

O REGIME DE EXERCÍCIOS DOMICILIARES ESPECIAIS DO PONTO DE VISTA DE ALUNOS INGRESSANTES NO ENSINO SUPERIOR

THE REMOTE TEACHING REGIME IN THE CONTEXT OF SOCIAL ISOLATION FROM THE POINT OF VIEW OF NEW UNDERGRADUATE STUDENTS

Erica Medeiros ¹, Simone Soares ²

RESUMO

A presente pesquisa investiga a experiência de aprendizado via regime de exercícios domiciliares, com características de ensino remoto e mediação por tecnologias, diante do cenário da pandemia de covid-19, entre alunos ingressantes no ensino superior de uma universidade federal no sul do país. O objetivo foi verificar como se constituíram diferentes rotinas de ensino e aprendizagem nesse contexto e como os sujeitos reagiram a elas, tendo em vista o processo de construção da identidade acadêmica desses sujeitos. Para tanto, foram realizadas um total de dezessete entrevistas, com seis sujeitos de cinco cursos de graduação da universidade, de forma remota. A partir da análise dos dados constatou-se, nos discursos dos sujeitos, descontentamento e dificuldades em se ambientarem ao método proposto pela instituição, em paralelo a uma perspectiva idealizada de ser acadêmico.

Descritores: Letramento Acadêmico; Identidade Acadêmica; Ensino Remoto; REDE.

ABSTRACT

This research investigates the learning experience via Special Home Exercise Regime (SHER, in Portuguese, *Regime de Exercícios Domiciliares Especiais - REDE*), in which there are characteristics of remote teaching and mediation through technologies, considering the pandemic scenario of COVID-19, among new undergraduate students in a federal university in the south of the country. The objective was to verify how teaching and learning routines were constituted in this context, and how the subjects of this research reacted to them, considering the process of academic identity's construction of our subjects. Thus, were made seventeen interviews, whit six subjects from five different undergraduation courses of the university, in remote mode. From the analysis of the data, it was found, through the subjects' discourses, dissatisfaction, and difficulties in getting used to the method proposed by the institution, parallel to an idealized perspective on being academic.

Key Words: Academic Literacy; Academic Identity; Remote Teaching; REDE.

1 INTRODUÇÃO

Em dezembro de 2019, surgiu, na cidade de Wuhan, na China, a covid-19 (coronavirus disease – 2019), uma doença infecciosa causada por um novo coronavírus. Segundo a OMS, a doença — transmitida de pessoa para pessoa por meio de pequenas gotículas do nariz ou da boca, espalhadas por uma pessoa contaminada quando tosse ou espirra — pode se apresentar de forma branda ou grave, esta última conduzindo ao óbito se o paciente não receber os cuidados necessários.

Um mês após o surgimento da doença, em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou se tratar de uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) — isso institui coordenação, cooperação e solidariedade global para interromper a propagação do vírus. Uma ESPII já foi decretada anteriormente em seis momentos: na pandemia de H1N1 (2009); na disseminação internacional de poliovírus (2014); no surto de ebola na África Ocidental (2014); na disseminação do vírus zika e consequente aumento tanto de casos de microcefalia quanto de casos de outras formações congênitas (2016); e no surto de ebola na República Democrática do Congo (2018).

Posteriormente, em 11 de março de 2020, o surto de covid-19 foi caracterizado como uma pandemia, visto que, em um curto intervalo de tempo, o número de casos cresceu de maneira exponencial ao redor do planeta. Tendo em vista esse crescimento, aliado ao fato de não haver vacina nem medicamento antiviral específico para o combate da doença, as pessoas, no mundo inteiro, foram obrigadas a se colocarem em distanciamento social, o que modificou completamente a rotina a qual estavam habituadas. Distanciadas, as pessoas não foram privadas apenas de seus momentos de lazer: muitos trabalhadores passaram a desempenhar suas funções em home office e muitos estudantes passaram a dar prosseguimento a seus estudos de forma virtual.

No Brasil, tanto as instituições de ensino básico quanto as instituições de ensino superior tiveram suas próprias formas de agir frente à pandemia. Ainda no mês de março, prefeitos e governadores decretaram a suspensão das aulas tanto na rede pública quanto na rede privada. A partir disso, as instituições de ensino básico, em grande parte, tentaram fornecer um suporte online a seus alunos, para que as aulas não cessassem por completo. As instituições de ensino superior, pelo contrário, em sua grande maioria, optaram por manter as atividades suspensas não apenas presencialmente, mas também

virtualmente. Visto que, segundo o MEC, o Brasil tem aproximadamente 47,8 milhões de estudantes na educação básica e 8.4 milhões de estudantes na educação superior, é possível afirmarmos que boa parte deles precisaram trocar suas aulas presenciais por aulas virtuais. Este ponto estabelece o contexto em que o presente estudo se inscreve.

A Universidade Federal de Santa Maria decretou a suspensão das atividades acadêmicas e administrativas presenciais, em todos os *campi*, no dia 16 de março de 2020, sendo tal suspensão prorrogada mês a mês. No dia 10 de agosto de 2020, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFSM aprovou, com unanimidade, a resolução que regula o Regime de Exercícios Domiciliares Especiais (REDE) e as datas finais dos semestres letivos do ano de 2020, definindo que as atividades acadêmicas referentes ao segundo semestre de 2020 acontecerão via REDE, diferentemente do primeiro semestre, em que a adesão de professores e alunos foi facultativa. Segundo o calendário, as aulas do primeiro semestre de 2020 encerram no dia quatro de outubro, enquanto as aulas do segundo semestre acontecerão do dia dezanove de outubro de 2020 ao dia treze de fevereiro de 2021.

Desde a primeira decisão por parte da UFSM, foram mantidas apenas as funções consideradas essenciais — saúde, segurança e alimentação. Tais funções se dão através do Hospital Universitário de Santa Maria (HUSM), dos profissionais de segurança presentes em todos os postos existentes, em especial os localizados nos acessos ao campus, e da medida de distribuição de gêneros alimentícios em caráter emergencial e excepcional para os estudantes que moram na Casa do Estudante Universitário I, II e III, assim como na União, para os estudantes que possuem Benefício Socioeconômico (BSE) ativo e para os estudantes indígenas.

Retornando ao regime imposto pela Universidade, segundo a Cartilha/Resumo REDE (2020), elaborada e publicada pela UFSM, “é uma combinação da excepcionalidade dos exercícios domiciliares com as características do ensino remoto e da mediação por Tecnologias Educacionais em Rede (TER)”, devendo acontecer, através dele, todas “as atividades que dizem respeito a aulas, práticas, eventos, encontros, bancas, entre outros”.

Nesse contexto, há estudantes já familiarizados, de certa forma, com as ferramentas virtuais, assim como há estudantes que não. Além disso, são variadas as vivências acadêmicas dos estudantes em relação ao seu percurso no respectivo curso.

Aqueles que estão mais adiantados já estão familiarizados com o andamento das disciplinas no cotidiano e com os processos de aprendizagem, enquanto os ingressantes ainda não. Tendo em vista a concepção bakhtiniana de linguagem e, principalmente, de gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011), entendemos que os alunos constroem sua participação na esfera acadêmica na medida em que se familiarizam com o contexto e aprendem a se inscrever nas práticas de seu curso, de modo a se constituírem como acadêmicos. O desenvolvimento da identidade acadêmica está intimamente relacionado aos modos como esse indivíduo participará desse novo contexto — através de suas vivências e experiências tanto em sala de aula (como seminários, trabalhos avaliativos, provas, plataformas online) quanto fora dela (como Restaurante Universitário, Biblioteca, transporte público, grupos de pesquisa, palestras).

Com o distanciamento social, acadêmicos recém-ingressantes em modalidades presenciais devem se engajar nos modos de ser da universidade num momento de excepcionalidade das práticas acadêmicas, em que a instituição como um todo está se reorganizando e se reajustando para dar conta das novas demandas. Assim sendo, as questões que se colocam aqui são: como os estudantes estão lidando com essa nova forma de ser acadêmicos? De que modo estão operando nessa realidade integralmente virtual? Diante desse quadro, o objetivo do presente estudo é verificar como se constituíram diferentes rotinas de ensino e aprendizagem no contexto de distanciamento social e como os sujeitos reagiram a elas, tendo em vista o processo de construção da identidade acadêmica desses sujeitos.

Para responder a tais questionamentos, realizamos, com seis sujeitos, um total de dezessete entrevistas (três entrevistas com cinco sujeitos e duas entrevistas com um sujeito) — tais sujeitos são acadêmicos de diferentes cursos da Universidade Federal de Santa Maria (Engenharia Florestal, Engenharia Mecânica, Farmácia, Matemática e Psicologia), oriundos de um mesmo colégio técnico, com suas próprias particularidades e modos diferentes de lidar com essa nova forma de se perceberem como acadêmicos.

Este estudo está inserido no projeto *Letramento Acadêmico de estudantes oriundos de diferentes contextos socioculturais*, coordenado pela Profa. Simone Soares, que tem como objetivo entender processos envolvidos no desenvolvimento da identidade acadêmica de alunos que advêm de diferentes realidades e, portanto,

possuem repertórios diferentes de experiências letradas. Dele, fazem parte três acadêmicas, cada uma com sua realidade de pesquisa.

Orientado por essas questões, este artigo está organizado em outras quatro seções. Na segunda seção, Referencial Teórico, trabalhou-se a base teórica utilizada para o desenvolvimento do tema do presente estudo, que se utilizou de nomes como Gee, Street e Fischer; na terceira seção, Metodologia, foi apresentado o delineamento do caminho para a execução do presente artigo, que consistiu em um total de dezessete entrevistas; na quarta seção, Análise e Discussão dos Dados, os dados encontrados foram transformados em informações, significados e soluções para a questão do ensino remoto; na quinta seção, Considerações Finais, foi apresentada uma breve síntese de todos os pontos importantes que englobaram este artigo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, apresentaremos o referencial teórico que embasa a metodologia e a análise dos dados.

Segundo Gee (2004, apud ZAVALA, 2010, p.73), o letramento, como forma de usar a linguagem, desenvolve-se a partir de aprendizagens culturais e se constitui como parte da identidade das pessoas. Gee (1996, apud DA SILVA, 2016, p. 100) também se utiliza do termo “discurso”, que seria uma associação entre os modos de usar a linguagem e os modos de pensar, valorizar, atuar e interagir em situações socialmente reconhecidas, o que, inclusive, permite-nos que sejamos reconhecidos como membros de determinado grupo social. Ou seja, nossa identidade se constitui dos diferentes discursos que enunciamos nos diferentes momentos de nossa vida. Para o presente trabalho, entendemos que, através dos discursos, os alunos se constituem sujeitos de seu fazer acadêmico.

Quanto ao letramento acadêmico, Zavala (2010) afirma que não é algo que se pode ensinar formalmente em série de sessões introdutórias, visto que as pessoas se tornam letradas observando uma e interagindo com outros membros do discurso, até que as formas de falar, atuar, pensar, sentir e valorizar comuns a esse Discurso se tornem

naturais a elas. Isso deixa clara a importância da interação no desenvolvimento do letramento acadêmico.

Para entender no que é baseado o processo de letramento acadêmico, Fischer (2010) considera o modelo de letramentos acadêmicos o mais adequado, por, nele, o letramento ser entendido como um conjunto flexível de práticas culturais definidas e redefinidas por instituições sociais e interesses públicos, em que assumem papel determinante as relações de poder e identidades construídas por práticas discursivas, que posicionam os sujeitos por relação à forma de aceder, tratar e usar os textos. Isso quer dizer que, para entendermos um sujeito e a forma como ele se constitui como sujeito acadêmico, é necessário levarmos em consideração as experiências que ele teve e como se colocou frente a elas. No que tange à UFSM, essas experiências podem ser exemplificadas como uma refeição realizada no Restaurante Universitário, o empréstimo de um livro na Biblioteca Central ou nas demais Bibliotecas Setoriais, uma conversa com os colegas no intervalo da aula em alguma das tantas áreas verdes oferecidas pelo *campus* ou a submissão de alguma atividade, solicitada pelo professor, via Moodle.

Ainda segundo Fischer (2010), é preciso levarmos em conta que há “letramentos diferentes” — muito bem explícitos, inclusive, quando olhamos para os diferentes cursos dos diferentes sujeitos entrevistados no presente trabalho —, pelo fato de que as práticas, as atitudes, os modos sociais de participação e as finalidades por interagir em práticas de leitura e produção textual escrita também são diferentes. Por exemplo, temos um entrevistado acadêmico do curso de Farmácia, em que cadeiras práticas são recorrentes e imprescindíveis na aprendizagem, ao mesmo tempo em que temos dois entrevistados acadêmicos do curso de Psicologia, em que as cadeiras teóricas possuem grande peso em termos de carga horária na grade curricular. São esses diferentes letramentos que mapearão nossa análise: queremos ter conhecimento sobre os métodos de ensino encontrados no REDE e qual a impressão dos sujeitos sobre tais métodos.

Seguindo esse raciocínio, podemos afirmar que, quando falamos em ingresso no ensino presencial da Universidade Federal de Santa Maria antes da pandemia de covid-19, referimo-nos a aulas dentro das salas de aulas da Instituição, com cargas horárias que variam conforme disciplina e curso — tal letramento acadêmico

proporciona, ao aluno, uma forma “x” de iniciar o desenvolvimento de sua identidade acadêmica. Entretanto, quando falamos em ingresso no ensino presencial da Universidade Federal de Santa Maria depois da pandemia de covid-19, referimo-nos a aulas não mais presenciais, ministradas através do REDE — tal forma distinta de experiências proporciona, ao aluno, uma forma também distinta (“y”) de vivenciar sua identidade acadêmica.

Street (2009, apud Fischer, 2010, p. 222) corrobora essa ideia quando afirma que o que conta como letramento varia muito de acordo com fatores como lugar, instituição, propostas, período da história, cultura e relações de poder, ou seja, o sujeito, sendo um objeto de estudo, não pode ser analisado individualmente. É preciso levar em consideração suas vivências, seus contextos, seus hábitos, ou seja, entender os meios em que um sujeito já se encontrou inserido e os meios em que se encontra atualmente inserido é uma forma de entender o próprio sujeito e suas percepções.

Ainda segundo Street (2009, apud Fischer, 2010, p. 223), para extrair do objeto de pesquisa o maior número de informações pertinentes de que precisamos, faz-se necessário indagar e conversar para adentrar ao universo restrito desse sujeito e poder fazer as constatações que a pesquisa se propõe a elucidar, visto que, segundo o autor, é preciso se ter uma perspectiva interdisciplinar, em que leitura e escrita são sistemas simbólicos enraizados na prática social, inseparáveis de valores sociais e culturais, e não habilidades descontextualizadas e neutras, voltadas para a codificação e decodificação de símbolos gráficos.

Já que, segundo um estudo um pouco mais recente de Street (2010, apud DA SILVA, 2016, p.38), a aquisição do letramento constitui a apropriação de práticas discursivas orais e escritas que se desenvolvem como parte de como as pessoas dão sentido à sua experiência no processo de sua socialização, podemos afirmar que conhecer a vivência dos sujeitos por meio do REDE nos permite conhecer aspectos que vão muito além do ensino-aprendizagem.

Lea & Street (2008, apud SILVA, 2016, p. 125) afirmam que, para compreender questões de aprendizagem dos alunos no ensino superior, a Perspectiva dos Letramentos Acadêmicos é uma das mais adequadas. Isso se dá, possivelmente, pelo fato de que, como mencionado por Silva (2016), a perspectiva em questão

Aborda os processos envolvidos na aquisição de usos situados do letramento em sua complexidade e dinamismo, envolvendo tanto questões epistemológicas e processos sociais, quanto relações de poder entre as pessoas, instituições e identidades sociais. (SILVA, 2016, p. 127).

Comber & Cormack (1997, apud SILVA, 2016, p. 129), pertencentes ao Movimento Novos Estudos do Letramento, por sua vez, acreditam que há uma variação no que pode ser considerado como letramento — dependendo do lugar, da instituição, da proposta, do período da história, da cultura, das circunstâncias econômicas e das relações de poder. Afirmam, ainda, que

O letramento representa maneiras sociais e culturais de se proceder através do uso de textos e acrescenta à compreensão do letramento as maneiras que os indivíduos, grupos, comunidades e sociedades colocam as práticas letradas em funcionamento. (COMBER & CORMACK 1997, APUD SILVA, 2016, P. 129).

Voltando ao que acredita Gee (2001[1989], apud DA SILVA, 2016, p. 131), pode-se afirmar que o processo de letramento nas universidades promove aprendizagem ativa de práticas letradas conectadas com as práticas sociais.

3 METODOLOGIA

Para a realização da pesquisa, foram selecionados seis (6) sujeitos: três (3) do sexo feminino e três (3) do sexo masculino, entre 18 e 20 anos. Objetivando facilitar a coleta de dados, foi feita uma distribuição para a realização das entrevistas, cada pesquisadora do grupo se encarregou de entrevistar um sujeito do sexo feminino e um sujeito do sexo masculino. Todos os entrevistados cursaram o ensino médio já no ambiente da Universidade Federal de Santa Maria, no Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM), localizado dentro do *campus* sede da Instituição.

O Quadro 1, a seguir, sintetiza as informações sobre a coleta de dados:

Quadro 1. Informações sobre a coleta de dados.

Sujeito	Sexo	Curso	Entrevistadora
S1	Sexo feminino	Engenharia Florestal	Entrevistadora 1

S2	Sexo masculino	Psicologia	Entrevistadora 1
S3	Sexo feminino	Engenharia Mecânica	Entrevistadora 2
S4	Sexo masculino	Psicologia	Entrevistadora 2
S5	Sexo feminino	Farmácia	Entrevistadora 3
S6	Sexo masculino	Matemática	Entrevistadora 3

Fonte: autora.

A seleção dos sujeitos teve como base os seguintes critérios:

1. Serem estudantes de primeiro semestre na instituição;
2. Visto que gênero é um construto sociológico importante e poderia se mostrar relevante na pesquisa em termos de identidade acadêmica, serem, em números equivalentes, sujeitos do sexo masculino e sujeitos do sexo feminino;
3. Serem oriundos de cursos distintos;
4. Estarem participando do REDE;
5. Terem interesse e disponibilidade em participar da pesquisa, considerando que as entrevistas foram realizadas de forma remota.

A coleta de dados, produzida ao longo de três meses, totalizou dezessete (17) entrevistas, três (3) com cada sujeito (exceto com um deles a última entrevista não foi possível), realizadas de forma online, através da plataforma Skype. Tais entrevistas tiveram durações que variaram entre doze minutos e cinquenta e sete segundos (12min57s) e uma hora, três minutos e trinta e três segundos (1h03min33s).

Após a realização de cada uma das entrevistas, elas eram discutidas em reunião do grupo de estudos. Nas reuniões, conversava-se sobre como tinha sido o andamento, decidia-se quando seria a próxima entrevista, qual tema seria abordado e como ela seria guiada. O tema da primeira entrevista foi o ensino médio técnico; o da segunda entrevista foi o ingresso no ensino superior e o REDE; e o da terceira entrevista foi uma ou mais atividades, realizadas ao longo do semestre via REDE, solicitadas a cada sujeito para que nos enviasse antecipadamente. Após realizadas as entrevistas, elas eram gravadas, armazenadas no software Google Drive e, posteriormente, transcritas.

Os sujeitos foram receptivos aos procedimentos adotados, mostrando-se solícitos e engajados. Não houve problemas relacionados a desistência, tampouco restrições para tratar de qualquer assunto. É importante mencionar que, devido às medidas de distanciamento social impostas durante a pandemia, tornou-se inviável a

realização de outros procedimentos para realizar a coleta de dados, como a observação participante, por exemplo, que seria de grande valia para proporcionar dados de outra natureza.

Abaixo, o Quadro 2 sintetiza as principais informações acerca das entrevistas:

Quadro 2. Informações sobre as entrevistas.

Sujeito	Entrevista	Temática	Duração	Data
S1	E1	Ensino Médio Técnico	26min56s	02/07/2020
S1	E2	Ensino Superior/REDE	26min21s	24/07/2020
S1	E3	Atividades via REDE	15min04s	14/08/2020
S2	E1	Ensino Médio Técnico	53min59s	16/07/2020
S2	E2	Ensino Superior/REDE	38min42s	23/07/2020
S2	E3	Atividades via REDE	15min41s	17/09/2020
S3	E1	Ensino Médio Técnico	21min13s	09/07/2020
S3	E2	Ensino Superior/REDE	12min57s	22/07/2020
S3	E3	Atividades via REDE	X	X
S4	E1	Ensino Médio Técnico	19min28s	08/07/2020
S4	E2	Ensino Superior/REDE	26min33s	23/07/2020
S4	E3	Atividades via REDE	37min37s	06/08/2020
S5	E1	Ensino Médio Técnico	1h03min33s	05/07/2020
S5	E2	Ensino Superior/REDE	32min42s	26/07/2020
S5	E3	Atividades via REDE	30min45s	13/09/2020
S6	E1	Ensino Médio Técnico	1h01min40s	01/07/2020
S6	E2	Ensino Superior/REDE	39min55s	26/07/2020
S6	E3	Atividades via REDE	53min50s	12/09/2020

Fonte: autora.

Sobre S3, enfatizamos que, com ela, não foi realizada a terceira entrevista, em razão de ela ter relatado estar tentando acompanhar apenas uma disciplina e, ainda assim, com grandes dificuldades.

Após serem transcritos, os dados foram organizados considerando três informações: sujeito (S1 a S6), número da entrevista (E1 a E3) e número do dado (D). Cada dado será identificado com essas informações.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nessa seção apresentaremos a análise dos dados. Eles foram agrupados por temáticas que se mostraram recorrentes nos discursos dos entrevistados.

4.1 UMA APRENDIZAGEM AFETADA?

Ao longo da análise dos dados, foi possível identificar que todos os sujeitos entrevistados consideram ter tido seu aprendizado afetado de forma negativa por conta do Regime de Exercícios Domiciliares Especiais – REDE.

Grande parte deles atribui ao REDE termos negativos e, de certa forma, depreciativos. S1, em D1, ao se referir às aulas que está tendo via REDE, diz: “às vezes, eu acho que é mais uma **‘tapação de buraco’** mesmo”. S4, o sujeito mais crítico em relação ao REDE, expõe seu descontentamento dessa forma em dois momentos: em D2, quando afirma que “o aproveitamento do ensino é muito **mediocre**”; e em D3, quando afirma que “apesar de ter sido aprovado com uma nota alta, sinto que não aprendi nada, foi muita **decoreba**”. S5, em D4, refere-se às aulas via REDE como “sendo um aprendizado de **mentirinha**.”.

Dois sujeitos, S3 e S5, em suas falas, demonstram acreditar que a eficiência do REDE, provavelmente, varia de curso para curso. S3, em D5, diz “acho que a eficiência do REDE depende. No meu curso, pra mim, não é algo que é tão bom, sabe, mas acredito que é relativo dentro da área que cada um faz.”, logo após, cita ex-colegas do ensino médio técnico que estão cursando um curso da área das Ciências Sociais e Humanas e se sentindo mais satisfeitos do que ela com o REDE. S5, em D6, fala que “outros cursos estão sendo totalmente diferentes do meu, então cada visão é diferente, mas eu acho que, pelo menos no meu curso, não está sendo eficiente.”.

Quatro deles — S1, S2, S5 e S6 — mencionam porcentagens quando se referem à experiência de aprendizado a qual estão vivenciando. S1, em D7, afirma: “eu acredito que, se tiver alguém que está aprendendo os 100% que estaria aprendendo presencial, essa pessoa merece parabéns.”, relacionando a aprendizagem por meios virtuais e a aprendizagem por meios presenciais, deixando claro o detrimento daquela por esta. S2, por sua vez, qualificou as aulas presenciais e as aulas virtuais em D8: “a eficiência de uma aula presencial seria 80% a 90%, enquanto que a de uma aula via REDE seria 60% a 70%.”, o que vai de encontro ao que afirma S1 sobre não sentir que os dois métodos de aula se assemelhem no que diz respeito à eficiência do aprendizado. S5, por sua vez, afirma:

Eu aprendi, achei interessante ter contato com a disciplina, mas, em anatomia, por exemplo, eu acho que eu não aprendi 30% do que eu aprenderia na sala de aula. (S5, D9).

S6 exemplifica com porcentagens em três momentos – em D10, quando diz que “em certas matérias, se o professor me aprovar, eu acho que eu não captei nem 20% da matéria dele.”; em D11, quando diz que “se o aprendizado à distância terminasse agora, eu diria que, se eu estudasse as férias inteiras, eu pegava um pouco mais do que 50% do conteúdo.”; e em D12, quando diz “porque eu não sei o quanto eu tô absorvendo dessa matéria, sabe, se por EaD eu tô absorvendo 100% o que eu precisava absorver”.

Alguns deles, ainda, externaram sentir falta de algo, como se o ensino via REDE não desse conta de proporcionar uma aprendizagem da forma como julgam correta e/ou eficiente. S1, em D13, afirma: “o aprendizado está lá embaixo, porque a gente tem que ser meio autodidata, porque é outra coisa o acompanhamento pelas telas”. Nesse mesmo momento, menciona que a aprendizagem ficou defasada, que está ficando um vácuo. Opinião muito semelhante emite S2, quando afirma, em D14, que “o ensino fica um pouco precário, os alunos e os professores não estão adaptados a isso. Há lacunas no aprendizado”, exemplificando tal afirmação, mais adiante, em D15:

Uma cadeira teria uma tarde de aula, de 4 períodos, semanalmente e ele [professor] posta um vídeo de 30min por semana. Será que eu deveria pesquisar mais sobre o assunto ou essa lacuna deverá ser preenchida pelo professor quando as atividades presenciais voltarem?. (S2, D15).

S4 deixa claro, em três momentos, o quanto se sentiu prejudicado: em D16 – “apesar de eu ter conseguido olhar todas as aulas e comparecer a todos os eventos, a minha educação foi de certa forma afetada, porque eu sinto que, se fosse presencial, haveria uma melhora na qualidade do ensino”; em D17 – “o conteúdo ficou superficial. Apesar de conseguir a obrigação (aprovação), a sensação é de não ter aprendido nada”; e em D18 – “o aproveitamento é insatisfatório, as incertezas são ruins”, referindo-se a incertezas geradas pela demora, por parte da UFSM, em anunciar sobre a obrigatoriedade ou não do REDE. S6, em D19, externa esse sentimento de descontentamento quando exemplifica: “pra uma prova ou pra um trabalho, eu consigo entender, só que, se eu tiver que fazer o mesmo trabalho daqui a dois meses, eu não vou saber nada”.

Sobre dificuldades de aprendizado individuais próprias, os sujeitos têm suas particularidades. S1, em D20, afirma: “o aprendizado está lá embaixo, porque a gente tem que ser meio autodidata, porque é outra coisa o acompanhamento pelas telas”. S3, em D21, conta: “tenho mais dificuldades pra fazer as atividades, a maioria era muito de aprender o conteúdo, eu ia, tentava fazer os exercícios e não conseguia, não tinha vontade”. S4, em D22, desabafa: “aprender à distância já é mais complicado, em casa tu tem motivo pra parar, há muita distração”. S5, em D23, menciona “dificuldades mais na questão de entender o conteúdo e de acompanhar prazo”. S6, em D24, reconhece: “tenho dificuldade em me concentrar no estudo, eu não consigo parar” e, logo após, afirma que “a maioria é dificuldade de entendimento”.

Por outro lado, dois sujeitos, S1 e S6, forneceram dados que apontam não apenas para a importância do coletivo, principalmente na realidade atual frente a uma pandemia, mas também para um pouco da realidade vivenciada por outros alunos que não os sujeitos entrevistados. S1, em D25, conta: “às vezes, a gente se acha até insuficiente, acha que é só a gente, mas a gente vai conversar com um amigo ou com um colega e vê que eles também estão na mesma situação”. S6, por sua vez, menciona bastante seus colegas de aula — em D26, conta:

Um monte de colega meu, eu sei que eles são bons em matemática e gostam do conteúdo, desistiram do curso já, pra eles não dá mais, eles não aguentam. Tem um colega meu que não faz mais atividade, ele desistiu de fazer, vai esperar voltar, não vai mais nas videochamadas. (S6, D26).

Em D27, menciona uma desistência por parte dos colegas: “uma boa parte da gurizada trancou, porque tinha uma gurizada que não conseguia, trancavam nessa parte da filosofia, e eles preferiram trancar e fazer depois, porque não estava dando”.

4.2 DISTÂNCIA FÍSICA

A distância física, causada pelas medidas de distanciamento social, foi um ponto forte mencionado por basicamente todos os entrevistados. Analisando suas falas, podemos entender que eles a consideram uma barreira tanto para o aprendizado quanto para a qualidade das interações entre os professores e os próprios colegas.

Quando o assunto é o prejuízo no aprendizado causado, na opinião deles, por essa distância física, eles não poupam comentários. S1, em D28, diz:

Eu acho que o professor até consegue nos cativar um pouco, nos incentivar, mas não é a mesma coisa do que em sala de aula, de ele te falar ‘lá no campo de trabalho vai ter tal coisa’, e talvez nos mostre, talvez a gente visite um laboratório, um setor de experimento dentro da UFSM – e isso é uma coisa que o REDE não pode proporcionar. (S1, D28).

S2 foi resoluto ao afirmar, em D29, que “nada supera a interação do olho no olho com o professor e com os colegas.”, sendo mais explicativo em D30: “mesmo tendo a tecnologia a nosso favor, falta o presencial. A gente precisa do contato, somos feitos de interação, de linguagem, e a linguagem via REDE, por vezes, se torna cansativa”.

S4, com sua posição sempre firme e crítica, teceu diversos comentários sobre essa questão. Em D31, diz: “não ter o acompanhamento cara a cara com o professor, no qual pode tirar as dúvidas, de certa forma perde uma conexão, é tudo impessoal, não há laço, não teve tempo para criar laço”, afirmando, mais adiante, que o cotidiano presencial é imprescindível para que isso tudo aconteça (mesmo que seu comparativo seja apenas com as aulas presenciais do ensino médio). Em D32, diz:

Apesar de a aula online ao vivo ser o melhor método frente à atual pandemia que vivemos, sinto que não se compara a aula presencial, sinto que não consigo absorver tanto quanto conseguiria em uma aula presencial. (S4, D32).

Em D33, afirma: “é complicado por conta da dificuldade de relacionamento, por não ter dado tempo de conhecer os colegas”, dando a entender que essa experiência, mediada pela distância, não seria tão difícil se ele já estivesse em um semestre mais à frente, tendo, conseqüentemente, tempo maior de convivência com os colegas.

S5 menciona dificuldades, principalmente, de interação com os colegas em meio digital. Em D34, desabafa:

Eu sinto que eu tenho bem pouca interação, eu tenho mais interação com a V¹, porque já era minha colega no CTISM, mas, tirando isso, eu tenho bem pouca interação. As pessoas falam um pouco no grupo do whats da turma,

¹ O nome foi substituído por uma letra para que não haja identificação da sujeita.

mas não é nada de mais. Teve só a primeira semana de aula, e a gente conviveu super pouco com toda a função de trote e reunião com a coordenação, então nem deu pra se conhecer. E eu sou uma pessoa que tem um pouco de dificuldade pra conversar assim, pelo whats. Por exemplo, pra começar uma nova amizade virtual, eu tenho um pouco de dificuldade, então não tenho muita interação com os colegas. (S5, D34).

S6, em D35, além de deixar clara a sua preferência pelo método de ensino presencial, afirma que não há a possibilidade de o meio virtual suprir tudo o que o meio presencial oportuniza. Afirma: “algumas coisas que poderiam ser resolvidas em uma aula presencial, chamar o professor e ele me explicar”, logo após, confessa: “falta o contato, o professor estar ali, na minha frente, faz diferença pra mim... desenhar no papel, me explicando... eu entendo muito mais”. (S6, D35).

Ademais, grande parte dos sujeitos menciona a dificuldade de criar ou manter relações básicas, com colegas e professores, nesse ambiente virtual, o que, de certa forma, segundo eles, acaba influenciando no aprendizado. S1, em D36, confessa: “sinto falta do professor perto, da presença física de pessoas, não só do professor, do colega, de todo mundo”, mencionando, mais adiante, que seu prejuízo quanto ao assunto, por ser uma aluna recém-ingressante, é maior: “ainda mais no meu caso, com colegas novos. Com alguns eu converso, eu já criei uma certa intimidade, mas com outros não, nem sei quem são”. Quanto à interação com os professores, afirma: “sobre a parte de tirar dúvidas, se eu estivesse em sala de aula, eu iria até a sala do professor, seria mais fácil de ele me explicar, de ele me mostrar”. Em D37, S1 enxerga a timidez como um grande empecilho para seus colegas: “acredito que, pras pessoas mais tímidas, deve estar sendo extremamente horrível esse início, porque não conhecem muita gente, não acabou pegando muita intimidade com ninguém, fica bem complicado”.

S4, em D38, deixa clara a sua dificuldade na aprendizagem em meio virtual: “apesar de eu ter conseguido olhar todas as aulas e comparecer a todos os eventos, a minha educação foi de certa forma afetada, porque eu sinto que, se fosse presencial, haveria uma melhora na qualidade do ensino”. Em D39, indiretamente, deu sugestões de como ultrapassar as barreiras da distância ao elogiar alguns de seus professores: “os professores que se destacaram foram por estarem abertos ao diálogo (perguntavam como os alunos estavam, se havia algo os incomodando)” e ao expor o que, na opinião dele, auxiliou em seu aprendizado via REDE: “e por fazerem aulas ao vivo”.

S6, em D40, admite:

Pra mim, tá sendo bem individual, porque eu mal conheci os meus colegas, conheci eles por 3, 4 dias só. Talvez, se tivéssemos no segundo semestre, provavelmente a turma seria bem mais unida e tudo o mais, aí flui melhor. Eu imagino se eu tivesse começado no EaD, sabe, eu não ia conhecer ninguém, estranho tu chegar, pra um cara que tu não conhece, ‘e aí, mano, conseguiu fazer a 4?’. (S6, D40).

Tal opinião converge para a opinião de S4, que acredita haver a possibilidade de alunos veteranos estarem lidando melhor com a situação.

Fica o questionamento: essa distância física, refletida negativamente no aprendizado desses sujeitos, teria a ver com uma formação muito tradicional ao qual eles foram submetidos? Ou seriam os professores os responsáveis por tornar essa distância ainda maior devido ao pouco domínio que possuem sobre as tecnologias?

4.3 AS DESVANTAGENS DO REDE

Quando perguntados sobre as possíveis desvantagens do REDE, não houve sujeitos que não manifestaram um certo descontentamento com o regime adotado pela UFSM.

S1, em D36, além de mencionar a falta que sente da presença física de pessoas (como já mencionado no item 4.2), exemplifica:

Às vezes, o professor está falando lá e tu não entendeu muito, mas tu olha pro teu colega, ‘tu tá entendendo?’, e ele diz que não, aí tu vê que não é só tu e pede pro professor explicar de novo, porque tu vê que não foi só tu. No REDE não. (S1, D36).

Fala, nesse mesmo dado, sobre as dúvidas que surgem sobre determinado conteúdo, principalmente sobre aqueles que exigem parte prática:

Se eu estivesse em sala de aula, eu iria até a sala do professor, seria mais fácil de ele me explicar, de ele me mostrar. Como em algumas matérias que a gente tem prática e teoria, a professora me mostraria, no microscópio, como é

aquela célula, enquanto aqui, no REDE, é difícil só com imagens de livros, textos e slides. É uma dificuldade bem grande. (S1, D36).

Em D41, falou sobre a questão dos prazos impostos pelos professores:

Houve um trabalho em que a gente não tinha uma data limite pra fazer, e eu, se não tiver uma data, se não tiver que enviar até tal dia, eu vou ficar enrolando. E até tu conseguir sentar e fazer render, é a parte mais difícil, tu conseguir se concentrar pra fazer, e aí com essa função de estar em casa, piora ainda mais. (S1, D41).

Em D42, exemplifica:

Na aula online, eles [professores] não podem se estender muito, é só o conteúdo. Na aula [presencial], eles contariam uma história de quando eles estavam na graduação e viram aquilo, as experiências. Na aula online, fica cansativo pra gente ficar muito tempo na tela do computador, pra eles também. (S1, D42).

S2, em D43, confessa estar tendo um problema mencionado, dentre os entrevistados, apenas por ele: “na aula presencial, eu anotava tudo o que podia, o que não acontece na aula via REDE, não surge a criatividade que surge na aula presencial”. Além disso, o sujeito menciona sentir receio de atrapalhar a aula online — e quanto a ela, afirma que “a metodologia utilizada no REDE é diferente da que eles [professores] podem se utilizar para uma aula presencial”. Em D44, D45 e D46, respectivamente, o sujeito menciona a impossibilidade de tirar dúvidas ao assistir à aula (gravada), sendo necessário enviar e-mail para isso; a linguagem via REDE, que, por vezes, torna-se cansativa; e caracterizou sua realidade como alguém que saiu de uma rotina e, atualmente, não tem rotina em casa.

S4, quanto à questão das desvantagens, foi bastante claro sobre julgar existir muitas delas. Em D47, afirma: “eu sinto que o REDE exclui muitos aspectos que teriam que ser levados em conta pelo calibre da universidade”. Ainda nesse mesmo momento, menciona outra desvantagem (já abordada no item 4.2): “não ter o acompanhamento cara a cara, com o professor, no qual pode tirar as dúvidas, de certa forma, perde uma conexão, é tudo impessoal, não há laço, não teve tempo para criar laço”. Em D48, julga o aproveitamento insatisfatório; as incertezas sobre o REDE, além de frequentes, muito ruins; e alega: “ele [REDE] excluiu uma porção dos alunos – enquanto a porção que

resta não se sente ouvida, não há diálogo com os dirigentes. Tenho, inclusive, professores que reclamam sobre não haver isso”.

S5, em D49, caracteriza o REDE como uma medida de caráter provisório, que, justamente por esse motivo, não se adequa a cada curso, é diferente para cada curso e, até mesmo, para cada aula. Em D50, afirma: “me faz muita falta ter a aula prática, que eu mais queria estar tendo mesmo, pra ver acontecer tudo o que a gente tá estudando”, o que pode nos levar a crer que alunos que tenham disciplinas práticas em sua grade curricular possuam um maior descontentamento com o REDE.

S6, em D51, faz uma pequena relação entre o EaD e o REDE: “o conteúdo passado por um profissional que está formado pra dar aula EaD deve ser bem superior ao conteúdo que eu recebo, não que meu conteúdo seja ruim, mas deve ser bem mais preparado”. Em D52, o sujeito menciona duas dificuldades — em se concentrar no estudo: “eu não consigo parar, porque, na universidade, eu gostava dos locais de estudo que tinha, tipo a biblioteca”; e em entender: “a maioria é dificuldade de entendimento, que eu tenho um pouco de vergonha de digitar no fórum pra o professor me explicar”.

4.4 AS VANTAGENS DO REDE

A grande maioria dos sujeitos — exceto S3, que disse não haver, na opinião dele, nenhum benefício a ser citado —, apesar de enxergar, sim, algumas desvantagens, enxergam vantagens, menores e maiores, que variam de sujeito para sujeito.

S1, em D53, fala sobre as vantagens de se estar em casa:

Eu sou uma pessoa que funciono bastante em casa, sentada, na minha mesa, com as minhas coisas, então essa parte do REDE de estar dentro da minha casa, de estar assistindo a aula e poder estar com as minhas coisas, a minha cobertura nos dias frios, não precisar sair cedo de casa, com chuva, com vento, são algumas comodidades. (S1, D53).

S2 menciona vantagens como comodidade, acessibilidade e atualização ao longo de suas falas. Em D54, afirma: “já deixei de assistir aulas pelo fato de elas serem gravadas, então eu tinha a comodidade de assistir depois”. Em D55, cita as vantagens,

mas logo as associa a uma desvantagem: “fácil acessibilidade, poder assistir a uma aula depois, não ter que pegar transporte público, estar no conforto da tua casa... é uma comodidade, mas que até causa estresse às vezes”. Em D56, afirma: “por um lado, está sendo bom pra gente se adaptar aos novos meios e a uma nova vida que talvez se aproxime de um normal próximo, com meios tecnológicos”. S2 foi o único dentre os sujeitos entrevistados que falou positivamente sobre a adaptação ao REDE, em D57: “por um lado, o REDE é ótimo, pois houve tempo e margem para se adaptar”.

Até mesmo S4, nosso entrevistado mais crítico quanto ao REDE, foi capaz de enumerar uma série de vantagens sobre o regime adotado pela UFSM. Em D58, assumiu seus privilégios e atentou para os possíveis inconvenientes para outros estudantes:

As facilidades em ter aula pelo REDE são estar em casa. Não perde tempo pra ir nem pra voltar, pode ficar de pijama, acordar e pegar um café pra assistir, é muito fácil, flexível no sentido de localização e horários. Facilidade em se planejar, pois não precisa se preparar pra sair. Pra quem tem acesso à internet de boa qualidade (como eu, mas são poucos – até fizemos uma pesquisa com o pessoal do curso), não tem nenhum problema. (S4, D58).

S6 também enxerga vantagens e as menciona das seguintes formas — em D59, quando afirma: “a facilidade do ensino à distância é o dinamismo de eu conseguir procurar alguma coisa”; e quando menciona: “ter o conforto de estar em casa, se estiver com dor de cabeça, é só ir até a cozinha tomar um remédio”.

Torna-se pertinente admitirmos que esperávamos que tais sujeitos pudessem reconhecer a existência de outras aprendizagens além de apenas as ligadas ao ensino. Temos contato, seguidamente, com notícias considerando o ano de 2020 nulo em termos e de aprendizagem, o que não é coerente de se afirmar. Levando em consideração o descontentamento dos sujeitos em relação à aprendizagem, ainda assim, é possível identificarmos o desenvolvimento de uma identidade acadêmica em plena realização, bem como a ocorrência de outros tipos de aprendizagem que não a convencional: de utilização das tecnologias, de como se portar como aluno em um ambiente virtual, de como efetivar a aprendizagem em um ambiente virtual, etc.

4.5 AS EXPECTATIVAS DA VIDA UNIVERSITÁRIA

Ao longo da análise dos lados, foi possível perceber que a frustração relacionada ao REDE está muito ligada às expectativas criadas sobre a vida universitária, já que trata-se de alunos ingressantes.

S1, em D60, desabafa: “foi o legítimo balde de água fria tudo. Porque tu tá ali, naquela emoção, que passou na graduação e tudo, novos tempos, nova etapa, e aí veio o coronavírus e disse ‘não, agora tu vai ficar um ano em casa’. Bem frustrante”.

S2, em D61, confessa ter tido uma expectativa alta para o seu ingresso no ensino superior:

Ah, no início foi meio chato assim, a gente tava numa expectativa alta, se a gente tivesse uma expectativa baixa do curso, dane-se. Mas, como a gente tava com uma expectativa alta, tinha entrado no curso que a gente queria, com alguns planos de projeto que poderia tentar introduzir com algum professor orientador e fazer algumas coisas acontecerem, se envolver com a galera do curso em si, sabe, aprender mais do que o curso oferta, entende? Coisas que nos travaram, essa expectativa alta acabou deixando a gente no começo, assim, perdido, sabe? Porque ‘bah, como é que vai ser agora? O que eu vou fazer? Será que os professores vão conseguir passar o conteúdo que a gente precisa?’. Acho que foi uma decepção, na verdade. (S2, D61).

S3, em D62, fala sobre a questão da existência ou não de uma identificação com o curso e com a instituição: “eu acho que [o REDE] não tá me ajudando nem um pouco, até tá me dando mais dúvidas sobre, quanto ao curso, sabe. Eu acho que tá difícil querer gostar do curso tendo aula à distância”. Mais adiante, afirma que essa identificação com o curso, que, na opinião da estudante, não está sendo possível atualmente, provavelmente já teria acontecido se o ensino fosse presencial.

S4 é o indivíduo que mais aborda o assunto e deixa claro seu descontentamento frente à nova realidade, desabafando:

O fato também de eu estar no primeiro semestre, e, logo que a gente começa, ter a quarentena, quebra muito aquela coisa de a gente estar animado pra vida universitária, pra se acostumar com a vida universitária. Eu tive a sorte de estudar no CTISM, que ele já tem um pouco dessa vida universitária, de cobrar, de ter mais responsabilidade, mas, mesmo assim, acho que a parte mais difícil, além dessa perda de eficiência e aproveitamento de estudo, é justamente essa quebra de expectativa, a desmotivação que isso cria. (S4, D63).

Em D64, S4 expõe uma quebra de expectativa, que não foi aceita muito bem por ele mesmo, quanto à uma idealização da vida universitária, como se o ensino que estivesse tendo agora, via REDE, não fosse a universidade que sempre sonhou. Logo adiante, ele exemplifica como seria essa experiência que sempre sonhou:

É ir pro campus, estudar no campus, ir no RU. Quando a gente entra na faculdade, eu sinto que a gente quer estar na faculdade, representar a faculdade, ser representado pela faculdade. Eu acho que é uma etapa da vida que a gente descobre muitas pessoas também, o fato de conhecer muita gente nova, e por conta da pandemia isso complica. O REDE, na minha opinião, não foi uma opção certa". (S4, D64).

Adiante, a fala de S4 se assemelha à fala de S3 sobre o ensino presencial corroborar a identificação com o curso e a própria identidade acadêmica:

Uma identificação com o curso foi alcançada, mas seria muito mais intensa, forte, se tivesse sido presencial, principalmente por conta da criação de laços com os professores, com as aulas, com o próprio prédio, com os alunos, enfim, com todo o cenário acadêmico. Me sinto muito mais conectado com o ambiente devido aos três anos de CTISM do que devido à faculdade, foi durante aquele tempo que criei afetividade com o campus. (S4, D65).

S4 emite, ainda, mais uma opinião de descontentamento:

A principal coisa que me afetou quanto ao REDE foi a desmotivação, houve uma quebra muito grande de expectativa do que é ser universitário e do que está sendo ser universitário, de certa forma eu sinto que eu ainda não sou universitário do curso de Psicologia, eu sinto que só estou em uma extensão do CTISM. (S4, D66).

S5, por sua vez, deixa clara sua frustração quanto às aulas práticas, tão necessárias, na opinião dela, para o curso ao qual está matriculada:

Não foi nada muito parecido com o que eu esperava, tá sendo bem diferente. Tá sendo um pouco frustrante, porque eu quis entrar no curso justamente pelo grande campo de pesquisa que tinha e por ter bastante aula em laboratório, que é uma coisa que eu gostava muito ou achava que ia gostar muito, não sei ainda se gosto, mas por ter essas coisas que, na minha cabeça, são legais: ir no laboratório, fazer coisas diferentes, mexer com química, mexer com biologia, e, por enquanto, eu tô vendo muito pouco disso, então é um pouco frustrante, porque eu não tô tendo o contato que eu imaginei que teria, mas

não vou desistir, nem nada, porque eu sei que, daqui um tempo, quando tudo se adequar, vai ser do jeito que eu imaginava. Não sei se exatamente, se vai suprir todas as minhas expectativas, mas, pelo pouco que eu vi, eu sei que vai, sabe. Então acho que eu vou gostar bastante, só que me faz muita falta ter a aula prática, que eu mais queria estar tendo mesmo, pra ver acontecer tudo o que a gente tá estudando. (S5, D67).

Mais adiante, S5 menciona uma alternativa, que julgou positiva, por parte de um professor ministrante de uma cadeira prática:

Eu vejo como um jeito de ter um pouco mais de contato, ver as coisas acontecendo, porque tem bastante mudança de estado, então muda as cores, a gente tem que entender porque muda, então, pra mim, tá sendo bom visualizar o que eu tava aprendendo antes, na teoria. Mas isso não substitui a gente mexer com as coisas no lab, né, qual utensílio usar, qual não usar, o que pode reagir com o que, então tá sendo legal de ver, mas, ao mesmo tempo, um pouco estranho, porque fica meio abstrato algumas coisas. (S5, D68).

Ainda em uma fala de S5, ela cita outra professora, que também se utilizou de um método diferente para facilitar a identificação com o curso:

Então, eu gostava muito da matéria de química geral, que a professora disponibilizava as aulas gravadas, mas toda semana tinha aula ao vivo pra tirar as dúvidas, isso era muito bom, porque eu conseguia ver as aulas do jeito que eu gostava, gravada, e também conseguia tirar as dúvidas. Essa professora foi impecável no REDE, muito boa. (S5, D69).

S6, em D70, admite não estar “curtindo muito” esse aprendizado à distância: “tem todo um fator externo, como a experiência de ser universitário, né, tu ir pra aula, tu estar dentro da universidade, sei lá, dá um ânimo a mais pra tu estudar, e não ter isso é uma coisa pequena, mas dificulta mais”. Mais adiante, exemplifica bem essa idealização de uma vida universitária desde criança:

Quando eu era pequeno, eu me espelhava muito no meu primo que fazia Meteorologia, eu lembrava de ele indo pra universidade, aí ele tinha aula em tal prédio, ele ficava na resenha com os amigos dele e tudo o mais, almoçava no RU e eu achava aquilo ‘bah, é isso que eu quero’. Sair com a gurizada, ter aula nos prédios, tipo o prédio 13, que eu acho muito incrível. (S6, D70).

Assim como S5, S6 menciona uma professora que, em sua opinião, conseguiu fazer com que a experiência via REDE fosse quase tão produtiva quanto a presencial, mas que, provavelmente, conseguiu esse êxito por já ter um ponto positivo a seu favor:

Essa adaptação em algumas matérias aconteceu, como a de Tecnologia, que já tinha a ver, o professor já está no meio da tecnologia, ela conseguiu adaptar bem. Com certeza a aula presencial estaria melhor? Estaria, mas essa matéria em específico adaptou bem. Eu teria essa matéria EaD, entende? Mas as outras não muito. (S6, D71).

Não podemos deixar de salientar, aqui, que, apesar de as opiniões sobre o ensino remoto serem um tanto quanto negativas, o próprio fato de os sujeitos se sentirem confortáveis e aptos a avaliá-lo e a julgá-lo mostra que os mesmos estão plenamente inseridos no contexto no qual se encontram. Ao que parece, os dados mostram que o ensino pelo REDE não trouxe prejuízo para a construção da identidade acadêmica dos sujeitos.

4.6 INTERFERÊNCIAS DO CENÁRIO ATUAL

Uma pandemia não traz consigo apenas o risco iminente de contágio, traz crises econômicas, políticas, culturais e sociais. Todos os sujeitos entrevistados se mostraram cientes disso e afirmaram que o cenário atual catastrófico, claramente, influencia em seu aprendizado ou em sua adaptação.

S1, em D72, confessa:

Se tem alguma coisa que não está indo bem, teu estudo não vai render bem, se tu tem uma preocupação ou alguma coisa. [...] Acredito que pessoas com os pais que perderam o emprego e estão tentando procurar, nessa função, como vão ser cobradas de estar pensando em estudos?. (S1, D72).

S2 — importante reiterar, acadêmico do curso de Psicologia — relatou, em diversos momentos, como tem se sentido diante disso tudo. Em D73, afirma: “no começo foi mais difícil, a gente misturava a dúvida com o medo, dividindo a

insegurança com a ansiedade de não saber até quando a pandemia iria durar, mas a gente foi se acostumando”. Em D74, conta: “esses dias senti um desconforto por pensar que o tempo está passando e ainda estamos em casa, sem poder sair. Sentimento de incapacidade e de inutilidade”. Mencionou, ainda, sobre os colegas, em D75: “alguns não estavam conseguindo acompanhar, com argumentos como ansiedade, impaciência e outras enfermidades mentais, que estavam atrapalhando na efetividade do aluno”.

S3, em D76, afirma:

A instabilidade de diversas ordens, causada pela pandemia, afetou de modo geral, pois não sabemos o que será no dia de amanhã, incluindo no meio acadêmico [ter aula presencial ou não ter]. Está tudo muito confuso de uma maneira geral, incluindo no meio acadêmico. Há bastante instabilidade emocional, gerando uma falta de interesse em realizar as atividades. Ansiedade em saber que precisa fazer, mas que não consegue. (S3, D76).

S4 — importante reiterar, também estudante do curso de Psicologia —, em D77, afirma:

O período atual [pandemia, situação política, piora da saúde mental, etc.] interferiu negativamente no aprendizado. Por mais que me sinta privilegiado por estar conseguindo ficar em casa, respeitando o distanciamento social e tendo a infraestrutura para estudar via REDE, há pessoas que não estão na mesma situação, não estão conseguindo se cuidar, então elas têm uma preocupação a mais: ter medo da pandemia, ter medo de morrer. (S4, D77).

Em D78, conta sua própria experiência:

Sempre converso com a minha namorada, mas me senti ansioso, menos paciente, menos motivado a fazer as coisas da aula em casa, postergo para o próximo dia, fico em casa sem fazer nada. Quando não havia a pandemia, sempre gostava de sair, ia caminhando pra UFSM, moro a 20, 30min do campus, conhecer pessoas, sair com pessoas. A pandemia provou o quão perigosa ela é para a saúde mental, muita gente está sofrendo, surgiram ou reincidiram casos de depressão, ansiedade, cansaço, sentimento de desistir do curso. (S4, D78).

S5 relata sua experiência em D79:

Eu acho que, como a gente tá em isolamento social, né, fica o tempo inteiro em casa, tudo influencia, né, porque digamos que a nossa profissão, nossa ocupação, é estudante, e isso demanda bastante energia do nosso cérebro e

energia do nosso corpo, né, então eu me sinto, às vezes, sugada pelo contexto mundial e me afeta pra estudar, então me deixa indisposta, afeta o meu psicológico pra estudar. Então acho que uma coisa influencia bastante na outra. Ao mesmo tempo, também, eu me sinto instigada em aprender mais sobre, mas já cansei um pouco de aprender, já estou saturada. Várias coisas acontecendo no cenário mundial que tem a ver com a farmácia, com medicamentos e pesquisa, então tudo eu acho que junta e engloba numa coisa só. (S5, D79).

S6 fala sobre essa questão em dois momentos — em D80:

A gurizada tá bem desanimada, e eu entendo. O pessoal vem me perguntar o que eu acho do curso e eu acho que, atualmente, eu não tenho como responder isso, porque não tem uma pessoa que tu vá perguntar e ela diga ‘tô super feliz no meu curso, é tudo que eu queria’. (S6, D80);

E em D81: “eu não tô frustrado com o curso, tô frustrado com a situação causada pela pandemia, eu sei que o curso não tem nada a ver com isso”.

4.7 OS MODOS DE OPERAR NA NOVA REALIDADE

Deparando-se com uma nova realidade, houve a necessidade de os sujeitos entrevistados adotarem novos modos de operar que os auxiliassem nessa nova forma de aprendizado, agora integralmente virtual. Quanto a eles, dividimos em individuais e coletivos.

4.7.1 Individuais

S1, em D82, afirma ter adotado um novo hábito: “a gente tem usado bastante a Biblioteca da UFSM, a virtual, e eu acho isso muito bom, na real, porque, com o mundo presencial, até a gente nem ia lá procurar tanto livro, né, e agora, com o REDE, é o nosso ponto de suporte”.

S5, em D83, conta: “então, eu geralmente imprimo o que ele manda, estudo o PDF, depois que li todo ele e tentei entender, fui ver os exercícios e tentar fazer, o que eu não conseguia eu comecei a pesquisar na internet”. Além disso, em D84, conta sobre um recurso que utiliza durante as aulas no ambiente virtual: “eu prefiro aula gravada, eu prefiro que eu consiga parar a explicação do professor, voltar, anotar alguma coisa, eu prefiro isso”.

S6, em D85, relata uma nova forma que encontrou para se preparar para a apresentação de trabalhos: “tudo o que eu acho importante eu tiro print no Whatsapp da parte que eu achei importante, e amanhã eu vou sentar, vou ler os meus prints e vou escrever tudo o que eu vou apresentar, sabe”.

4.7.2 Coletivos

S2, em D86, afirma que o momento de maior interação com os colegas é quando são realizados os trabalhos em grupo: “normalmente pelo Google Docs, onde cada um pode editar ao mesmo tempo”. Em D87, o sujeito menciona outros aplicativos aos quais também recorrem para isso: “antes, pra fazer trabalho em grupo, ou a gente ficava no colégio até mais tarde ou se reunia na casa de alguém. Hoje em dia, a gente liga o Google Meet ou o Skype, se junta todo mundo ali, pessoas até de outros estados”.

S6, em D88, conta a forma que ele e seus colegas encontraram para a realização de trabalhos em grupo:

A gente tem um grupo no Whatsapp, cada um tem seu livro e, basicamente, a gente conversa semanalmente, mandam ‘ah , todo mundo já leu?’, ‘sim’, ‘não’, ‘blablabla’. Aí, ontem, no grupo, mandaram pra essa segunda-feira, às 5 da tarde, se reunir lá no Google Meet, pra ver como a gente vai gravar e tudo o mais, certinho. (S6, D88).

4.8 INEFICIENTE, PORÉM NECESSÁRIO

Quando perguntado aos sujeitos sobre suas impressões a respeito do REDE, diversas foram as opiniões, positivas e negativas. Entretanto o que não podemos deixar de evidenciar é o quão frequente foi a opinião “ineficiente, porém necessário”. Mesmo quando implícita, foi possível notar o sentimento de que, embora não estivessem satisfeitos, o REDE, ainda assim, é a opção que se tem, ainda não tendo sido criada uma maneira melhor para a manutenção das práticas de ensino e aprendizagem em meio a uma pandemia.

S1 reafirma essa opinião em dois momentos ao longo das entrevistas. Em D89, afirma: “acho importante a gente estar tendo alguma coisa, porque, se a gente tivesse ficando parado, sem receber nada, o prejuízo seria muito maior”. Mais adiante, no mesmo dado (D89), faz mais uma afirmação: “a gente fica meio desanimado, mas acredito que não é 100%, mas melhor do que nada”. S1, ainda, faz uma sugestão:

Acho que deveria ter um treinamento para professores – para alunos também, mas os jovens tem mais facilidade em se adaptar às novas tecnologias –, porque eu acredito que, assim, todos os professores estariam dando aula se eles tivessem um suporte também. Como é um momento de novidade e de dúvida pra eles também, acabam eles ficando na dúvida, naquele balanço, e nos passando boa parte das inseguranças deles também. A gente tem as nossas inseguranças, tem as que eles nos passam, e acaba gerando uma bola de neve. (S1, D90).

S5, em D91, emite uma opinião que converge com a de S1:

Acredito que seja importante esse contato que a gente tá tendo, de não ter parado totalmente, por exemplo, de não ter contato nenhum com a universidade ou com o nosso curso. Eu acho que é importante a gente manter esse contato, até porque não fazer nada vinculado à faculdade seria bem ruim, tipo não ter nada pra fazer. Então eu acho que é bom ter esse contato, a gente ter o contato com o professor, com as disciplinas, pra gente se sentir bem, pertencente à universidade. (S5, D91).

4.9 UM OLHAR ANALÍTICO

Após a realização da coleta dos dados e, posteriormente, da análise, é chegado o momento de um olhar cuidadoso e mais refinado sobre eles.

Como alguém que está posicionado fora do contexto que analisa, o pesquisador não só pode, assim como deve ter um olhar crítico sobre o que o sujeito fala e a forma como ele fala. Tendo isso em vista, é possível levantar um questionamento: o que é justo e o que não é justo nessa recorrente reclamação, por parte dos sujeitos, sobre o REDE?

Os acadêmicos, claramente, têm seus motivos, assim como têm o direito, de estarem insatisfeitos e de externarem suas insatisfações. Há, com certeza, muitas falhas e muitos pontos a serem melhorados em um regime que, como o próprio nome diz, é especial, tido como uma medida urgente e cabível, dadas as circunstâncias e o momento que vivenciamos.

O que esses mesmos acadêmicos precisam ter em mente é que não são os únicos a serem afetados com isso. A pandemia afetou não apenas a saúde, mas também a economia, a cultura e, claro, a educação — isso é um fato óbvio, até mesmo para os sujeitos entrevistados, que demonstram saber a gravidade do contexto atual. Todavia estarem cientes disso não significa que estejam, de fato, compreendendo que não são os únicos com suas realidades afetadas de forma negativa.

Todos nós, de uma maneira ou de outra, tivemos nossas realidades modificadas por conta do cenário atual. Não tivemos uma escolha. Fomos obrigados. Nesse grupo nada restrito, estão inclusos os professores, que, assim como os acadêmicos, depararam-se a uma nova realidade totalmente diferente da que costumavam enfrentar. Alguns deles, até mesmo, como um dos sujeitos reconheceu, com limitações frente às tecnologias, que, agora, tornaram-se o único material de trabalho viável.

A universidade, ao enxergar o REDE como uma solução cabível para a continuidade do ensino, julgou estar tomando uma decisão acertada, quiçá a melhor opção para seus alunos, tendo em vista que a grande maioria das universidades do país optaram por suspender suas atividades integralmente, sem prestar assistência a seus alunos no que diz respeito à aprendizagem.

A razão está com eles quando afirmam que assistir a uma aula online não proporciona a mesma sensação do que assistir a uma aula presencial, quando relatam

dificuldades em terem suas dúvidas sanadas via REDE ou quando relatam uma maior dificuldade de interação no meio virtual. Insatisfações como essas podem servir para que a UFSM possa, no que estiver ao seu alcance, modificar e, no que estiver fora dele, sugerir modificações, assim como serve, também, de parâmetro para os alunos ingressantes no segundo semestre letivo de 2020, que podem se preparar ou criar ferramentas para tornar a experiência mais positiva.

No que diz respeito à interação, é notório que o meio virtual dificulta o que, presencialmente, aconteceria de forma muito mais fluida. Entretanto isso não quer dizer que a interação não exista, como, em diversos momentos, os sujeitos acabam externando. Toda e qualquer forma de contato, por menor ou mais distante que seja, é uma interação, seja ela com o professor, seja ela com os demais colegas. A melhor atitude a se tomar, nesse caso, é pensar em formas que facilitem essa interação, que se mostra afetada, afinal as ferramentas tecnológicas para uso virtual, além de numerosas e frequentemente atualizadas, mostram-se bastante eficientes.

Quanto à dificuldade no desenvolvimento de uma identidade acadêmica, desabafo da grande maioria dos sujeitos, pode-se afirmar que ela é uma problemática consequente da idealização que os mesmos sujeitos construíram sobre a vida universitária, sobre ser universitário, sobre as experiências vivenciadas por um universitário. Tal idealização, frente ao cenário atual, não permite que os discentes aceitem os métodos disponíveis para desenvolvimento de uma identidade acadêmica possível para o atual momento de pandemia e distanciamento social.

Tanto para os discentes quanto para os docentes que tiveram a experiência de dar prosseguimento ao primeiro semestre letivo de 2020 via REDE, a boa notícia é: esse período pode ser levado como válido para adaptação, no sentido de tornar possível, para o segundo semestre letivo de 2020, que também se dará via REDE, reparar os erros; repetir e, até mesmo potencializar, os acertos; e, conseqüentemente, tornar essa experiência mais positiva na medida do possível.

Como mencionado da subseção 4.8 (Ineficiente, porém necessário), os sujeitos externam ou deixam subentendido que, apesar de ineficiente, o REDE é a alternativa palpável que se torna possível para o presente momento, visto que suspender as atividades de forma geral não traria benefícios. A partir disso, pergunta-se: o que é possível ser feito para tornar essa experiência mais produtiva para discentes e docentes?

Como mencionado por um dos sujeitos, indubitavelmente, seria de grande valia que tanto discentes quando docentes recebessem algum tipo de curso ou treinamento sobre como proceder no ensino via REDE. Tal alternativa, além de padronizar o ensino para quem o transmite e para quem o recebe, geraria grandes chances de proporcionar uma maior tranquilidade e uma maior segurança quanto à ferramenta que está sendo utilizada por ambos.

Além disso, uma rede de apoio — da mesma forma, tanto entre discentes quanto entre docentes, assim como entre discentes e docentes — seria uma alternativa que, além de eficiente frente a um contexto mundial de tantas incertezas, não apresenta maiores empecilhos em se alcançar. Depende apenas da disposição de cada um em alcançar um bem comum.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegarmos ao final deste trabalho, consideramos que ele apresenta uma tentativa de compreensão da realidade na qual se encontram os estudantes ingressantes no ensino superior nesse momento de distanciamento social e consequente ensino remoto, ao mapear suas impressões, suas opiniões e seus juízos de valor.

A pandemia de covid-19, ao chegar e tomar conta do planeta, mudou todos os planos, todas as expectativas e toda a realidade, propriamente dita, da população. Um dos grandes grupos afetados foi o dos estudantes, que tiveram suas práticas cotidianas modificadas, uma parcela maior por conta da suspensão de todas as atividades oferecidas pelas instituições de ensino, outra parcela menor por conta da adesão dessas instituições a meios remotos de ensino. Tais estudantes e a atual realidade que enfrentam são de suma importância para este trabalho, que teve por objetivo verificar como eles constituíram suas diferentes rotinas de ensino e aprendizagem no contexto de distanciamento social e como reagiram a elas, com um olhar especial à construção da identidade acadêmica dos mesmos.

Para entender a forma com a qual esses estudantes estão lidando com essa nova forma de ser estudante e de operar nessa realidade integralmente virtual, a metodologia

utilizada contou com um total de dezessete entrevistas, realizadas em meio remoto, com seis sujeitos ingressantes no ensino superior da UFSM. Através delas, encontramos descontentamentos de ordens variadas por parte desses sujeitos, todas permeadas pelo novo método de ensino, agora remoto.

No que tange às perguntas de pesquisa, verificamos que os estudantes estão lidando de maneira indevida com essa nova forma de ser acadêmicos – enxergam o aprendizado via REDE como inferior ao aprendizado presencial, elencando uma série de insatisfações, mas não percebem que ele não é melhor nem pior, é apenas diferente. Justamente por ser diferente, não há como se fazer comparações justas entre este método e o método utilizando presencialmente. Já as formas como eles estão operando nessa nova realidade, agora integralmente virtual, vão desde o uso da Biblioteca Virtual da UFSM, passando pela utilização de plataformas como o Google Docs e de softwares como o Google Meet e o Skype, até ferramentas pessoais como a de pausar e retroceder uma videoaula gravada.

Sabe-se que população estudantil, especificamente a da Universidade Federal de Santa Maria, ficou restrita a interagir com colegas, professores e todo o cenário acadêmico através de tecnologias. Segundo eles, tal realidade tem prejudicado a aprendizagem, a socialização e o desenvolvimento de uma identidade enquanto acadêmicos. O resultado disso? Alunos insatisfeitos, desmotivados e com uma grande tendência a doenças de ordem mental — como ansiedade e depressão.

Muito provavelmente por conta desses motivos, aliados a uma forte idealização perante esse momento da vida, há uma grande dificuldade em se reconhecer como verdadeiros universitários. Um número muito pequeno dos discentes entrevistados para esta pesquisa (dois dos seis discentes) relata uma identificação com o curso e, ainda assim, reconhecem que a mesma seria muito mais forte se o aprendizado estivesse se dando em meios presenciais. Em contrapartida, um número muito grande deles (quatro dos seis sujeitos) relata não estar se sentindo parte do meio em que se encontram inseridos, todavia são convictos quando dizem que o aprendizado presencial possibilitaria isso. Quanto a esta questão, é importante destacarmos que essa opinião, por parte dos discentes, mostra-nos uma problemática na questão do desenvolvimento de uma identidade acadêmica, entretanto, ao contrário do que eles demonstram acreditar, isso não significa que ela não exista, uma vez que o simples fato de se

sentirem aptos a emitir valores e julgamentos mostra que se colocam, plenamente, em meio ao contexto no qual estão inseridos.

Nessa nova realidade desafiadora, é preciso se ter em mente que não são apenas os discentes que enfrentam problemas. Os docentes se encontram na mesma situação e ainda precisam dar conta da responsabilidade de realizar um bom trabalho em um meio ao qual não estavam habituados. Diversos são os dados que demonstram insatisfação de alunos frente à forma com a qual seus professores estão ministrando suas aulas — inexistência, inconstância ou constância excessiva da disponibilização do conteúdo, ausência de videoaulas ou videoaulas ineficientes, dificuldades em sanar dúvidas ou, até mesmo, compreender o conteúdo.

Quanto ao papel dos docentes, de proporcionar ao aluno uma boa condição para o aprendizado, questionamos: eles não estão suprindo as expectativas dos alunos pelo fato de estes estarem acostumados a uma formação muito tradicional, com um professor, em muitos momentos, ditando regras, ou pelo fato de eles, docentes, exercerem pouco domínio sobre as tecnologias, já que, obviamente, faziam uso das tecnologias, mas, até então, não para ensinar? É possível que ambas as situações estejam acontecendo nessa nova realidade, via REDE, e que um pleno letramento digital dos professores alterasse os resultados que encontramos através do presente estudo.

Para ambos, discentes e docentes, qual solução seria viável? Tendo em vista a necessidade de se haver, sim, um meio de dar prosseguimento às atividades acadêmicas, o que poderia ser adequado para tornar essa experiência mais proveitosa para ambos os lados? Um curso de treinamento, normatizando a forma com a qual todas as atividades acontecerão? O incentivo à criação de redes de apoios entre discentes, docentes e ambos? São duas sugestões viáveis através das quais o presente estudo deixa sua contribuição.

Salientamos que esta pesquisa apresenta a visão apenas de discentes que estão conseguindo acompanhar a medida especial de ensino (REDE) encontrada, pela universidade, para dar prosseguimento às atividades do semestre. Temos plena consciência de que há uma parcela significativa de discentes que, ao contrário, não estão conseguindo realizar esse acompanhamento, entretanto a limitação de tempo nos impossibilitou de ter um contato com essa outra realidade. Reconhecemos, ainda, que, mesmo que os objetivos e a questão norteadora tenham sido contemplados e alcançados,

a pesquisa apresenta lacunas que podem e devem ser preenchidas por meio de outras reflexões futuras sobre o tema.

A verdade é uma só: a nova realidade a qual fomos submetidos pegou a todos de surpresa. Em um primeiro momento despreparados, nós temos a missão de encontrar meios de nos tornarmos preparados e aptos a vivenciá-la da melhor maneira que for possível. Fica, aqui, o desejo por mais estudos que busquem encontrar uma maneira possível e palpável para isso.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

DA SILVA, N. I. **Letramento Acadêmico e ações afirmativas: percursos identitários de estudantes ingressos pelo sistema de reserva de vagas em cursos da área da saúde da UFPE**. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2016.

FISCHER, A. **Os usos da língua na construção de sujeitos letrados: relações entre a esfera escolar e a esfera acadêmica**. Acta Scientiarum. Language and Culture, v.32, n.2, p. 215-224. Maringá, 2010.

FISCHER, A. **Sentidos situados em eventos de letramento na esfera acadêmica**. Educação, Santa Maria, v. 35, n. 2, p. 215-228, maio/ago. 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. (2020, Junho 21). **Censo Escolar**. Retirado de: <http://inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **Sem desistências, número de graduados poderia dobrar no Brasil**. Retirado de: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32044-censo-da-educacao-superior>

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS. (2020, Setembro 23). **Folha informativa COVID-19 - Escritório da OPAS e da OMS no Brasil**. Retirado de: <https://www.paho.org/pt/covid19>

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. (2020, Setembro). **Cartilha/Resumo REDE**. Retirado de: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prograd/cartilha-resumo-rede>

ZAVALA, V. **Quem está dizendo isso?: letramento acadêmico, identidade e poder no ensino superior**. In: VÓVIO, C.; SITO, L.; DE GRANDE, P. *Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em Linguística Aplicada*. Campinas, 2010: Mercado de Letras.