algum docente mesclar a gente não teve sucesso nenhum, a gente não conseguia mais prestar atenção, porque às vezes pegava um pouco de aula a mais e passava uma série de atividades, uma série de coisas, a gente não consegue desenvolver porque a gente tinha uma carga a mais de aula e a gente não tinha um espaço dedicado para fazer, a gente não tinha mais como fazer, a gente ficava sobrecarregado de tarefa, a gente ficava sobrecarregado mentalmente".</p> <p>ENT2: "Sim, a gente teve dois semestres assim e toda vez que um professor tentou mesclar as duas a gente ficou extremamente esgotado mentalmente (ENT4 e ENT3 fazem gesto de concordância com a colocação do ENT2), a gente não conseguia mais fazer nada. Os dois extremos foram extremamente benéficos para a gente, geraram muita aprendizagem, só que o meio termo acabou que ficou sendo horrível, pelo menos para minha turma."</p> <p>ENT7: "... a nossa sala não funcionava metodologia ativa porque todo mundo ficava calado, então uma ou duas pessoas falam, então acho que os professores viram isso né, eles estavam cansados já e davam aula só expositiva, a gente não teve muito metodologia ativa não".</p> <p>ENT7: "Sim, teve poucos professores. Ah eles pediam para gente ligar a câmera, para a gente conversar ou faziam até no Zoom mesmo que tem aqueles negócios interativos, que a gente vai... sabe? É...., é tipo uns joguinhos né, que aí eles faziam as perguntas, era basicamente isso, mas assim, no mais era mais aula expositiva mesmo, sabe? Ah eles colocavam a gente para apresentar as coisas também, era isso".</p>

<p>3. Métodos ativos restritos a aplicação por parte de poucos professores do curso, encarado como um choque/frustração para o estudante.</p> <p>4. O método tradicional (expositivo) sempre colocado como primeira alternativa de solução, frente a dificuldades com a aplicação do método ativo, para além de facilitar a entrega de material pronto (sintetizado) pelo professor.</p> <p>5. Cultura institucional de não participação do aluno em sala de aula. <i>O Método ativo/ ensino mais participativo/ uma aula mais participativa, é incentivado na instituição?</i></p> <p>6. Dificuldades do processo <i>online</i> na participação dos estudantes em sala de aula em comparação com a maior facilidade nas aulas presenciais.</p> <p>7. Sucesso dos Métodos ativos depoente do professor e do conteúdo da disciplina.</p> <p>8. Método transmissivo (expositivo) associado a conteúdo “mastigado maior absorção, não tem que ocorrer a busca do estudante, mais inerte”.</p> <p>9. Críticas ao Método Ativo e a supremacia da cultura do Método transmissivo-expositivo (habitual, costumeiro) como melhor e mais eficiente para o ensino-aprendizagem.</p>	<p>ENT7: “Então a gente até que entendia o método do professor, mas eu acho que faltava participação, sabe? O pessoal não queria participar, se expor tanto assim. Então, assim, não tinha as câmeras ligadas, o pessoal não falava, quando o professor tentava fazer isso, eu acredito que não tinha participação dos alunos”.</p> <p>ENT7: “Isso mesmo, é basicamente isso. Eles tentavam meio que mesclar, igual o ENT2 falou, não foi assim uma metodologia ativa do início até o fim, né? Eles tentavam, viam que não tinha participação aí eles logo paravam e iam para a expositiva.”</p> <p>ENT3: “... eu tô lembrando aqui do meu primeiro período que o professor Z tinha acabado de chegar na faculdade, e..., lá ele utilizava cem por cento de metodologia ativa com as turmas dele e ele chegou aqui e tentou fazer a metodologia ativa com minha turma de cara, de primeira, sem dar uma explicação, nada, mas assim, foi um choque tremendo. Tanto acho que o professor, quanto a sala ficou frustrada, porque a gente não sabia o que estava acontecendo, não sabia por que o professor estava dando aula daquele jeito... porque é..., eu já fiz outra faculdade e a gente pegou o início do PBL/TBL quando começou a ficar mais conhecido, bem na metade da faculdade, então eu tive praticamente dois anos de metodologia ativa, então..., só que..., eu não, não, tinha como eu falar para o pessoal que era uma metodologia diferente que ele estava tentando aplicar. Então foi bem frustrante essa primeira experiência da minha turma”.</p> <p>ENT3: “Quando chegou agora na pandemia, no ensino remoto, a gente tem uma professora, que é a professora X da área de psicologia ... não é que ela utiliza o método ativo, mas ela conta com a participação mais do pessoal, ela sempre pergunta, ela dá o conceito e pede opinião, pede para a gente comparar com as nossas vivências, e a participação é como a ENT7 disse, o pessoal não quer participar, a gente se sente incomodado quando as pessoas..., é...., quando a professora pede, né? E eu me sinto incomodado porque as pessoas não conversam com ela e acaba que sempre as mesmas pessoas que conversam, eu fico um pouco constrangido porque a professora fica falando sozinha, às vezes. Da vontade de falar: “gente participa! Vocês não têm microfone não e tal?”. Mas né, como que eu vou falar isso para o pessoal? Então eu fico um pouco constrangido na aula”.</p> <p>ENT3: “..., mas assim, é, é interessante porque ela conta muito da vivência dela, ela já fez atendimento em presídio, ela já fez atendimento em várias situações, então quando ela compartilha essas vivências eu acho muito interessante”.</p> <p>ENT3: “... só que realmente teve um choque, e ela tá acostumada a dar essa disciplina em um período onde os alunos já teriam mais clínicas que nossa turma já teve, praticamente duas clínicas a mais, então... geralmente os alunos teriam mais para compartilhar. Então não sei se isso contribuiu para o choque de ela estar perguntando e o pessoal não está respondendo ou se realmente é porque ali na UFU o ensino mais participativo, uma aula mais participativa, não é incentivado em momento nenhum”.</p> <p>ENT1: “... a nossa disciplina saúde coletiva, é o nosso primeiro contato com a metodologia ativa, começa, a gente né..., eu sou a turma subsequente do ENT3, então eles já não aplicaram mais isso em USH 1 e deixaram para aplicar em USH 3 e USH 4, que a gente discute casos clínicos, enfim. Na USH, especificamente, a minha turma, ela era bem ativa, ela discutia muito, tinha muita contribuição, tinha até, assim, hora que um queria até interromper o outro para todo mundo falar e tal.</p> <p>ENT1: “Mas, o professor Y, ele também é adepto da metodologia ativa, e com ele particularmente não é a mesma coisa, assim, geralmente ele passa um roteiro de perguntas antes e na aula ele vai perguntando para os alunos e vai distribuído pontos também, conforme esse aluno acerta, enfim. Só que assim, e depois ele dá uma passada geral no conteúdo. A minha turma não se adequa a essa aula né, muitos reclamam”.</p> <p>ENT1: “Agora na pandemia a gente só teve metodologia ativa com a professora W e foi participativo também, mas eu notei que presencialmente a galera, ela fala mais, eles expõem mais o pensamento, eu não sei se é pela dificuldade do ambiente, porque, por exemplo, nem todo mundo pode estar ligando câmera e microfone porque tem gente que assiste aula na cozinha, igual a professora W mesmo falou, na sala e tem aquela movimentação. Então assim, não é sempre que dá para ligar o microfone, as vezes você tem</p>
---	---

que ligar ali rapidinho e já desligar, então eu vi essa diferença que lá na USH tinha muita discussão, a gente fazia roda e todo mundo falava, todo mundo contribuía, um acrescentava o que o outro falava”.

ENT1: “E já agora no *on-line* não era mais assim. É que nem eu falei, acho que depende um pouco da matéria, porque essa matéria que o professor Y dá, o pessoal não gosta muito, e a minha sala de forma geral, eles sempre criticam a metodologia ativa, porque acho que é essa questão mesmo de que quando é expositivo, o professor entrega ali tudo mastigado e a gente tem facilidade, porque a gente pega e absorve, simplesmente, a gente não tem que ir atrás, a gente não tem que buscar por nos mesmo né, então acho que é mais uma cultura mesmo de ficar mais, é..., sei lá, mais inerte. E é isso, assim, eu achei que essa metodologia é mais eficiente.

ENT1: “Eu acho que pela questão de costume mesmo, a metodologia expositiva ela sempre tem mais eficiência do que a ativa, pela aquela questão que eu já falei, porque na ativa você tem que buscar, na outra não, o professor entrega tudo mastigado e você só absorve. E aí o pessoal..., principalmente nesse mundo que a gente vive, que é tudo tecnológico, a gente tem que tá por dentro de tudo o tempo todo, então assim, uma coisa que vem pronta para você é muito melhor do que você ter que ir buscar atrás, porque você vai levar tempo e enfim. Eu acho que é isso “

ANEXOS

Anexo 1 – Parecer Consustanciado do CEP



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA/MG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Utilização das ferramentas digitais de comunicação no ensino-aprendizagem superior remoto: percepção dos estudantes no contexto da pandemia/isolamento da covid-19

Pesquisador: Liliane Parreira Tannús Gontijo

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 52352421.0.0000.5152

Instituição Proponente: FACULDADE DE ODONTOLOGIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.106.862

Apresentação do Projeto:

Introdução:

Em março de 2020 a Organização Mundial de Saúde (OMS), declarou a pandemia da COVID-19, doença causada pelo vírus SARS-CoV-2. O primeiro caso registrado da doença ocorreu na China ao final de dezembro de 2019, e em decorrência da sua alta velocidade de propagação e contaminação instalou-se a pandemia mundial (SILVA et al., 2020). O vírus é transmitido de uma pessoa infectada a outra, por meio de partículas virais inclusas em gotículas orais ou nasais, expelidas durante a fala, tosse ou espirros (BARRAL-NETTO et al., 2020). A alta taxa de transmissão em conjunto à inexistência de vacinas e antivirais específicos para prevenção e tratamento fez com que intervenções não farmacológicas, como o distanciamento social, fossem as principais formas de atenuação e controle da doença (SILVA et al., 2020). No Brasil, após os primeiros registros da COVID-19, decretou-se o isolamento e o distanciamento social como modo de combater a doença. Tais medidas afetaram diversos setores do país, entre eles, os diferentes níveis e modalidades da esfera educacional (SCHNEIDER et al., 2020). De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), mesmo após um ano do início da pandemia da COVID-19, quase metade dos estudantes do mundo ainda se encontram afetados pela interrupção das atividades educativas presenciais (UNESCO, 2021). No dia 17 de março de 2020, foi publicado no diário oficial da união a PORTARIA Nº 343 do Ministério da

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica

Bairro: Santa Mônica

CEP: 38.408-144

UF: MG

Município: UBERLANDIA

Telefone: (34)3239-4131

Fax: (34)3239-4131

E-mail: cep@propp.ufu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA/MG



Continuação do Parecer: 5.106.862

imediatas e adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro); e enviar a notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – apresentando o seu posicionamento.

- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, destacando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. No caso de projetos do Grupo I ou II, apresentados à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador também deve informá-la, enviando o parecer aprobatório do CEP, para ser anexado ao protocolo inicial (Resolução nº 251/97, item III.2.e).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_1833760.pdf	05/11/2021 20:26:47		Aceito
Outros	Carta_Resposta_Pendencias.pdf	05/11/2021 20:23:46	Liliane Parreira Tannús Gontijo	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	h_Projeto_de_Pesquisa_na_integra.pdf	05/11/2021 20:23:06	Liliane Parreira Tannús Gontijo	Aceito
Outros	g_Modelos_Instrumentos_coleta_dados.pdf	05/11/2021 20:19:23	Liliane Parreira Tannús Gontijo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	e_modelo_Termo_Consentimento_Livre_Esclarecido.pdf	05/11/2021 20:17:40	Liliane Parreira Tannús Gontijo	Aceito
Outros	f_link_curriculos_Lattes_pesquisadores.docx	01/10/2021 20:09:28	Liliane Parreira Tannús Gontijo	Aceito
Declaração de concordância	c_Declaracao_Instituicao_Coparticipante.pdf	01/10/2021 20:05:34	Liliane Parreira Tannús Gontijo	Aceito
Declaração de Pesquisadores	b_Termo_de_Compromisso_Equipe_executora.pdf	01/10/2021 20:04:15	Liliane Parreira Tannús Gontijo	Aceito
Folha de Rosto	a_Folha_de_Rosto.pdf	01/10/2021 19:58:54	Liliane Parreira Tannús Gontijo	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica

Bairro: Santa Mônica

CEP: 38.408-144

UF: MG

Município: UBERLANDIA

Telefone: (34)3239-4131

Fax: (34)3239-4131

E-mail: cep@propp.ufu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA/MG



Continuação do Parecer: 5.106.862

UBERLANDIA, 16 de Novembro de 2021

Assinado por:
ALEANDRA DA SILVA FIGUEIRA SAMPAIO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica
Bairro: Santa Mônica **CEP:** 38.408-144
UF: MG **Município:** UBERLÂNDIA
Telefone: (34)3239-4131 **Fax:** (34)3239-4131 **E-mail:** cep@propp.ufu.br