

Ensino Remoto Fora da Pandemia: Quem Cursaria? Um Estudo de Caso em uma Universidade Comunitária

Remote Course in a Non-pandemic context: Who Would Enroll? A Case Study of a Private University

ISSN 2177-8310
DOI: 10.18264/eadf.v12i2.1679

Maria Carolina Tomás^{1*}
Otaviano Francisco Neves¹
Liza Fensterseifer¹
Gabrielle Alves Chagas²

¹ Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - Avenida Dom José Gaspar, 500 Belo Horizonte. Minas Gerais - Brasil.

² Pesquisadora Independente - Rua Deputado Salim Nacur, 173/103, Santa Amélia, Belo Horizonte, Minas Gerais - Brasil.

*mctomas@pucminas.br

Resumo

O artigo compara o perfil de alunos que responderam que cursariam uma disciplina remota mesmo fora do contexto da pandemia, com o foco na comparação entre alunos mais jovens (16 a 24 anos) e alunos adultos (25 anos ou mais). A análise considera dois conjuntos de explicações: 1) informações sobre o aluno, como sexo, período em que está matriculado e carga horária de dedicação ao curso e características do curso em que está matriculado e 2) dificuldades que enfrentaram com a implementação do ensino remoto. Os dados são provenientes de uma pesquisa de autoavaliação institucional interna, realizada no primeiro semestre de 2020. A técnica de análise utilizada foi a de análise de correspondência, além da análise descritiva dos dados. Os principais resultados apontam que os alunos mais velhos e interessados em cursar uma disciplina remota estão matriculados nos períodos finais dos cursos e dedicam menor número de horas semanais aos estudos. Quanto às dificuldades, o grupo mais jovem relata, com maior frequência, falta de concentração, enquanto os mais velhos relatam dificuldades de ordem tecnológica. Mas, os alunos que fariam uma disciplina remota não estão associados a nenhuma dificuldade. Os dados apresentados revelam que o perfil do aluno que se interessa pelo ensino remoto mesmo em um contexto fora da pandemia se aproxima daquele que opta pelo ensino à distância, e que a experiência de cada aluno no contexto da pandemia e do regime letivo remoto aponta para uma maior ou menor resistência ao ensino remoto, em um contexto fora da pandemia.

Palavras-chave: Ensino remoto. Pandemia da COVID-19. Perfil discente.



Recebido 06/12/2021
Aceito 06/06/2022
Publicado 07/06/2022

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: TOMÁS, M. C. et al. Ensino Remoto Fora da Pandemia: Quem Cursaria? Um Estudo de Caso em uma Universidade Comunitária. **EaD em Foco**, v. 12, n. 2, e1679, 2022. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i2.1679v>

An Analysis on Previous Digital Knowledge and Educational Progression in Distance Education

Abstract

The article compares the profile of students who responded that they would take a remote class even in a non-pandemic context, with a focus on comparing age groups: younger students (16 to 24) and adult students (25 or older). The analysis focuses on two explanations: 1) the student's characteristics, such as gender and the characteristics of the course in which he is enrolled and 2) difficulties they faced with an implementation of the remote system. The data come from an internal institutional self-assessment survey, carried out in the first half of 2020. We used correspondence analysis, in addition to descriptive statistics. The main results show that older students interested in taking a remote course are enrolled in the final periods of the courses and dedicate fewer hours per week to studies. Regarding difficulties, the younger group reports more frequently, lack of concentration, while the older ones report difficulties of a technological nature. But the students who would attend a remote class are not associated to any difficulty. Therefore, the results show that the profile of the student who is interested in remote learning even in a non-pandemic context is close to that who chooses distance learning and that the experience of each student in the context of the pandemic and the remote teaching regime points to a greater or lesser resistance to remote learning, in a context outside the pandemic.

Keywords: Remote teaching. Pandemic of COVID-19. Student profile.

1. Introdução

O contexto da pandemia gerou impactos que vão muito além dos problemas epidemiológicos, trazendo efeitos em diferentes atividades humanas, em razão da imposição do isolamento social adotado como medida de contenção da expansão da contaminação por COVID-19. A educação foi uma das áreas que precisou se reinventar para fazer frente às exigências da pandemia, afetando professores e estudantes de modos distintos e os desafiando à implantação do Ensino Remoto (SENHORAS, 2020).

Importante ressaltar que o ensino em regime remoto tem um formato diferente do presencial e da modalidade de ensino a distância. Esta última se dá através da utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação para mediar os processos de ensino-aprendizagem, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005). O ensino remoto, por sua vez, exige que as tarefas que antes o professor executava presencialmente, na sala de aula, sejam executadas de sua casa, através de plataformas virtuais; ou seja, de modo remoto, o professor mantém atividades síncronas, repetindo, à distância, o que faria presencialmente (SANTANA FILHO, 2020).

O caráter emergencial com que o ensino remoto se impôs exigiu uma adaptação rápida a todos os envolvidos, acarretando dificuldades de diferentes naturezas. Tavalara, Bonin e Patrucco (2020) observaram que o acompanhamento de aulas remotas tende a ser dificultado por problemas de conexão com a internet e por dificuldade de concentração no ambiente de estudos, achados também mencionados por Sunde, Júlio e Nhaguaga (2020). As autoras também apontam o tanto que as aulas on-line, com câmeras

e microfones desligados, podem ser acompanhadas em paralelo à realização de tarefas domésticas, o que compromete o aprendizado do aluno e o afasta do professor. E esta distância que acaba por se criar, muitas vezes impossibilita que o professor identifique desmotivações e dificuldades dos alunos, conseqüentemente não agindo sobre elas e contribuindo para o estabelecimento de um ciclo vicioso e contraproducente. Santos e Zaboroski (2020) mencionam, ainda, o sentimento de solidão dos discentes e a dificuldade deles e dos professores em conciliar lazer, atribuições domésticas e vida profissional/estudo não presencial, trazendo uma sobrecarga considerável às suas rotinas.

Estes apontamentos evidenciam que a entrada forçada das TIC's na educação formal, com a instauração do ensino remoto em razão da pandemia da COVI-19, não foi um processo simples e que assimetrias nas condições de infraestrutura e de acessibilidade individuais, assim como o grau de capacitação digital dos professores foram aspectos determinantes para o sucesso dessa metodologia de ensino (SENHORAS, 2020). Isso significa que é preciso considerar que experiências de aprendizagem bem planejadas, mesmo que em ambiente digital ou on-line, são significativamente diferentes daquelas vivenciadas remotamente, em resposta a uma crise (HODGES et al., 2020), exatamente o que aconteceu na pandemia. A questão posta, então, não é que o regime remoto é ruim, e sim que a forma com que ele foi implantado e vivido trouxe conseqüências.

Ainda que não haja dúvidas quanto aos inúmeros desafios e dificuldades trazidas pelo ensino remoto, que muitas vezes acentuou desigualdades educacionais pré-existent, a continuidade das atividades acadêmicas só foi possível pela mediação e uso de metodologias de ensino a distância. Além disso, há que se considerar que a pandemia da COVID-19 alterou hábitos e costumes, e que algumas destas mudanças permanecerão na vida das pessoas, mesmo no contexto pós-pandemia. Aulas remotas ou a intensificação de disciplinas ministradas a distância parecem ser parte desta herança, especialmente no ensino superior (TAVOLARA; BONIN; PATRUCCO, 2020), e é justamente neste contexto que se insere a discussão proposta neste artigo, que analisa o perfil de estudantes que mesmo fora da pandemia escolheriam cursar disciplinas de modo remoto.

Casatti (2020) corrobora com estas ideias ao afirmar que as instituições não podem deixar de aproveitar a oportunidade e as possibilidades que nasceram com o isolamento social, com destaque para as ferramentas educacionais mediadas por TIC's, a flexibilidade de tempo para acompanhamento de uma disciplina on line, a ampliação do alcance geográfico proporcionado pelas tecnologias e a potencialização da autonomia do discente nas aulas em formato virtual. Entendendo, então, que há um legado deixado pela pandemia no tocante à área da educação, parece se justificar o interesse por entender melhor as características de alunos dispostos a cursar disciplinas na modalidade on line, já que como opção possível para a manutenção das atividades acadêmicas durante a pandemia, assim como outras instituições, a Instituição de Ensino Superior (IES) analisada aqui adotou o ensino remoto para a condução de suas atividades, a partir de março de 2020.

Para alcançar a discussão a que se propôs este estudo, analisamos dados de uma pesquisa realizada junto aos alunos no primeiro semestre de 2020. Os dados desta pesquisa apontam que se por um lado, a implantação do sistema remoto recebeu muitas críticas e parece não ter agradado grande parte dos alunos, por outro, há um contingente de 34% dos alunos da instituição aqui analisada que dizem que fariam uma disciplina no formato remoto, mesmo fora de um contexto de pandemia. Ressalta-se que os alunos mais jovens (16 a 24 anos) foram os respondentes com maior chance de responderem que não fariam outra disciplina neste formato.

Neste contexto, o objetivo do artigo é comparar o perfil dos alunos interessados com o de alunos que não têm interesse em cursar uma disciplina remota fora da pandemia. A análise considera dois conjuntos de explicações: 1) informações sobre o aluno, como sexo, período em que está matriculado, carga horária de dedicação ao curso e características do curso em que está matriculado e 2) dificuldades que os alunos enfrentaram com a implementação do ensino remoto. Destaca-se que este é um estudo de caso de uma

instituição de ensino superior comunitária de Belo Horizonte, mas os resultados levantam importantes questões para novos debates na educação pós-pandemia e para o entendimento dos diferentes perfis de alunos universitários.

A análise é focada na comparação entre dois grupos etários e considera os alunos entre 16 e 24 anos como jovens e os alunos de 25 anos ou mais como adultos. Os agrupamentos etários deram-se pelo padrão de respostas com relação a cursar ou não uma disciplina remota fora da pandemia. Houve uma inversão de resposta nestes dois grupos, já que entre os jovens, 27% disseram que cursariam e entre os adultos o percentual foi de 53%.

Este dado é interessante porque os alunos mais velhos tendem a ser aqueles com maior tempo de curso e que já experimentaram uma vivência universitária, além disso, são alunos que podem apresentar outras demandas como trabalho e família. Por outro lado, os alunos mais jovens são aqueles associados ao maior uso de recursos tecnológicos e que estariam, por este motivo, mais interessados no ensino remoto. Estudos têm discutido o perfil dos alunos do Ensino a Distância (EaD) e têm mostrado que ele se caracteriza por sujeitos adultos, com idade média por volta de 30 anos, predominantemente do sexo feminino e com outros afazeres além dos compromissos com o curso de graduação. O trabalho de Godoi e Oliveira (2016) analisou o público de uma instituição privada em Minas Gerais e encontrou a maioria do sexo feminino, com idade média de 33 anos, trabalha, tem compromissos familiares e não tem dificuldade para utilizar as tecnologias na aprendizagem. Já Siluk, Silva e Dalcin (2016) encontraram que 50% dos alunos do Instituto Federal Farroupilha – RS têm idade entre 25 e 40 anos e 30% entre 41 e 59 anos, 73% são do sexo feminino e 88% trabalham. O mesmo perfil foi encontrado por (MARTINS et al., 2012) entre os candidatos a estudantes da modalidade a distância, matricula dos em cursos de licenciatura oferecidos por uma universidade pública, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculados em seis polos presenciais de Minas Gerais. Ressalta-se que o ensino remoto não foi uma opção dos alunos analisados e, portanto, a análise não pode se concentrar apenas em características individuais, mas há igualmente a necessidade de se contextualizar eventuais dificuldades experimentadas neste período, o que se configura em um diferencial e em uma importante justificativa e contribuição deste trabalho.

Feitos estes apontamentos, fica evidente que parece haver um público que está mais disposto a experiências no ambiente virtual e, justamente por isso, chamou a atenção o dado observado na IES tomada aqui como objeto de análise. Além disso, ressalta-se a importância de contextualizar possíveis dificuldades enfrentadas durante a pandemia da COVID-19 com o ensino remoto, já que a opinião do aluno se vincula à sua vivência. O artigo está dividido em cinco partes, com esta introdução. Na segunda, fazemos uma breve consideração sobre o ensino remoto, em seguida, os dados e os métodos utilizados são apresentados, na quarta seção discutimos os resultados e, por fim, tem-se as considerações finais.

2. Considerações sobre o ensino remoto

Conforme apontado, a pandemia exigiu adaptação à modalidade remota de ensino (GONÇALVES, 2020; RODRIGUES, 2020), sem planejamento e organização prévias, já que a urgência com que esta necessidade se instalou não reservou tempo para uma transposição reflexiva e pensada das atividades didáticas, do presencial para o remoto (SANTANA FILHO, 2020). De acordo com (CERUTTI, 2013), sabe-se que o fato de o professor ser usuário de tecnologias digitais não garante que ele fará um uso pedagógico de tais recursos. Da mesma forma, não foi oferecido ao professor condições para modificar suas práticas pedagógicas, a partir dos recursos tecnológicos (GONÇALVES, 2020), quando adequado e necessário. Justamente por isso, a implantação do regime remoto pode ter trazido dificuldades para muitos docentes, especialmente no que diz respeito à adaptação de suas aulas e conteúdos a esta nova modalidade e às novas metodologias.

Se o regime remoto exigiu esforço e adaptação dos professores, com os alunos não foi diferente, pois

eles também tiveram que se organizar e se adaptar à nova realidade, capacitando-se ao acesso e uso de plataformas digitais, sem contar as dificuldades de acesso à internet e à recursos outros que não o seu telefone celular (NHANTUMBO, 2020; OLIVEIRA, LISBÔA, SANTIAGO, 2020). Além destas questões, há que se considerar outras, que também acabam por interferir na condição do aluno de se manter comprometido e participativo nas aulas remotas, tais como problemas e dificuldades de concentração, saúde, sobrecarga para conciliar trabalho doméstico, trabalho e estudos.

Estes apontamentos evidenciam que a imposição das aulas remotas trouxe diferentes desdobramentos e dificuldades aos corpos docente e discente, não apenas de ordem didático-pedagógica, mas também de ordem social, econômica e psicológica. As mudanças impostas na rotina das pessoas, com as restrições de deslocamento, o *home office*, o ensino remoto, a preocupação com a manutenção financeira (MALLOY-DINIZ *et al*, 2020), criaram um cenário de dúvidas, incertezas e de consequente dificuldade de adesão às aulas remotas.

Em estudo anterior (AUTORES DO TEXTO – omitido para avaliação cega) foram mapeadas as principais dificuldades vivenciadas pelos alunos da instituição, a partir da adoção de atividades e aulas remotas, devido à pandemia da COVID-19, considerando dois grupos de dificuldades: 1) as de ordem biopsicossocial, incluindo problemas de concentração, de saúde, conciliação das atividades escolares e domésticas, e 2) as de ordem tecnológica, como acesso e funcionamento de equipamentos e dispositivos. Os principais resultados encontrados revelaram que as dificuldades mais relatadas pelos alunos foram as de concentração (questão de ordem psicológica) e de acesso à internet (de ordem tecnológica), e que há diferenças importantes por faixa etária com relação a elas. Estes resultados demonstram que há dificuldades vinculadas à adoção do regime remoto sem a devida preparação, e também dificuldades vinculadas aos impactos da vivência da pandemia. Desse modo, entendemos que as diferenças entre as dificuldades relatadas podem também influenciar a percepção dos alunos em relação a cursar ou não uma disciplina no formato remoto.

3. Dados e métodos

No final do primeiro semestre de 2020 foi realizado um processo de autoavaliação institucional na IES¹, com alunos e professores, a respeito da adoção do regime remoto, a fim de produzir resultados que auxiliassem a instituição a adotar estratégias mais assertivas para a condução desta modalidade de ensino. Neste trabalho, usamos apenas os resultados da avaliação realizada com os alunos.

A coleta de dados foi realizada através de um questionário on-line, disponibilizado no sistema próprio da IES e as questões contemplaram diversos aspectos sobre o regime letivo remoto. A participação foi voluntária e 30% dos alunos responderam ao questionário, o que corresponde a 11.549 alunos matriculados no semestre da pesquisa. Para motivar a participação dos alunos foi realizado um processo de sensibilização dos membros da comunidade acadêmica e um acompanhamento permanente da evolução do número de respostas obtidas no decorrer da avaliação, com a elaboração de relatórios parciais das taxas de resposta ao referido questionário. A variável resposta analisada foi uma combinação da faixa etária e do interesse em cursar uma disciplina na modalidade remota fora da pandemia, com as seguintes categorias: i) Sim, me interesse e sou aluno jovem (16 a 24 anos); ii) Sim, me interesse e sou aluno adulto (25 anos ou mais); iii) Não me interesse e sou aluno jovem (16 a 24 anos) e iv) Não me interesse e sou aluno adulto (25 anos ou mais).

Já as variáveis explicativas analisadas foram: i) sexo; ii) número de horas matriculadas no curso; iii) estágio de conclusão do curso (percentual); iv) área de conhecimento do curso; v) turno do curso e vi)

¹ Na tela inicial da pesquisa há um aviso de que os dados serão usados para relatórios internos e externos, bem como para pesquisa acadêmica. Número CAAE: 51237521.4.0000.5137 e número do Parecer: 4.984.178.

principais dificuldades enfrentadas pelos alunos durante o primeiro semestre de regime letivo remoto, em razão da pandemia da COVID-19. As variáveis estão apresentadas no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1: Variáveis usadas na análise

Variáveis	Descrição	Mensuração
Sexo	Indica o sexo do aluno, se feminino ou masculino	Feminino = 0 Masculino = 1
Dedicação de horas semanais	Indica a carga horária dedicada semanalmente pelo aluno ao curso no semestre	Até 15h = 1 De 16 a 20h = 2 De 21 a 25h = 3 De 25 a 30h = 4 A partir de 30 h = 5
Estágio de conclusão do curso	Indica o quanto da carga horária do curso já está concluída no semestre	Até 25% = 1 De 25 a 50% = 2 De 50 a 75% = 3 Mais de 75% = 4
Área de Conhecimento do Curso	Indica a área de conhecimento na qual o curso está classificado pelo CNPq	Ciências Exatas e da Terra = 1 Ciências Biológicas = 2 Engenharias = 3 Ciências da Saúde = 4 Ciências Agrárias = 5 Ciências Sociais Aplicadas = 6 Ciências Humanas = 7 Linguística, Letras e Artes = 8 Outros = 9
Turno	Indica se qual o turno do curso ao qual o aluno está vinculado	Manhã = 1 Tarde = 2 Noite = 3 Integral = 4
Dificuldades enfrentadas durante o Regime Letivo Remoto	Indica as três principais dificuldades enfrentadas, a questão permite até 3 opções de resposta.	Dificuldade de concentração (sim ou não) Falta de conhecimento no uso de recursos tecnológicos (sim ou não) Falta de equipamento eletrônico como computador, celular, tablet, dentre outros (sim ou não) Motivo de saúde (sim ou não) Sobrecarga com trabalho doméstico e cuidado dos filhos (sim ou não)

Na primeira parte da análise foi realizado um estudo descritivo, por meio de tabelas de contingência, com o objetivo de se verificar a associação entre duas variáveis, X e Y. Nesse caso, o grupo de alunos que cursaria em comparação com o grupo de alunos que não cursaria uma disciplina remota fora do contexto da pandemia, considerando as duas faixas etárias em relação às variáveis explicativas (Tabela1). Como medida de validação dessa relação foi calculado, para cada variável explicativa, os valores dos respectivos qui-quadrado.

A técnica de análise utilizada na sequência foi a análise de correspondência. De modo geral, essa análise é uma extensão da análise de contingência. Na análise de correspondência analisamos a relação da variável resposta (Y) com todas as variáveis explicativas (Xis), de forma conjunta. Nesse processo é construída uma matriz de comparação entre a proporção observada, com a proporção esperada entre as variáveis, sob a suposição de independência. Essa matriz construída pode ser decomposta em seus autovetores e autovalores (MINGOTI, 2005).

A variação total desse sistema é a soma dos autovalores, que é chamada de inércia total ou variabilidade total do sistema. Pode-se dizer que a inércia total está relacionada com a estatística qui-quadrado. Cada coordenada construída (autovetores) explica uma parcela desta variabilidade total dentro do sistema. As coordenadas principais 1 e 2 são as que mais explicam a relação entre as variáveis, e estas são apresentadas em um gráfico de dispersão. Nesse gráfico temos as variáveis respostas e as explicativas, dispostas em duas dimensões, para verificar as relações entre categorias X e Y. Para interpretar os resultados devemos observar a proximidade dos pontos dispostos no gráfico. Pontos próximos indicam que as categorias são mais relacionadas, pontos mais distantes indicam categorias que são menos relacionadas. Os pontos nos lados opostos do gráfico indicam que a coordenada (Dim1 ou Dim2) contrasta estas categorias. Desse modo, a análise tem como objetivo construir uma tipologia dos indivíduos através de variáveis categóricas (grupos), que são analisadas simultaneamente e reduzidas em um mapa de baixa dimensionalidade.

4. Resultados

Os dados apresentados nesta seção estão na Tabela 1. Nota-se que a variável resposta (Y) é formada pela junção de faixa etária e interesse em cursar uma disciplina remota fora do contexto da pandemia, desse modo, os percentuais na tabela são em função das variáveis explicativas (como sexo, estágio de conclusão do curso, etc), portanto, o 100% diz respeito ao total da coluna. A amostra final é composta por 11.332 alunos, após eliminar alunos que não responderam todas as questões. De modo geral são 43% homens e 57% mulheres, 72% dos respondentes têm de 16 a 24 anos e 28% têm 25 anos ou mais. As dificuldades mais citadas foram as de concentração (82% dos alunos); sobrecarga com trabalho doméstico e cuidado dos filhos (21% cada uma) e falta de equipamento eletrônico para acompanhar as aulas (indicada por 14% dos alunos).

Os alunos de 16 a 24 anos são os menos propensos a responderem que cursariam disciplinas remotas fora de um contexto de pandemia (27%), em contraste com alunos acima desta faixa etária (53%). Vale mencionar que esta investigação não é sobre um curso em formato remoto, e sim sobre a chance de o aluno cursar uma disciplina de seu curso presencial (modalidade em que os alunos estão matriculados), na modalidade remota.

Ao se analisar a relação das dificuldades encontradas na vivência do ensino remoto e o grupo etário, observa-se que quanto menor a idade do aluno, maior a frequência de dificuldade de concentração (81%). No que diz respeito à falta de conhecimento no uso de recursos tecnológicos e à sobrecarga com trabalho doméstico e cuidado dos filhos, o percentual de resposta é maior com o avanço da idade (14% e 37%, respectivamente).

Entre os alunos mais jovens que fariam uma disciplina remota fora da pandemia, a maioria é do sexo feminino (54%), sendo que 41% cursaram até 25% da carga horária total do curso até o momento desta pesquisa; 43%, estudam no turno da manhã; 36% estão em cursos da área de Ciências Sociais aplicadas; 36% dedicam-se entre 21 e 25 horas semanais ao curso e 95% cursam o bacharelado. Com relação ao grupo denominado adulto, entre os que cursariam uma disciplina remota fora da pandemia, a maioria é do sexo masculino (52%), 39% fazem cursos da área de Ciências Sociais aplicadas, 57% estudam no turno da noite. Observa-se, portanto que já na análise descritiva é possível notar que há diferenças significativas tanto com relação a características pessoais, o tempo de dedicação ao curso e às características do curso em que estão matriculados, como modalidade e área de conhecimento.

Ao comparar o grupo de jovens que fariam uma disciplina remota fora do contexto de pandemia ao grupo de adultos, foram observadas diferenças quanto às dificuldades relatadas por eles. Enquanto a dificuldade de concentração foi mais declarada entre os jovens, todas as outras dificuldades (falta de conhecimento no uso de recursos tecnológicos, falta de equipamento eletrônico, motivo de saúde e sobrecarga

com trabalho doméstico e cuidado dos filhos) foram mais frequentes entre os adultos. Ressalta-se que para todas as variáveis a relação de dependência (representada pelo teste do qui-quadrado) foi significativa, indicando um perfil diferente entre alunos que cursariam e não cursariam uma disciplina remoto, considerando o grupo etário a que pertencem. Para visualização conjunta da relação de dependência de todas as variáveis consideradas foi realizada por meio da análise de correspondência, cujos resultados são apresentados em seguida.

Tabela 1: Caracterização dos alunos que fariam e os que não fariam uma disciplina na modalidade remota, em razão da sua faixa etária

Variável		Sim, me interesse e sou aluno jovem (16 a 24 anos)	Sim, me interesse e sou aluno adulto (25 anos ou mais)	Não me interesse e sou aluno jovem (16 a 24 anos)	Não me interesse e sou aluno adulto (25 anos ou mais)	Total Geral
		2.180	1.689	5.966	1.497	11.332
		%	%	%	%	%
Sexo	Feminino	54%	48%	62%	50%	57%
	Masculino	46%	52%	38%	50%	43%
Qui-quadrado		160,2***				
Estágio de Conclusão do Curso	Até 25%	41%	28%	50%	29%	42%
	De 25 a 50%	27%	23%	26%	28%	26%
	De 50 a 75%	22%	27%	17%	23%	20%
	Mais de 75%	11%	22%	7%	20%	12%
Qui-quadrado		643,6***				
Horas semanais dedicadas ao curso	Até 15h	7%	24%	4%	17%	9%
	De 16 a 20h	20%	23%	18%	21%	19%
	De 21 a 25h	36%	23%	41%	30%	36%
	De 25 a 30h	23%	16%	27%	21%	24%
	A partir de 30 h	14%	13%	10%	12%	12%
Qui-quadrado		830,5***				
Área de Conhecimento do Curso	Ciências Exatas e da Terra	14%	8%	9%	7%	9%
	Ciências Biológicas	2%	0%	2%	1%	1%
	Engenharias	22%	22%	14%	16%	17%
	Ciências da Saúde	11%	10%	14%	13%	12%
	Ciências Agrárias	3%	2%	4%	3%	4%
	Ciências Sociais Aplicadas	36%	39%	38%	40%	38%
	Ciências Humanas	12%	16%	16%	18%	15%
	Linguística, Letras e Artes	1%	1%	2%	1%	2%
	Outros	1%	0%	1%	1%	2%
Qui-quadrado		256,7***				

Turno	Integral		8%	6%	10%	7%	9%	
	Manhã		43%	30%	43%	29%	39%	
	Noite		38%	57%	33%	55%	40%	
	Tarde		11%	7%	14%	8%	12%	
Qui-quadrado			497,0***					
Principais Dificuldades	Dificuldade de concentração	Não	52%	73%	27%	44%	41%	
		Sim	48%	27%	73%	56%	59%	
	Qui-quadrado			1332,3***				
	Falta de conhecimento no uso de recursos tecnológicos	Não	97%	92%	95%	91%	95%	
		Sim	3%	8%	5%	9%	5%	
	Qui-quadrado			75,3***				
	Falta de equipamento eletrônico como computador, celular, tablet, dentre outros	Não	93%	92%	89%	87%	90%	
		Sim	7%	8%	11%	13%	10%	
	Qui-quadrado			51,4***				
	Motivo de saúde	Não	94%	95%	92%	93%	93%	
		Sim	6%	5%	8%	7%	7%	
	Qui-quadrado			16,5***				
	Sobrecarga com trabalho doméstico e cuidado dos filhos	Não	89%	79%	87%	75%	85%	
		Sim	11%	21%	13%	25%	15%	
Qui-quadrado			200,3***					

Fonte: Dados da Pesquisa, 2020. Significância Qui-Quadrado: *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1.

4.1. Análise de correspondência

Foram realizadas duas análises de correspondência: uma que considera as variáveis que caracterizam o aluno, como sexo, período em que está matriculado e carga horária de dedicação ao curso e as características do curso do aluno (Figura 1) e outra com as dificuldades enfrentadas pelos alunos (Figura 2). A análise de correspondência reduz para duas dimensões o conjunto de variáveis analisadas e a interpretação considera que quanto mais próxima uma categoria estiver da outra, maior a relação entre elas. A variabilidade total (inércia) foi calculada e as coordenadas principais foram construídas.

A tabela 2 e a figura 3 apresentam os resultados da primeira análise de correspondência. Na tabela 2, a seguir, encontram-se os autovalores das duas primeiras coordenadas principais.

Tabela 2: Autovalores das coordenadas principais

Autovalores	Coord 1	Coord 2
Variabilidade	0,318	0,286
Percentual da variabilidade	11,37	10,23
Acumulado do percentual da variabilidade	11,37	21,60

Fonte: Dados da Pesquisa, 2020.

Os dois autovalores das duas primeiras coordenadas principais são respectivamente, 0,318 e 0,286, o que indica a inércia ou variabilidade das duas coordenadas principais. A soma dos autovalores de todas as coordenadas geradas, ou seja, a inércia total é 2,797. Assim, a primeira coordenada principal explica 11,37% da inércia total e a segunda coordenada principal explica 10,23%. As duas primeiras coordenadas principais explicam conjuntamente 21,60% da inércia total, ou seja, de todas as relações possíveis entre as variáveis, 21,60% pode ser explicada pelas coordenadas 1 e 2 conjuntamente.

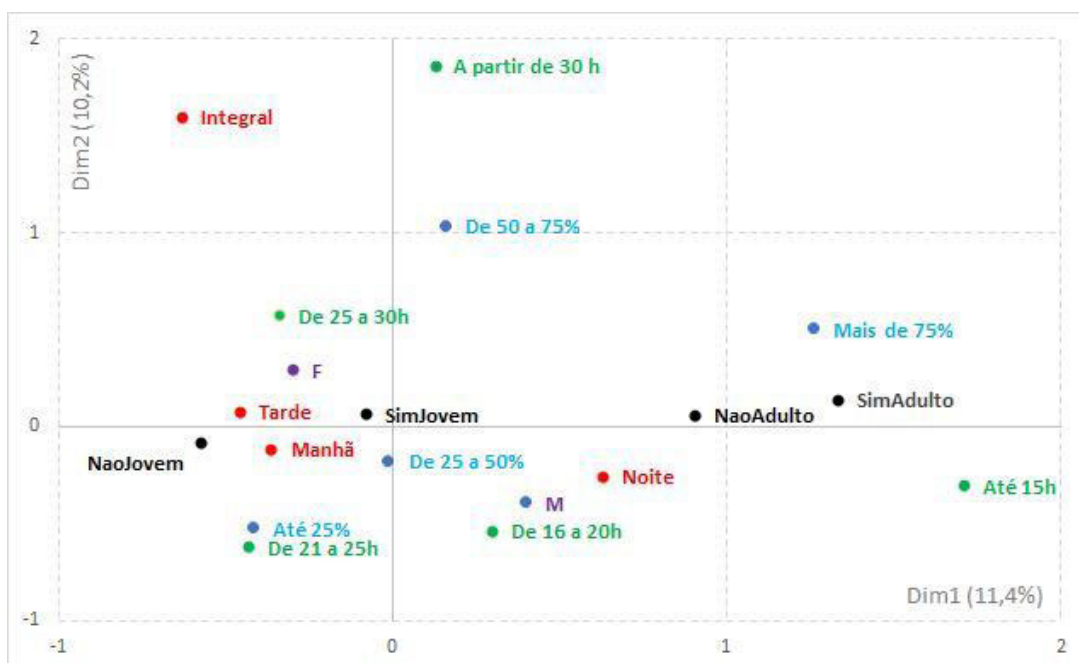


Figura 1: Mapa Fatorial da análise de correspondência a partir do perfil do aluno e do curso

Pela proximidade dos itens na Figura 1, observa-se que os adultos que têm interesse pela disciplina remota são aqueles que cumpriram pelo menos 75% da carga horária de seu curso e se dedicam até 15 horas semanais aos estudos. Os adultos que não têm interesse formam um grupo com pouca identificação para formação de perfil, sendo apenas aqueles com maior concentração no turno noturno. Já os jovens que não têm interesse pela disciplina remota são predominantemente de cursos oferecidos nos turnos da manhã e da tarde, dedicam-se entre 21 a 30 horas por semana ao curso e têm até 25% da carga horária do curso concluída. Em contraste, os jovens que têm interesse são aqueles que já cursaram entre 25 e 50% do curso, que estudam no horário diurno e que são do sexo feminino.

Observa-se, portanto, que há um perfil mais claro dos jovens que não se interessam e dos adultos que se interessam, sendo as principais características que os contrastam: i) percentual de conclusão do curso e ii) horas por semana dedicadas ao curso. De modo geral, pode-se considerar que os alunos que estão concluindo o curso são mais abertos a cursarem uma disciplina remota, seja por já terem tido uma experiência de vivência no campus da IES, seja pelo estágio de vida em que se encontram, o que está associado à sua idade.

A tabela 3 e a figura 2 apresentam os resultados da segunda análise de correspondência. Na tabela 3 encontram-se os autovalores das duas primeiras coordenadas principais.

Tabela 3: Autovalores das coordenadas principais

Autovalores	Coord 1	Coord 2
Variabilidade	0,227	0,191
Percentual da variabilidade	17,04	14,29
Acumulado do percentual da variabilidade	17,04	31,33

Fonte: Dados da Pesquisa, 2020.

Os dois autovalores das duas primeiras coordenadas principais são, respectivamente, 0,227 e 0,191, o que indica a inércia ou variabilidade das duas coordenadas principais. A soma dos autovalores de todas as coordenadas geradas, ou seja, a inércia total é 1,332. Assim, a primeira coordenada principal explica 17,04% da inércia total e a segunda coordenada principal explica 14,29%. As duas primeiras coordenadas principais explicam, conjuntamente, 31,33% da inércia total, ou seja, de todas as relações possíveis entre as variáveis analisadas, 31,33% pode ser explicada pelas coordenadas 1 e 2 conjuntamente.

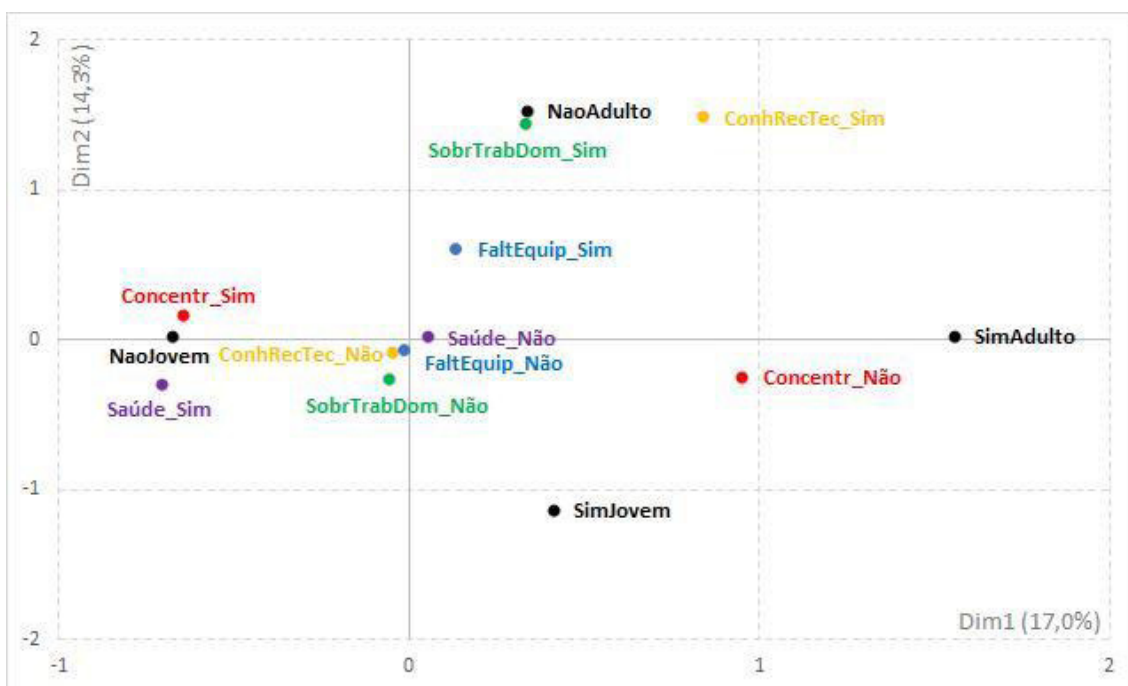


Figura 2: Mapa Fatorial da análise de correspondência a partir das principais dificuldades relatadas pelos alunos

Observação: Concentr. = Dificuldade de concentração (sim ou não); ConhRecTec. = Falta de conhecimento no uso de recursos tecnológicos (sim ou não); FaltEquip. = Falta de equipamento eletrônico como computador, celular, tablet, dentre outros (sim ou não); Saúde. = Motivo de saúde (sim ou não); SobrTrabDom. = Sobrecarga com trabalho doméstico e cuidado dos filhos (sim ou não).

Considerando as principais dificuldades relatadas na Figura 2, observa-se que os jovens que não têm interesse por uma disciplina remota têm a tendência de reportar dificuldades relacionadas à saúde e à concentração. Vale ressaltar que no contexto da pandemia, a questão da saúde pode estar associada ao cuidado com outras pessoas, principalmente pelo fato de os jovens terem sido considerados um grupo de menor risco, pelo menos no início da pandemia, momento em que os dados aqui tratados foram coletados. Além disso, o estudo não consegue diferenciar questões de saúde psicológica e física. Já os jovens que se interessam por uma disciplina remota são um grupo não associado às dificuldades analisadas, da mesma forma que os adultos que cursariam uma disciplina remota fora da pandemia. Pode-se dizer, inclusive, que estes dois grupos estão próximos da declaração de não terem problemas de concentração.

Os adultos que não têm interesse pela disciplina remota apresentam uma maior tendência em declarar dificuldades relacionadas ao trabalho doméstico e ao cuidado com as crianças, além de dificuldades relacionadas à falta de conhecimento de recursos tecnológicos. Observa-se que as dificuldades relatadas pelos grupos são diferentes, principalmente no que concerne aos adultos, em contraste com os jovens, e elas parecem se relacionar com o interesse em cursar ou não uma disciplina remota fora da pandemia.

5. Considerações finais

O trabalho analisou as diferenças no perfil de alunos jovens (16 a 24 anos) e adultos (25 anos ou mais), com relação ao seu interesse em cursar ou não uma disciplina remota, fora do contexto da pandemia. A análise considerou informações como sexo, idade e características do curso dos alunos, e as dificuldades enfrentadas por eles durante a adoção do regime remoto, devido à pandemia. Destaca-se que o grupo adulto que se interessa pela disciplina remota não tem uma dificuldade associada e é um grupo já avançado no curso, ou seja, que tem pelo menos 75% de sua carga horária concluída. Além disso, trata-se de um grupo que dedica menos horas semanais ao curso (até 15 horas por semana) e são mais velhos, em termos de idade. Este perfil condiz com o perfil dos alunos do EaD, como analisado por Godoi e Oliveira (2016) e Siluk, Silva e Dalcin (2016).

Quanto às dificuldades encontradas durante a pandemia, relatadas pelos alunos, observou-se que elas estão associadas tanto aos jovens quanto aos adultos que não cursariam uma disciplina remota. No caso dos jovens, as dificuldades mais relatadas foram as de concentração e de problemas relacionados à saúde, e no caso dos adultos, destacam-se as dificuldades de ordem tecnológica e de sobrecarga advinda da conciliação de atividades domésticas e estudos. Este resultado aponta que os mais jovens, embora façam parte de uma geração considerada tecnológica, encontram mais problemas para se concentrarem nos estudos durante o regime remoto, enquanto os alunos adultos têm maiores dificuldades por sobrecarga de trabalho doméstico e cuidado, ou seja, um perfil em que a educação divide espaço com outras tarefas. Observa-se a importância de se considerar o momento específico da pandemia e suas dificuldades, mesmo elas sendo diferentes entre os grupos de alunos, para se compreender a não adesão a uma disciplina remota fora do contexto da pandemia, já que o grupo adulto que se interessa por este formato de disciplina não tem uma associação com alguma dificuldade específica.

Financiamento

Este artigo foi produzido no âmbito do projeto “Avaliações Institucionais e a contribuição da Comissão Própria de Avaliação para o Aprimoramento dos Processos Educacionais” (Financiado pelo Fundo de Incentivo à Pesquisa da PUC Minas, n. 2021/27830 –15) Número CAAE: 51237521.4.0000.5137 e número do Parecer: 4.984.178.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o artigo 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, p. 1, 20 dez. 2005.
- CASATTI, D. Um Guia Para Sobreviver à Pandemia do Ensino Remoto. **ICMC São Carlos**, [S. l.], 7 maio 2020. Disponível em: <https://www.icmc.usp.br/noticias/4917-um-guia-para-sobreviver-a-pandemia-do-ensino-remoto>. Acesso em 17 mai. 2020.
- CERUTTI, E. **Concepções do aluno em relação à docência nos cursos de licenciatura em tempos de ci-**

- bercultura**. Tese de Doutorado em Educação pela PUCRGs. Rio Grande do Sul: [S.l.], 2013. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5808/1/000457554-Texto%2bCompleto-0.pdf>. Acesso em 27 jul. 2020.
- GODOI, M. A. de; OLIVEIRA, S. M. da S. S. O Perfil do Aluno da Educação a Distância e seu Estilo de Aprendizagem. **EaD Em Foco – Revista Científica em Educação a Distância**, v.6, n. 2, 2016.
- GONÇALVES, V. Convidados a inovar e a reinventar o processo de ensino-aprendizagem com TIC. **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 43-53, jul. 2020.
- HODGES, C. *et al.* The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **EDUCAUSE Review**, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergencyremote-teaching-and-online-learning>. Acesso em 17 mai. 2022.
- MALLOY-DINIZ, L. F. *et al.* Saúde mental na pandemia de COVID-19: considerações práticas multidisciplinares sobre cognição, emoção e comportamento. **Debates em Psiquiatria**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 46-68, abr. / jun. 2020.
- MARTINS, R. X. *et al.* (2012). O perfil sociodemográfico de candidatos a cursos de licenciatura a distância e os objetivos da Universidade Aberta do Brasil. IX **Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância** (IX Esud) (pp. 1-12). Recife, PE.
- MINGOTI, S. A. **Análise de dados através de métodos de estatística multivariada. Uma abordagem aplicada**. Editora UFMG, 2005.
- NHANTUMBO, T. L. Capacidade de resposta das instituições educacionais no processo de ensino-aprendizagem face à pandemia de COVID-19: impasses e desafios. **Revista EDUCAmazônia – Educação Sociedade e Meio Ambiente**, Humaitá, v. 24, n. 2, p. 556-571, jul. / dez. 2020.
- OLIVEIRA, M. A. M.; LISBÔA, E. S. dos S.; SANTIAGO, N. B. Pandemia do coronavírus e seus impactos na área educacional. **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 17-24, 2020.
- RODRIGUES, A. Ensino remoto na Educação Superior: desafios e conquistas em tempos de pandemia. **SBC Horizontes**, jun. 2020. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/17/ensino-remoto-na-educacao-superior/>. Acesso em 21 ago. 2020.
- SANTANA FILHO, M. M. de. Educação geográfica, docência e o contexto da pandemia COVID-19. **Revista Tamoios**, São Gonçalo (RJ), ano 16, n. 1, Especial COVID-19, p. 3-15, mai. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/50449/33467> Acesso em: 27 jul. 2020.
- SANTOS, Jamilly Rosa dos; ZABOROSKI, Elisângela A. Ensino remoto e pandemia covid-19: desafios e oportunidades de alunos e professores. **Interações**, n. 55, p. 41-57, 2020.
- SENHORAS, E. M. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, ano II, v. 2, n. 5, p. 128-136, 2020.
- SILUK, A. C. P.; SILVA, A. H. da; DALCIN, E. O ALUNO EM FOCO NO EaD: PERFIL E COMPETÊNCIAS. **Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância**. 2016.
- SUNDE, R. M.; JÚLIO, O. A.; NHAGUAGA, M. A. F. Ensino remoto em tempos da pandemia da covid-19: desafios e perspectivas. **EPEduc – Revista Epistemologia e Práxis Educativa**, Teresina, a. 3, n. 3, p. 1-11., set./dez., 2020.
- TAVOLARA, G.; BONIN, S. M.; PATRUCCO, L. G. Caracterização do perfil discente e impactos na educação do ensino superior frente ao período de pandemia do COVID-19: o caso do curso superior de tecnologia em Hotelaria da Faculdade Senac Porto Alegre. **Competência – Revista da Educação Superior do Senac**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, dez. 2020.