



Congresso Internacional
de Administração
ADM 2021

24 a 28
de outubro
Ponta Grossa - Paraná - Brasil

**SOBREVIVÊNCIA DAS ORGANIZAÇÕES
EM TEMPOS INCERTOS:**

O papel dos gestores e do ambiente externo
no sucesso e no fracasso organizacional.

PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE O ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

STUDENT PERCEPTION ABOUT REMOTE TEACHING DURING THE COVID-19 PANDEMIC

ÁREA TEMÁTICA: ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO

Rogério Torres da Luz, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Brasil, rogerioluztorres@gmail.com

Kelmara Mendes Vieira, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Brasil, kelmara.vieira@ufsm.br

Giana Silva Giacomelli, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Brasil, gianagiacomelli@gmail.com

Leander Luiz Klein, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Brasil, leander.klein@ufsm.br

Resumo

A pandemia de COVID-19 impactou o mundo diante do desconhecimento sobre o vírus e de como os países poderiam buscar maneiras de proteger a população perante sua rápida propagação. O Brasil, por sua vez, teve que adotar medidas de isolamento social, o que afetou a comunidade acadêmica, inclusive a Universidade Federal de Santa Maria que teve uma rápida transição do ensino presencial para o remoto. Diante dessa nova realidade, esse estudo avaliou a percepção discente sobre o ensino remoto durante a pandemia de COVID-19. Realizou-se uma pesquisa *survey* online em que as respostas foram analisadas através de estatística descritiva, análise fatorial exploratória e análise de regressão múltipla. Os resultados obtidos indicam que o envolvimento dos docentes e seus métodos de trabalho são muito importantes para os discentes em relação à condução dos mecanismos utilizados no ensino remoto. Esse estudo trouxe informações relevantes quanto a avaliação do ensino remoto, implementado em um contexto emergencial nas Instituições de Ensino Superior.

Palavras-chave: Ensino remoto emergencial, Percepção discente, Avaliação do processo de ensino-aprendizagem, Avaliação discente, COVID-19.

Abstract

The COVID-19 pandemic impacted the world due to the lack of knowledge about the virus and how countries could seek ways to protect the population in the face of its rapid spread. Brazil, in turn, had to adopt measures of social isolation, which affected the academic community, including the Federal University of Santa Maria, which had a rapid transition from face-to-face to remote teaching. Faced with this new reality, this study evaluated the students' perception of remote teaching during the COVID-19 pandemic. An online survey was carried out in which responses were analyzed using descriptive statistics, exploratory factor analysis and multiple regression analysis. The results obtained indicate that the involvement of teachers and their working methods are very important for students in relation to the conduction of the mechanisms used in remote teaching. This study brought relevant information regarding the evaluation of remote teaching, implemented in an emergency context in Higher Education Institutions.

Keywords: *Emergency remote teaching, Student perception, Assessment of the teaching-learning process, Student assessment, COVID-19.*

1. INTRODUÇÃO

A pandemia de COVID-19, declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020, impôs a execução de ações no intuito de restringir a circulação de pessoas e promover

o isolamento social, no mundo todo, e não foi diferente nos estados brasileiros, que paulatinamente adotaram as precauções necessárias (CASTIONI et al., 2021).

Perante essa conjuntura, as instituições de ensino foram levadas a adotar rapidamente estratégias voltadas a mudança do ensino presencial para o remoto emergencial, o que demandou um grande esforço dos professores para o prosseguimento das atividades pedagógicas e de formas de aceitação e adaptação por parte dos alunos (NETO et al., 2021). Considerando que o modelo remoto pode apresentar uma dispersão na atenção do aluno, faz-se necessária a implementação de metodologias mais simples, variadas e intuitivas que os mantenham interessados durante as aulas (CHAUHAN, 2017).

Segundo Carneiro et al. (2020), diante de adaptações impostas pelo período pandêmico e no intuito de se atentar as necessidades tecnológicas voltadas a educação, existia uma elevada expectativa em torno da modalidade remota de ensino, superação de desafios e progressão em estudos voltados a esse tema. Nesse sentido, Basilaia e Kvavadze (2020) declaram que, nesse período, a mudança do ensino tradicional para o remoto ocorreu com êxito, no entanto, mais pesquisas são necessárias para a obtenção de subsídios que determinem a qualidade e a eficácia do aprendizado. Wei e Chou (2020) afirmam, ainda, que poucas pesquisas foram realizadas para verificar as relações existentes entre as percepções de aprendizagem on-line dos discentes e o desempenho e satisfação com seus cursos.

Desse modo, considerando o melhoramento dos processos envolvidos no ensino aprendizado, este trabalho tem por objetivo avaliar a percepção discente sobre o ensino remoto durante a pandemia de COVID-19. Para isso, o objetivo proposto busca auxiliar nas melhorias graduais e contínuas referente a oferta dos serviços educacionais, o que segundo Fittipaldi (2017), está atrelado a racionalização de processos e aumento de produtividade em relação a necessidades específicas.

Este trabalho se justifica pela obrigação legal de avaliação do sistema de ensino. A partir da entrada em vigor do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), implantado através da Lei nº 10.862/2004, as Instituições de Educação Superior (IES) necessitaram se adequar a novas sistemáticas de avaliação institucional interna focadas na gestão da qualidade do ensino ofertado, o qual deve estar em consonância com uma visão ampla das IES voltadas as práticas administrativas, aos anseios dos discentes, da sociedade, dentre outros (LINS et al. 2017). Nessa sistemática, as IES são avaliadas no tocante a sua missão, diretrizes pedagógicas implementadas, estrutura organizacional, atividades acadêmicas desenvolvidas ou a desenvolver e sua filosofia de trabalho (SANT'ANA et al. 2017).

Além disso, Wei e Chou (2020) citam que a percepção dos alunos sobre o ensino on-line através da interligação entre desempenho de aprendizagem, satisfação com o curso e presteza para aprender servem de subsídios as IES referente a qualidade desse modelo de ensino. Dessa forma, a situação social do período pandêmico, as condições disponibilizadas aos alunos e os vários elementos envolvidos no modelo remoto de ensino, tornam relevante a avaliação das atividades de ensino remoto sob a perspectiva discente (MENDES et al. 2021).

Destaca-se ainda a importância da avaliação dos resultados do ensino remoto como subsídio para a implementação de maior carga horária a distância nos cursos presenciais. Dadas as

possibilidades legais de que os cursos de graduação presenciais possam conter até 40% de sua carga-horária em ensino a distância, a avaliação da percepção discente sobre o contexto remoto emergencial, já demonstra uma primeira percepção dos alunos sobre a utilização desse tipo de ferramental.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção são apresentados o conceito, características e aspectos legais da autoavaliação e as características relevantes para a avaliação discente do ensino remoto emergencial.

2.1 Autoavaliação

A autoavaliação corresponde a um processo de autoanálise executado pelos atores envolvidos onde se enfatiza pontos fortes e pontos fracos de suas atividades na busca pela melhoria da qualidade dos processos no tocante as deficiências identificadas (LEITE, 2006, p. 466). Conforme Lopes (2018), a autoavaliação é um mecanismo necessário, inovador e pertinente nas instituições de ensino superior, onde as avaliações dos discentes e dos docentes trazem um melhor conhecimento pessoal e oportunizam o ajuste de suas condutas.

Segundo Haas (2017) e Marquezan e Scremin (2019), a avaliação institucional oportuniza acompanhar a evolução dos indicadores estratégicos utilizados pela gestão universitária o que gera uma autorreflexão e proporciona a implantação de ações corretivas. Isso influencia os gestores das instituições de ensino superior na busca de melhorias dos processos de trabalho com vistas ao alcance de resultados satisfatórios na qualidade do ensino em consonância com as exigências impostas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

A Lei 10.862/2004, que institui o SINAES requisita das instituições de ensino superior a criação de Comissões Próprias de Avaliação (CPA) para a condução de maneira idônea e democrática do processo de avaliação das IES. Avalia, ainda, os seguintes projetos institucionais: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

Com os impactos gerados pela pandemia de COVID-19, diversas IES estavam despreparadas quanto ao uso de métodos de ensino remoto que atendessem as necessidades do processo educacional, o que causou descontentamento tanto nos docentes quanto nos discentes, ocasionando a execução de novas formas de trabalho para suprir as deficiências detectadas (ESPÍNDOLA; PEREIRA, 2021).

Nessa perspectiva, a avaliação pode embasar a gestão estratégica das instituições de ensino superior, mas existem diversos obstáculos que dificultam esse processo. Dentre esses impedimentos estão a não publicidade dos resultados de conceitos abaixo do desejado e a inexistência do aproveitamento das informações geradas para a tomada de decisão da instituição (PINTO et al., 2015).

Outra percepção que dificulta a autoavaliação, conforme Nunes, Duarte e Pereira (2017, p. 382), é a falta de implementação dessa cultura na comunidade universitária, o que deixa de contribuir para a identificação de vulnerabilidades institucionais nas quais a instituição de ensino superior poderia implementar significativas melhorias.

Como as ações da gestão universitária impactam em diferentes áreas, principalmente na implantação de programas e projetos educacionais, elas devem estar voltadas para o gerenciamento de espaços intersetoriais que visem o debate das avaliações realizadas e a análise das decisões tomadas, alcançando, dessa forma, as atividades pedagógicas e o clima institucional (SEIFFERT, 2018, p. 119). Desse modo, a instituição precisa ter uma visão ampla da realidade institucional que proporcione a interligação entre a avaliação e a gestão para a realização de medidas que levem a execução de seus objetivos (FERREIRA; FREITAS, 2017, p. 204).

A gestão universitária é reconhecidamente complexa e plural, gerir uma instituição de ensino superior exige conhecer a sua história, características, prezar pela essência institucional, e acompanhar a pluralidade e a dinâmica do contexto universitário (HAJJ; COSTA; ARAÚJO, 2020). Desta forma, é indispensável que a gestão de uma instituição de ensino superior esteja embasada em indicadores que representem as características dos cursos oferecidos (COSTA; DIAS JR., 2020), bem como a satisfação da comunidade interna e externa para com sua atuação geral.

Durante a pandemia da COVID-19, o contexto universitário sofreu uma alteração abrupta, quando o ensino on-line foi a alternativa viável para impedir o cancelamento do ano letivo e dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem. O reconhecimento da satisfação dos estudantes é uma das melhores formas de investigar a qualidade dos resultados do processo de adaptação do ensino tradicional para o ensino remoto (GOPAL et al., 2021).

2.2 Metodologias empregadas no ensino remoto

Devido as mudanças ocorridas houve necessidade da adoção intensa de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). A utilização dessa tecnologia encontra barreiras no cenário nacional devido a deficiência na formação dos docentes e de disponibilização de infraestrutura, ocasionando dificuldades ao uso crítico, intencional e produtivo das tecnologias (BRAGA, 2018; THADEI, 2018).

Conforme Monteiro (2020), a complexa transposição didática do ensino presencial para o remoto demanda que o docente possua capacidade de realizar alterações em seus próprios conhecimentos e no uso de recursos disponíveis inerentes ao processo de ensino aprendizagem, sendo que essa transposição pode não ocorrer de forma satisfatória devido ao planejamento ser voltado para o ensino presencial e não o remoto.

Na busca pela melhor forma de adaptação do ensino remoto, Hammouri e Abu-Shanab (2018) citam que a satisfação dos alunos sofre relevante interferência quanto a excelência da informação ofertada e pode aumentar através da disponibilização de conteúdos que sejam interessantes e satisfatórios.

Gopal et al. (2021), confirmaram que a satisfação discente é influenciada pelo desenho da disciplina, pela qualidade do professor e o retorno oferecido ao estudante, bem como pela própria expectativa do aluno. O desenho da disciplina está relacionado a forma como ela está organizada, sua estrutura e objetivos. A clareza de informação sobre a estrutura da disciplina e

seus objetivos têm impacto positivo na aceitação estudantil do ensino on-line (ALMAIAH, 2019).

A qualidade docente refere-se a características que demonstram o envolvimento do professor com o estudante, com o reconhecimento de suas necessidades de aprendizagem, bem como habilidades do docente com as tecnologias educacionais (ALMAIAH, 2019). Ainda, compreendendo o impacto da atuação docente na satisfação discente, o feedback representa a resposta do professor com relação ao desempenho dos estudantes (GOPAL, 2021).

Os métodos adotados pelos professores são de grande relevância no contexto da formação dos discentes, cabendo as instituições superiores de ensino identificar suas falhas e acertos no intuito da definição de modelos de formação docente adequados as necessidades do momento atual (LIMA et al., 2020). A mediação docente assume um papel fundamental na educação on-line através da metodologia pedagógica empregada, a qual sobrepõe a tecnologia digital em si, através da construção conjunta do aprendizado (MARTINS; ALMEIDA, 2020). Desse modo, quando o discente consegue comparar o efeito da entrega de um serviço com a vantagem desejada, esse aluno obtém a satisfação (BUDUR et al., 2019).

O uso diversificado de recursos multimídia (vídeos, animações, áudio) gera maior aceitação dos ambientes de aprendizagem virtual, bem como oferece maior qualidade ao processo de aprendizagem e melhora a expectativa do estudante com relação ao formato de ensino on-line, assim como a adoção de atividades interativas entre alunos e professores favorece o reconhecimento da utilidade dos sistemas e-learning (ALMAIAH, 2019).

Desta forma, é possível dizer que a atuação docente, a relevância da disciplina e as metodologias de ensino são aspectos que interferem na percepção discente sobre a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Na presente pesquisa, estes aspectos foram testados para o ensino remoto emergencial adotado na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM.

3. MÉTODOS

Trata-se de um estudo com abordagem quantitativa de cunho descritivo. A estratégia aplicada foi do tipo survey, o qual busca gerar informações específicas dos participantes através de um questionário estruturado (MALHOTRA, 2011).

O questionário utilizado para a coleta de dados foi dividido em cinco partes. A primeira parte pretendeu investigar a percepção dos discentes com relação à atuação docente na disciplina, composta de seis itens que buscam avaliar como a contribuição dos meios de interatividade utilizados pelo professor, o comprometimento, disponibilidade, envolvimento e domínio das tecnologias, demonstrados pelo docente, bem como o seu retorno sobre as atividades realizadas. A segunda parte avalia a metodologia de ensino sendo composta por seis itens que abordam a percepção dos estudantes sobre o estímulo provocado pelos materiais disponibilizados, a organização do ambiente virtual de aprendizagem, a comunicação dos objetivos da disciplina, a adequação do nível de dificuldade das avaliações, e a colaboração das aulas síncrona e assíncronas com o processo de aprendizagem. A terceira parte tratou sobre a percepção dos discentes no tocante ao conteúdo da disciplina com cinco itens relativos a possibilidade de estabelecer relações entre os conteúdos da disciplina com outros do curso, bem como com

práticas e vivências do estudante no curso, a compreensão sobre a relevância da disciplina, a adequação da sua posição na sequência do curso e da possibilidade de ser realizada em EaD e, por fim, a percepção sobre o incentivo da disciplina à formação profissional do estudante. A quarta parte buscou verificar a opinião do respondente quanto a avaliação geral do processo de ensino-aprendizagem com cinco perguntas que procuraram resumir os aspectos abordados nas seções anteriores. Todos os itens dessas quatro partes foram avaliados em uma escala tipo likert de seis pontos (1- discordo totalmente, 6-concordo totalmente). A quinta e última parte tratou da percepção dos discentes quanto a sua participação na disciplina e questões abertas num total de 03 (três) perguntas podendo aumentar para 05 (cinco) conforme as respostas dos participantes.

A pesquisa contou com a participação dos discentes dos cursos de todos os níveis de ensino e campi da Universidade Federal de Santa Maria. Utilizando o sistema de questionários da instituição, todos os discentes regularmente matriculados receberam e-mail solicitando a avaliação individual de todas as disciplinas cursadas no primeiro semestre de 2021. Os questionários ficaram disponíveis de 15 de outubro de 2021 a 12 de novembro de 2021. Após esse período obteve-se uma amostra de 13.348 avaliações de disciplinas, que representam 4.225 turmas diferentes, por um grupo de 4.037 estudantes respondentes.

A análise dos dados foi executada por meio da estatística descritiva das variáveis com a finalidade de caracterizar a amostra e descrever o comportamento dos discentes no tocante a cada uma das dimensões avaliadas. Em seguida foram aplicadas a análise fatorial e a análise de regressão múltipla. No intuito de verificar se a análise fatorial é apropriada para a amostra, foram aplicados os testes de esfericidade de Barlett e de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). Para manutenção das variáveis na análise fatorial, utilizou-se o critério das comunalidades, sendo mantidas as variáveis com comunalidades maiores ou iguais a 0,5.

Para a estimação das cargas fatoriais, usou-se o método dos componentes principais, e para definir o número de fatores, foram utilizados os critérios dos autovalores maiores que 1,0 e porcentagem da variância explicada. Como técnica de rotação, utilizou-se a rotação *varimax* normalizada. Para avaliar o nível de confiabilidade dos fatores gerados através da análise fatorial, usou-se o Alpha de Cronbach, sendo valores superior a 0,6 considerados aceitáveis (HAIR et al., 2009).

Em sua fase final, o estudo buscou verificar o impacto dos fatores referentes a percepção dos discentes no tocante ao ensino remoto durante a pandemia de COVID-19 por meio de uma análise de regressão múltipla. O fator dependente foi a Avaliação Geral da Disciplina e como variáveis independentes os dois fatores gerados pelas questões das seções 1, 2 e 3, denominados “Atuação docente” e “Relevância para o curso”. Dessa forma, foi estimado um modelo de regressão linear pelo método dos mínimos quadrados ordinários. Foram aplicados os testes Kolmogorov Smirnov (KS) e Pesarán-Pesarán a fim de se verificar a normalidade e homoscedasticidade. Para análise da multicolineariedade entre as variáveis independentes, utilizou-se o fator de inflação da variância (FIV).

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

As 13.348 avaliações de disciplinas foram realizadas por um total de 4.037 estudantes da UFSM que se dispuseram a responder a pesquisa. A Tabela 1 apresenta o perfil desses estudantes.

Variáveis	Categorias	Frequências	Percentual
Sexo	Feminino	7815	58,5
	Masculino	5533	41,5
Etnia	Amarela	34	0,3
	Branca	10244	76,7
	Indígena	34	0,3
	Não declarada	819	6,1
	Parda	1558	11,7
	Preta	659	4,9
Idade	17 a 21	4371	32,7
	22 a 24	2883	21,6
	25 a 31	2785	20,9
	32 a 70	3309	24,8
Estado Civil	Casado(a)	719	5,4
	Desquitado(a)	3	0
	Divorciado(a)	113	0,8
	Não informado	9553	71,6
	Outros	24	0,2
	Separado Judicialmente	12	0,1
	Solteiro(a)	2776	20,8
	União Estável	137	1
Nível de ensino	Viúvo(a)	11	0,1
	Ensino Médio	18	0,1
	Especialização	263	2
	Graduação	10555	79,1
	Pós-Graduação	1788	13,4
	Pós-Médio	724	5,4

Tabela 1- Perfil dos respondentes segundo as variáveis: sexo, idade, estado civil, etnia e nível.

Observa-se que a maioria dos respondentes é do sexo feminino (58,5%), não informou estado civil (71,6%), possui etnia branca (76,7%), estão cursando graduação (79,1%) e 32,7% têm até 21 anos.

A Tabela 2, onde a escala *likert* de 1 (discordo totalmente) a 6 (concordo totalmente) indica o grau de concordância do estudante, apresenta a média e percentuais para a seção 1 do instrumento.

ATUAÇÃO DOCENTE NA DISCIPLINA	PERCENTUAIS						
	MÉDIA	1	2	3	4	5	6
O(a) professor(a) utilizou meios de interatividade que contribuíram com o processo de ensino-aprendizagem.	5,21	3,7	3,1	4,5	8,4	18,1	62,1
O(a) professor(a) mostrou-se comprometido(a) com a aprendizagem dos(as) alunos(as).	5,30	3,6	2,7	4,0	7,0	15,0	67,7
O(a) professor(a) mostrou-se disponível para o esclarecimento de dúvidas e questões a respeito da disciplina.	5,40	2,9	2,3	3,4	6,0	14,4	71,1
O(a) professor(a) esteve ativamente envolvido(a) no desenvolvimento do ensino em REDE.	5,28	3,9	2,9	4,0	6,8	15,4	67,1
O(a) professor(a) forneceu retorno sobre as atividades avaliativas.	5,25	4,3	2,9	4,3	7,1	15,3	66,2
O(a) professor(a) demonstrou domínio das tecnologias da informação e comunicação utilizadas.	5,36	3,2	1,9	3,5	6,5	16,7	68,1

Tabela 2 - Estatística descritiva sobre a percepção dos discentes quanto a atuação docente na disciplina.

Na sequência buscou-se avaliar a percepção dos discentes quanto a atuação do docente na disciplina, sendo os resultados apresentados na tabela 02.

Referente a atuação docente na disciplina, nota-se a predominância dos pesquisados em concordar totalmente com a disponibilidade do docente em tirar dúvidas (71,1%). Também se destaca o domínio do docente na utilização das ferramentas de TIC (68,1%). A maioria dos participantes concorda totalmente com a demonstração de comprometimento do docente com a aprendizagem (67,7%), envolvimento docente no ensino em REDE (67,1%), retorno do docente sobre as atividades avaliativas (66,2%) e utilização de meios de interatividade pelo docente (62,1%). Todos os itens apresentam média superior a cinco, indicando uma alta concordância dos entrevistados quanto à atuação do docente, ou seja, os estudantes avaliam positivamente a atuação dos docentes no ensino remoto emergencial.

Em seguida, buscou-se verificar a percepção dos discentes quanto a metodologia de ensino-aprendizagem utilizada. Desse modo, para demonstrar os resultados quanto a esse quesito, elaborou-se a Tabela 3.

METODOLOGIA DE ENSINO	PERCENTUAIS						
	MÉDIA	1	2	3	4	5	6
Os materiais disponibilizados estimularam meu aprendizado.	5,06	5,0	3,6	4,9	10,1	19,4	57,0
O ambiente virtual de aprendizagem foi bem organizado.	5,21	4,2	2,9	4,3	8,1	17,7	62,8
Os objetivos da disciplina foram claramente comunicados.	5,34	3,2	2,1	3,7	6,8	16,4	67,8
As atividades avaliativas tiveram um nível de dificuldade apropriado.	5,27	4,2	2,4	3,5	7,2	17,6	65,0
As aulas síncronas (aulas em tempo real, "ao vivo") contribuíram para o processo de aprendizagem.	5,25	5,0	2,5	3,6	7,0	15,2	66,7
As videoaulas assíncronas (gravadas) contribuíram para o processo de aprendizagem.	5,19	5,7	2,7	3,7	7,2	16,1	64,7

Tabela 3 - Estatística descritiva sobre a percepção dos discentes quanto a metodologia de ensino utilizada.

Verifica-se a maior concordância dos entrevistados com relação a comunicação clara dos objetivos da disciplina (67,8%). Também cabe destacar a concordância total dos pesquisados quanto a contribuição para aprendizagem através das aulas síncronas (66,7%). A maioria dos participantes concorda totalmente com o nível apropriado de dificuldade das atividades avaliativas (65,0%), contribuição das videoaulas assíncronas para a aprendizagem (64,7%), organização do ambiente virtual de aprendizagem (62,8%) e estímulo da aprendizagem por meio dos materiais utilizados (57,0%). Novamente todas as médias são superiores a cinco, indicando que os discentes concordam que as metodologias e atividades utilizadas contribuíram para a aprendizagem.

Para avaliar a percepção dos discentes quanto ao conteúdo da disciplina foi elaborada a Tabela 4 com a apresentação dos resultados obtidos.

Tabela 04 - Estatística descritiva sobre a percepção dos discentes quanto ao conteúdo da disciplina.

CONTEÚDO DA DISCIPLINA	PERCENTUAIS						
	MÉDIA	1	2	3	4	5	6
Consigo estabelecer relações entre os conteúdos desta disciplina com outros conteúdos, práticas e vivências do meu curso.	5,36	2,8	2,1	3,4	6,8	17,6	67,2
Compreendo a relevância desta disciplina para a minha formação.	5,52	2,0	1,4	2,4	5,2	14,5	74,4
Acredito que a disciplina está inserida de maneira adequada na sequência aconselhada do curso.	5,47	2,5	1,3	2,9	5,7	15,3	72,3
Entendo que esta disciplina é adequada para ser ofertada no modelo EaD em um contexto pós-pandemia (após o retorno presencial).	4,43	18,3	4,9	5,7	8,0	13,1	50,1
Acredito que esta disciplina incentiva a minha formação profissional.	5,37	3,1	1,8	3,3	7,0	16,0	68,8

Tabela 4 - Estatística descritiva sobre a percepção dos discentes quanto ao conteúdo da disciplina.

No tocante a percepção dos discentes quanto ao conteúdo da disciplina destaca-se a concordância total dos entrevistados quanto a compreensão da relevância da disciplina para sua formação (74,4%). Assume relevância pelos pesquisados a concordância total em acreditar na adequação da disciplina para a sequência do curso (72,3%). A maioria dos participantes concorda totalmente que a disciplina incentiva sua formação profissional (68,8%), que conseguem estabelecer relações entre a disciplina e a prática de seu curso (67,2%) e que a disciplina está adequada para o modelo EaD. A única questão com média inferior a cinco foi relativa a adequação da disciplina para o modelo EaD, no geral a transição das disciplinas para o modelo remoto emergencial com aulas a distância, foi bem sucedida já que na percepção dos discentes as disciplinas permaneceram contribuindo para a sua formação profissional e permitiram uma visão de aplicação prática.

Por fim, com o objetivo de descrever a percepção dos discentes quanto a avaliação geral da disciplina, desenvolveu-se a Tabela 5.

AVALIAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA	PERCENTUAIS						
	MÉDIA	1	2	3	4	5	6
O(a) professor(a) atuou de maneira satisfatória para o desenvolvimento da disciplina.	5,17	5,3	3,7	4,1	7,0	16,3	63,7

As estratégias de ensino adotadas para o desenvolvimento dos conteúdos colaboraram para o alcance dos objetivos de aprendizagem.	5,09	5,2	3,8	5,0	8,5	18,0	59,6
Considerando o contexto do meu curso, estou satisfeito com o conteúdo abordado nesta disciplina.	5,19	4,8	2,8	4,6	7,5	17,6	62,8
O(A) professor(a) demonstrou interesse e disposição durante as aulas.	5,34	4,4	2,3	3,5	5,5	13,7	70,6
No geral, eu fiquei muito satisfeito(a) com esta disciplina.	5,06	6,0	3,7	4,6	8,2	18,5	59,0

Tabela 5 - Estatística descritiva sobre a percepção dos discentes quanto a avaliação geral da disciplina.

Referente a percepção dos discentes quanto a avaliação geral da disciplina, destaca-se a concordância total dos pesquisados quanto a demonstração de interesse e disposição dos docentes durante as aulas (70,6%). Cabe destacar a concordância total dos participantes quanto a atuação satisfatória do docente na disciplina (63,7%). Os entrevistados, em sua maioria, estão satisfeitos com o conteúdo abordado na disciplina (62,8%), com a colaboração das estratégias de ensino para a aprendizagem (59,6%) e no geral estão muito satisfeitos com a disciplina (59,0%).

Com relação a participação dos estudantes nas atividades da disciplina, 76,2% dos respondentes consideraram que sua participação foi superior a 75% das atividades propostas pelo docente e, 1,8% consideraram que não participaram das atividades (Tabela 6).

PARTICIPAÇÃO NA DISCIPLINA	%
Considero que meu nível de participação ficou entre 26% e 50% das atividades da disciplina.	3,9
Considero que meu nível de participação ficou entre 51% e 75% das atividades da disciplina.	16,3
Considero que meu nível de participação foi de até 25% das atividades da disciplina.	1,9
Considero que meu nível de participação foi superior a 75% das atividades da disciplina.	76,2
Não cheguei a participar das atividades propostas na disciplina.	1,8

Tabela 6 - Estatística descritiva sobre a participação dos docentes na disciplina.

Ainda na seção 5, os estudantes foram convidados a oferecer contribuições para a melhoria da disciplina, no entanto, 83% dos respondentes consideram que não teriam comentários ou sugestões colaborativos com o desenvolvimento da disciplina (Tabela 7).

No intuito de verificar a percepção dos estudantes sobre a adequação do instrumento utilizado, também foi oferecida a oportunidade de avaliar o questionário, sendo que 93,7% consideraram o instrumento adequado para medir o processo de ensino-aprendizagem (Tabela 7).

SUGESTÕES PARA A DISCIPLINA E O INSTRUMENTO	NÃO	SIM
Você tem algum comentário ou sugestão de melhoria que venha a contribuir com o desenvolvimento desta disciplina?	83%	17%
Este questionário mede adequadamente o processo de ensino-aprendizagem?	6,3%	93,7%

Tabela 7 - Estatística descritiva das questões filtro para sugestões.

Na sequência utilizou-se a análise fatorial exploratória para a construção das dimensões de análise da avaliação discente. A Tabela 8 apresenta os itens com suas respectivas cargas fatoriais, a variância explicada e o índice de confiabilidade alfa de Cronbach dos fatores gerados.

QUESTÕES	CARGA	VAR.	α
FATOR 1 – ATUAÇÃO DOCENTE			
O(a) professor(a) esteve ativamente envolvido(a) no desenvolvimento do ensino em REDE.	0,871	70,46%	0,976
O(a) professor(a) mostrou-se comprometido(a) com a aprendizagem dos(as) alunos(as).	0,864		
O(a) professor(a) utilizou meios de interatividade que contribuíram com o processo de ensino-aprendizagem.	0,836		
O(a) professor(a) mostrou-se disponível para o esclarecimento de dúvidas e questões a respeito da disciplina.	0,828		
O ambiente virtual de aprendizagem foi bem organizado.	0,820		
O(a) professor(a) demonstrou domínio das tecnologias da informação e comunicação utilizadas.	0,806		
Os materiais disponibilizados estimularam meu aprendizado.	0,778		
As videoaulas assíncronas (gravadas) contribuíram para o processo de aprendizagem.	0,777		
Os objetivos da disciplina foram claramente comunicados.	0,776		
As aulas síncronas (aulas em tempo real, "ao vivo") contribuíram para o processo de aprendizagem.	0,776		
O(a) professor(a) forneceu retorno sobre as atividades avaliativas.	0,762		
As atividades avaliativas tiveram um nível de dificuldade apropriado.	0,701		
FATOR 2 – RELEVÂNCIA PARA O CURSO			
Compreendo a relevância desta disciplina para a minha formação.	0,890	7,98%	0,922
Acredito que esta disciplina incentiva a minha formação profissional.	0,843		
Acredito que a disciplina está inserida de maneira adequada na sequência aconselhada do curso.	0,792		
Consigo estabelecer relações entre os conteúdos desta disciplina com outros conteúdos, práticas e vivências do meu curso.	0,774		

Tabela 8 - Atuação docente na disciplina, metodologia de ensino e conteúdo da disciplina: fatores extraídos da análise fatorial, com suas respectivas cargas, variância explicada e alfa de Cronbach.

Para que fosse atendido o critério de comunalidade, foi excluída a variável “Disciplina adequada para modelo EaD” (comunalidade 0.161, sendo menor que 0.5). A medida KMO apresentou valor de 0.974, o teste de esfericidade de Bartlett foi significativo (sig= 0.000), confirmando a fatorabilidade dos dados. A análise da porcentagem de variância mostrou que o instrumento compreende dois fatores, que explicam 78,44% da variância acumulada, todos com autovalores maiores do que 1. Nota-se que os dois fatores gerados apresentaram confiabilidade satisfatória de acordo com o Alpha de Cronbach nos valores de 0.976 e 0.922.

O primeiro fator denominado de “Atuação docente” foi o mais relevante com nível de variância de 70,46%, utilizando doze questões que buscaram analisar o envolvimento do docente, seus métodos de trabalho e resultados obtidos. Com relação ao segundo fator, denominado de “Relevância para o curso”, apresentou nível de variância de 7,98% e utilizou quatro questões que trataram sobre a relevância e adequação da disciplina para o docente.

Para verificar a análise geral do processo de ensino-aprendizagem, apresenta-se a Tabela 9.

QUESTÕES	CARGA	VAR.	α
FATOR 3 – AVALIAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA			
O(a) professor(a) atuou de maneira satisfatória para o desenvolvimento da disciplina.	0,965	89,76%	0,971

As estratégias de ensino adotadas para o desenvolvimento dos conteúdos colaboraram para o alcance dos objetivos de aprendizagem.	0,960
No geral, eu fiquei muito satisfeito(a) com esta disciplina.	0,958
Considerando o contexto do meu curso, estou satisfeito com o conteúdo abordado nesta disciplina.	0,933
O(A) professor(a) demonstrou interesse e disposição durante as aulas.	0,921

Tabela 9 - Análise geral do processo de ensino-aprendizagem: fatores extraídos da análise fatorial, com suas respectivas cargas, variância explicada e alfa de Cronbach.

A medida KMO apresentou valor de 0.898, o teste de esfericidade de Bartlett foi significativo (Sig. 0.000), confirmando a fatorabilidade dos dados. A análise da porcentagem de variância mostrou que o instrumento compreende um fator, que resultou em 89,76% da variância acumulada, todos com autovalores maiores do que 1. Nota-se que o fator gerado apresentou confiabilidade satisfatória de acordo com o Alpha de Cronbach no valor de 0.971.

O fator denominado de “Avaliação geral da disciplina” apresentou nível de variância de 89,76% e utilizou cinco questões que buscaram analisar a atuação geral do docente e a satisfação do discente no tocante a disciplina.

A partir dos resultados da fatorial foram criadas as variáveis representativas dos fatores. Para o cômputo das variáveis foi considerada a média das respostas dos entrevistados às questões componentes de cada fator. A Tabela 10 e a Figura 1 apresentam os resultados obtidos.

FATORES	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	MÍNIMO	MÁXIMO
Atuação docente	5,33	1,11	1,00	6,00
Relevância para o curso	5,45	0,99	1,00	6,00
Avaliação geral da disciplina	5,18	1,32	1,00	6,00

Tabela 10 - Estatística descritiva das médias, desvio padrão, mínimo e máximo dos fatores.

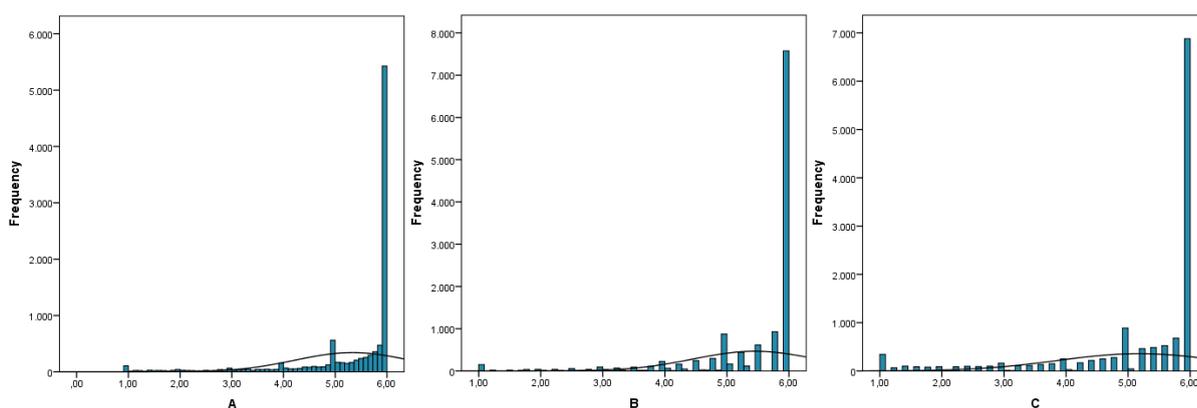


Figura 1 - Distribuição de frequência: Atuação docente (A), Relevância para o curso (B) e Avaliação geral da disciplina (C).

Na Tabela 10 observa-se que tanto a avaliação da atuação do docente quanto a avaliação da relevância para o curso apresentam média superior a cinco, indicando alta concordância dos discentes com os parâmetros avaliados. Tais resultados vão ao encontro de alguns estudos internacionais aplicados em outros contextos como na Escola Superior de Educação e

Comunicação Social (ESECS), a Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar (ESTTM) e a Escola Superior de Tecnologia e Gestão (ESTG), em Portugal, que promoveu avaliações do ensino presencial e ensino EaD (CHAGAS; PEDRO, 2014).

Destaca-se ainda que as distribuições de frequência são assimétricas a direita, conforme observado na Figura 01, ou seja, uma grande parcela dos estudantes concorda ou concorda totalmente com as afirmações. Portanto, conclui-se que a avaliação discente indica um excelente desempenho tanto em termos gerais quanto da atuação docente e da relevância da disciplina para o curso. Esses resultados são similares aos obtidos por Lott et al. (2018) e Vieira et al. (2020), que confirmam a importância do suporte docente para a continuidade dos estudos no ensino a distância.

Finalmente, para analisar a influência das variáveis estudadas na Avaliação geral da disciplina foi estimado um modelo de análise de regressão linear, tendo a Avaliação geral da disciplina como a variável dependente e os dois fatores encontrados através das análises fatoriais como as variáveis independentes. Em função da heterocedasticidade dos resíduos, foi utilizada a estimação robusta HCCM (*heteroskedasticity consistent covariance matrix*) (White, 1980). Os parâmetros estimados são apresentados na Tabela 09.

MODELO	COEFICIENTE	QUI-QUADRADO DE WALD		FIV
		Valor	Sig.	
Atuação docente	0,830	8901,736	0,000	2,408
Relevância para o curso	0,089	99,957	0,000	2,408

Tabela 11 - Valores e significância dos coeficientes do modelo de regressão por meio da estimação robusta para a Avaliação geral da disciplina.

As variáveis atuação docente e relevância para o curso exercem influência positiva na avaliação geral da disciplina. O fator atuação docente foi o que apresentou o maior coeficiente sendo o que mais impacta, dentre as variáveis estudadas, na avaliação geral da disciplina. Tais resultados são consistentes com a literatura uma vez que indicam a importância do docente como agente educador, que abrange além do conteúdo a compreensão das necessidades de aprendizagem dos alunos (GOPAL et al., 2021). Em estudo realizado com estudantes indianos, Gopal et al. (2021) também encontraram a qualidade da atuação docente como o fator de maior impacto na satisfação do estudante no ensino remoto.

Complementarmente, a relevância da disciplina para o curso também aparece como um dos fatores de maior impacto em estudos internacionais, que consideram a importância da clareza dos objetivos e organização curricular do curso no ensino presencial e on-line (GOPAL, 2021; ALMAIAH, 2019; CHAGAS, 2014)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia de COVID-19 trouxe inúmeras incertezas e diversos desafios para a população mundial. Vários setores foram afetados, dentre esses estão as Instituições de Ensino Superior que tiveram um grande impacto nas suas atividades devido ao isolamento social imposto. Diante disso, este estudo teve por objetivo avaliar a percepção discente do ensino remoto emergencial durante a pandemia de COVID-19.

Os resultados obtidos indicaram que a maioria dos alunos entendem que a atuação docente é de suma importância para a avaliação geral das disciplinas. Fica evidente que o envolvimento do docente, seus métodos de trabalho e resultados obtidos são muito relevantes para os discentes em relação à condução dos mecanismos utilizados no ensino remoto.

No geral, os resultados desse estudo demonstram que a UFSM está indo ao encontro do preconizado no SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) referente a qualidade do ensino ofertado e aos anseios dos discentes. Dessa forma, o ensino remoto esteve em consonância com o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional), principalmente no tocante as diretrizes pedagógicas implementadas e as atividades acadêmicas desenvolvidas. Tais resultados foram obtidos a partir de um grande esforço docente, os quais em plena situação pandêmica, realizaram diversos cursos online oferecidos pela instituição e se dispuseram a adaptar suas metodologias de ensino aprendizagem para o ensino remoto. Destaca-se ainda que a utilização prévia do sistema Moodle pelos professores como ferramenta de apoio ao ensino presencial, de certo modo, foi um facilitador da transição emergencial, uma vez que já existia o domínio prévio de uma das principais ferramentas utilizadas.

Mais do que cumprir uma exigência legal, a avaliação discente das disciplinas é uma parte indispensável da autoavaliação institucional, permitindo que as instituições reconheçam suas potencialidades e desafios e promovam ajustes em busca da excelência.

Destaca-se como limitação do estudo a falta de implementação da cultura da autoavaliação na comunidade universitária, sendo que o número de participantes da pesquisa poderia ter sido ainda maior. Para pesquisas futuras, sugere-se a inclusão de modelos híbridos de ensino, através da percepção dos docentes e dos discentes quanto a eficácia de sua implementação.

REFERÊNCIAS

- Almaiah, M.A.; Alyoussef, I.Y. (2019) Analysis of the Effect of CD, Course Content Support, CA and Instructor Characteristics. *IEEE Access*, (7), pp. 171907-22. DOI: 10.1109/ACCESS.2019.2956349.
- Basilaia, G; Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, (5:4). Disponível em: <<https://doi.org/10.29333/pr/7937>>.
- Braga, R. (2018). Apresentação. In: FAUSTO, C.; DAROS, T. A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018. pp. 6-7.
- Carneiro, L. A. et al. (2020). Uso de tecnologias no ensino superior público brasileiro em tempos de pandemia COVID-19. *Research, Society and Development*, (9:8). Disponível em: <DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5485>>.
- CastionI, R. et al. (2021). Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, (29:111), pp. 399-419.
- Chagas, L.; Pedro, N. (2014). Satisfação docente e discente nos regimes presencial e a distância: estudo comparativo no contexto do Ensino Superior Politécnico. *CIDTFF - Indagatio Didactica* - Universidade de Aveiro, (6:4), pp. 131-50.

- Chauhan, S. (2017) A meta-analysis of the impact of technology on learning effectiveness of elementary students. *Computers & Education*, [S.L.], (105), pp. 14-30. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2016.11.005>>.
- Costa, F. J., Dias Jr., J. J. L. (2020). Avaliação da formação superior pelo discente: proposta de um instrumento. *Avaliação*; (25:2). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/TtV5rVwwMjm3rdxpJbfJkjh/?lang=pt>. Acesso em: 24 junho 2022.
- Ferreira, M. S.; Freitas, A. A. S. M. (2017). Implicações da avaliação institucional na gestão universitária: a experiência da Universidade Católica do Salvador (UCSAL). *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, (22:1), pp. 201-22.
- Fittipaldi, M. A. S. et al. (2017). Inovação Incremental: agente redutor líquido de nóx automotivo (Arla 32). *REGIT: Revista de Estudos de Gestão, Informação e Tecnologia*, (7:1), pp. 8-23. Disponível em: <http://www.revista.fatecitaqua.edu.br/index.php/regit/article/view/REGIT7-ART1/pdf_79>. Acesso em: 12 maio. 2022.
- Gopal, R. et al. (2021). Impact of online classes on the satisfaction and performance of students during the pandemic period of COVID 19. *Education and Information Technologies*. Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10523-1>.
- Haas, C. M. (2017). O Sinaes e a concepção de qualidade: o que pensam os gestores acadêmicos das universidades da grande São Paulo. *EccoS: Revista Científica*, São Paulo, (44), pp. 67-92. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n44.7930>.
- Hajj, z. S. El; Costa, B.R.L., Araújo, R.M. (2020). Gestão universitária: fatores preponderantes na percepção de representantes das comissões próprias de avaliação e Instituições de Ensino Superior brasileiras. *Revista Meta: Avaliação*. Rio de Janeiro, (12:35), pp 469-496.
- Hair, J. F. et al. (2009). *Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração*. Porto Alegre: Bookman.
- Hammouri, Q., & Abu-Shanab, E. (2018). Exploring Factors Affecting Users' Satisfaction Toward E-Learning Systems. *International Journal of Information and Communication Technology Education*. (14:1). Disponível em:< <https://doi.org/10.4018/IJICTE.2018010104>>.
- Huei-chuan, W., Chien chou. (2020). Online learning performance and satisfaction: do perceptions and readiness matter? *Distance Education*. DOI: 10.1080/01587919.2020.1724768.
- Leite, D. (2006). Auto-Avaliação Institucional. Verbete. In: MOROSINI, Marília (ed.). *Enciclopédia de Pedagogia Universitária*. Glossário. Brasília, INEP, (2), pp.461-506.
- Lins, J. M. O. et al. (2017). Avaliação institucional: estudo de caso em uma IES particular no Brasil. *Espacios*, Caracas, (38), pp. 20.
- Lopes, I. N. F. (2018). A Prática da Autoavaliação no Ensino Superior. ID on line. *Revista de psicologia*, [S.l.], (12:39), pp. 839-850. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/1033>. Acesso em: 23 maio. 2022.
- Lott, A. C. O et al. (2018). Persistência e Evasão na Educação a Distância: Examinando Fatores Explicativos. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa*, s.l, (17:2), pp. 149-171.
- Malhotra, N. K. (2011). *Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada*. 6. ed. Porto Alegre: Bookman.

- Marquezan, F. F., Scremin, G. (2019). Planejamento e autoavaliação institucional: articulações possíveis e necessárias. *Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, RS, (26:1), pp. 139-157. DOI: <https://doi.org/10.5335/rep.v26i1.8356>. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8356/114114394>. Acesso em: 23 maio. 2022.
- Mendes, G. M. M. et al. (2021). Avaliação da satisfação no ensino remoto emergencial sob a perspectiva discente. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2650/4629>. Acesso em: 10 junho. 2022.
- Monteiro, S. S. (2020). (Re)inventar educação escolar no brasil em tempos da covid-19. *Revista Augustus*, Rio de Janeiro, (25:52), pp. 237-254.. DOI: <https://doi.org/10.15202/1981896.2020v25n51p237>.
- Neto, B. F. et al. (2021). A percepção dos discentes em relação aos processos de ensino e aprendizagem no período remoto em meio a pandemia. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, (7:5), pp. 53013-53031.
- Nunes, E. B. L. L. P.; Duarte, M. M. S. L. T.; Pereira, I. C. A. (2017). Planejamento e avaliação institucional: um indicador do instrumento de avaliação do SINAES. Avaliação: *Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, SP, (22:2).
- Pinto, R. S. et al. (2015). Meta-avaliação: uma década do processo de avaliação institucional do SINAES. f. 269. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis-SC.
- Sant'ana, T. D. et al. (2017). Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: um guia de conhecimentos para as Instituições Federais de Ensino. Alfenas: FORPDI. 130 p.; il.; PDF.
- Seiffert, O. M. L. B. (2018). Avaliação da qualidade da educação superior: entrelaçando evidências. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, MS. (24:47), pp. 99-121. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/5906>. Acesso em: 23 maio. 2022.
- Thadei, J. (2018). Mediação e educação na atualidade: um diálogo com formadores de professores. In: bacich, L.; Moran, J. (org.) *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, pp. 90-105.
- Vieira, K. M. et al. (2020). Vida de Estudante Durante a Pandemia: Isolamento Social, Ensino Remoto e Satisfação com a Vida. *EaD em Foco*, (10:3), e1147. <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i3.1147>