

ENSINO “(TER)REMOTO”? REFLEXÕES A PARTIR DO DESEMPENHO DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS NO PERÍODO PANDÊMICO

TEACHING “(TER)REMOTE”? REFLECTIONS FROM THE PERFORMANCE OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE PANDEMIC PERIOD

Daniel Calbino Pinheiro 1
Geruza de Fátima Tomé Sabino 2

Resumo: O objetivo geral do relato consistiu em compreender os impactos da adesão ao ensino remoto no desempenho acadêmico de estudantes da Universidade Federal de São João del Rei- Campus Sete Lagoas. Para tal, utilizou-se de uma pesquisa quantitativa, mensurando o coeficiente de rendimento acadêmico e as taxas de evasão de 2.866 matrículas, entre os ingressantes de 2009 e 2021. Os resultados da investigação indicaram que a média do rendimento acadêmico aumentou, acompanhada de substanciais reduções nas taxas de evasão, durante o período da pandemia de COVID-19. Diferente da hipótese inicial, fundada na concepção de que esses indicadores iriam piorar, as discussões e conclusões indicam que, apesar da importância de se compreender as desigualdades que atravessam o sistema educacional, algumas das práticas utilizadas no ensino remoto podem contribuir para se repensar as formas de ensino e avaliação adotadas no ambiente escolar universitário.

Palavras-chave: Avaliação Educacional. Covid-19. Metodologias de Ensino.

Abstract: The general objective of the report was to understand the impacts of adherence to remote teaching on the academic performance of students at the Federal University of São João del Rei- Campus Sete Lagoas. To this end, a quantitative research was used, measuring the academic performance coefficient and the dropout rates of 2,866 enrollments, among the 2009 and 2021 students. The results of the investigation indicated that the average academic performance increased, accompanied by substantial reductions in dropout rates during the period of the COVID-19 pandemic. Unlike the initial hypothesis, based on the concept that these indicators would worsen, the discussions and conclusions indicate that, despite the importance of understanding the inequalities that cross the educational system, some of the practices used in remote teaching can contribute to rethinking the forms of teaching and assessment adopted in the university school environment.

Keywords: Educational Assessment. Covid-19. Teaching Methodologies.

-
- 1 Doutor em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais - (UFMG). Mestre em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É Professor do departamento de Agronomia da Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ), Sete Lagoas, Minas Gerais, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4784709340714266>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8260-6126>. E-mail: dcalbino@ufsj.edu.br
 - 2 Doutora em sociologia pela Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (Unesp). Mestre em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília (Unesp). Professora no curso de Sistemas de Informação da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) Diamantina, Minas Gerais, Brasil. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9325991551225198>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2247-0869>. E-mail: geruza.sabino@ufvjm.edu.br

Introdução

Um trocadilho utilizado no primeiro ano da pandemia de Covid-19 no Brasil, o ensino (ter) remoto, fundou-se em um aparente senso de humor por parte de alguns professores universitários para relatar os desafios da passagem forçada de um método de ensino presencial para o uso de recursos on-line.

Os limites pareciam evidentes, uma vez que os docentes, acostumados aos métodos tradicionais de ensino, não dominavam ou desconheciam as plataformas e metodologias existentes no ambiente virtual. Assistiu-se, assim, a uma abrupta intensificação de capacitações e cursos criados de forma on-line, direcionados aos profissionais da educação, que esbarravam no curto intervalo de tempo para assimilar as ferramentas, adequar conteúdos e estratégias avaliativas para os formatos virtuais. Do outro lado, os estudantes, que haviam se matriculado para cursos presenciais, tiveram que lidar com todas as aflições causadas pela mudança qualitativa da relação ensino-aprendizagem, que agora seria mediada, quase que exclusivamente, pelo computador.

Para uma parte expressiva dos discentes, em situação de vulnerabilidade social, as limitações do uso de uma rede de internet com uma velocidade satisfatória, o acesso ao computador e aparelhos de transmissão que permitissem consultar e postar as atividades em tempo hábil dependia da necessidade do auxílio estudantil a ser lançado em editais emergenciais para aquisição dos itens.

Neste contexto de transição nas formas de ensino e aprendizagem, a indagação orientadora consistiu em compreender quais os impactos do ensino remoto, durante o período da pandemia de Covid-19, no desempenho dos estudantes situados no ambiente universitário. A hipótese do trabalho consistia na ideia de que o Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) e as taxas de evasão escolares, duas variáveis utilizadas na literatura para a mensuração do desempenho acadêmico (PINHEIRO *et al.*, 2021), teriam indicadores piores no período da pandemia em comparação com os anos anteriores.

Para validar a prerrogativa, optou-se por analisar o fenômeno na Universidade Federal de São João del Rei - Campus Sete Lagoas, localizada na região metropolitana do Estado de Minas Gerais. A justificativa para a escolha se deu em vista da participação no processo de transição ao ensino remoto e do acesso aos dados internos, uma vez que um dos autores deste relato atua como docente e pesquisador da instituição em questão.

Feitas as considerações introdutórias, o trabalho se organizará em quatro seções: a primeira tratará da descrição da instituição e indicará os processos de adesão ao ensino remoto; a segunda apresentará os percursos metodológicos da pesquisa quantitativa; a terceira explorará os resultados e discussões à luz da literatura; por fim, nas considerações finais, serão tecidos os desdobramentos e contribuições para o ensino pós-pandemia.

Breve contexto histórico da UFSJ e a adesão ao Ensino Remoto

A Universidade Federal de São João del-Rei foi instituída pela Lei nº 7.555, de 18 de dezembro de 1986, como Fundação de Ensino Superior, sendo resultado da federalização de duas instituições: a Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras, iniciada em 1954; e a Fundação Municipal de São João del-Rei, cuja atividade começou em 1972. Em 19 de abril de 2002, a instituição foi transformada em Universidade por meio da Lei nº 10.425. A partir da adesão à Política do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni, em 2007, a UFSJ, que tem sede em São João del-Rei, expandiu-se para outras cidades mineiras, com unidades educacionais em Divinópolis, Ouro Branco e Sete Lagoas.

O Campus de Sete Lagoas, do qual se extraíram os dados deste estudo, foi criado em 2009, com a orientação vocacional de fomentar a ciência e tecnologia em agroindústrias. Sua localização, em área parcialmente concedida em comodato pela Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), oferta quatro cursos de graduação, semestralmente, nas áreas de Ciências Agrárias. Desde o primeiro ingresso dos estudantes, no primeiro semestre de 2009, até o dia 17 de março de 2020, todas as vagas disponíveis eram ofertadas exclusivamente na modalidade presencial. Porém, com a chegada dos primeiros casos de Covid-19 no Brasil, a instituição, a partir da Portaria da

Reitoria nº. 133/2020/UFSJ, de 17 de março de 2020, suspendeu todas as atividades dos cursos na modalidade presencial.

Nesse período, foram criadas comissões com objetivo de realizar a análise das atividades acadêmicas, bem como elaborar consultas à comunidade acadêmica com o intuito de promover a transição para um possível sistema de ensino remoto. Apesar das iniciativas dos próprios docentes em buscar apoio qualificado para subsidiar a sua atuação em um ambiente de aprendizagem virtual, similarmente, foram ofertados, de forma não obrigatória, cursos de capacitação para os servidores, na intenção de suprir as demandas por conhecimentos de novas tecnologias que auxiliassem a enfrentar os obstáculos à execução das atividades impostas pelo isolamento social. Destacam-se os cursos de *Google Classroom*, Design gráfico, edição de vídeos e o uso da plataforma RNP, que mesmo gratuitos, limitavam-se ao número de vagas disponíveis.

A partir da Portaria do MEC nº 544, de 16/06/2020, que dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por meios digitais enquanto durar a situação de pandemia, a UFSJ aprovou, após consulta popular à comunidade acadêmica, em 03 de agosto de 2020, a Resolução nº 007, que passou a regulamentar o ensino remoto emergencial para os cursos de graduação presencial. O documento estabeleceu mudanças substanciais na oferta dos cursos, a começar pela diminuição das tradicionais 18 semanas de cada semestre letivo para 12, referente aos períodos escolares de 2020.1 e 2020.2. O artigo 6º dessa Resolução permitiu, ainda, que cada Unidade Acadêmica, em acordo com os docentes, reduzisse o número de unidades curriculares para até uma por docente.

Em relação aos discentes, a inscrição nas unidades curriculares passou a não ser obrigatória, sendo garantido aos que não cursarem no período remoto o oferecimento das unidades obrigatórias, conforme § 3º do Art. 7º, quando do retorno do ensino presencial. Além disso, foi assegurado ao discente o trancamento de matrículas e/ou a exclusão da unidade curricular em qualquer momento do período remoto, sem prejuízo ao histórico curricular. Já em relação aos estudantes em situação de vulnerabilidade social, a Resolução estabeleceu que a UFSJ fornecesse recursos, por meio de bolsa de auxílio à inclusão digital, para que adquirissem equipamentos e/ou internet necessários, sem prejuízo às políticas assistenciais já implantadas.

No que se refere às metodologias de ensino, deliberou-se que as atividades remotas, entendidas pela mediação dos recursos das tecnologias digitais de informação e comunicação, poderiam ser realizadas de forma síncrona e/ou assíncrona, a depender da escolha do docente. Enquanto na primeira as atividades seriam realizadas pelos discentes junto com o professor em tempo real, em horários previamente estabelecidos, na forma assíncrona, as atividades ocorreriam pelos discentes quanto e quando for melhor estudarem em horários definidos por eles.

Quanto aos procedimentos avaliativos, a Resolução estabeleceu a necessidade de conformidade com os limites e possibilidades de acesso às tecnologias digitais pelos discentes e docentes, alterando também as formas de reprovação por infrequência. Essa só poderia se dar pelo não cumprimento da entrega de 75% das atividades propostas, e não pela presença durante as atividades síncronas, nas disciplinas que optassem por esta modalidade.

Após a realização de dois semestres no ensino remoto emergencial, um conjunto de consultas avaliativas, geridas por curso da instituição, levantaram os aspectos positivos e limitantes da transição. Dentre as principais críticas, os docentes relataram que a redução das semanas no calendário dificultou a realização da integralidade das unidades curriculares ministradas. Da parte dos discentes, as principais queixas apontavam para as arbitrariedades interpretativas nos processos de frequência a serem pontuadas pelos docentes, nas limitações do uso de plataformas digitais para a interface do aprendizado, bem como da baixa oferta de disciplinas, que comprometiam o tempo para a conclusão da graduação.

A partir dessas sugestões, a UFSJ, por intermédio da Resolução nº. 019, de 04 de agosto de 2021, regulamentou o calendário dos semestres 2021.1 e 2021.2 e ampliou para 14 semanas cada semestre. A nova Resolução também incluiu algumas determinações que ficaram ambíguas nos períodos anteriores, como a avaliação de frequência, que para fins de registro não deveria ser considerado qualquer percentual mínimo de completude ou correção das atividades, mas somente a entrega destas. Além disso, orientou o aumento da oferta de disciplinas e explicitou que os materiais didáticos e/ou conteúdos desenvolvidos pelos docentes em relação às Unidades Curriculares poderiam estar disponibilizados no Portal Didático, Ambiente Virtual de Aprendizagem

(AVA), disponibilizado pelo Núcleo de Ensino a Distância e/ou em outra plataforma, desde que não sejam gerados ônus aos discentes e aos docentes.

Feitas as considerações sobre as normas adotadas, é importante ressaltar que essas alterações desencadearam também mudanças em outros processos de ensino e aprendizado. Destacamos que, mesmo na modalidade síncrona, ou seja, ao vivo, as avaliações não permitiam mais o “controle” sobre o que e a quem consultavam. Isso implicou, por parte de alguns docentes, alterações nas estruturas e conteúdos “cobrados”. Na experiência de um dos autores, docente na instituição, tornou-se necessário aderir a questões mais analíticas, uma vez que o exercício de revisão conceitual e no formato de provas objetivas era pouco coerente com o acesso livre aos materiais.

Da mesma forma, a lógica de avaliações individuais e com prazos curtos de entrega (geralmente realizado em um horário semanal da disciplina), parecia contradizer com um sistema mais dinâmico e flexível de mensuração e troca de conhecimentos entre os discentes. Outra mudança relevante ocorreu a partir da ampliação das formas de produção e compartilhamento de conteúdos. Durante a pandemia, o uso de laboratórios foi suspenso na UFSJ, com exceção às atividades desenvolvidas pelo curso de medicina. No entanto, como os cursos do Campus de Sete Lagoas envolviam práticas de campo na área de Ciências Agrárias, observou-se a elaboração de um significativo volume de vídeos com aulas teóricas e práticas, por parte da maioria dos docentes.

Enquanto esse processo gerou, na percepção dos autores, uma sobrecarga de trabalho em vista do curto tempo para a pesquisa, escolha das ferramentas didático-pedagógicas e produção dos conteúdos, por outro lado, permitiu um acervo de recursos didáticos desenvolvidos, que pode ser utilizado como complemento e/ou no auxílio de metodologias ativas, no retorno ao ensino presencial.

Metodologia

No intuito de compreender os impactos do ensino remoto no desempenho acadêmico de estudantes da Universidade Federal de São João del Rei, adotou-se uma pesquisa quantitativa, caracterizada pelo emprego das modalidades de coleta de informações quantificadas e tratadas por meio de técnicas estatísticas (MARCONI; LAKATOS, 2011).

O recorte empírico se deu a partir de todas as matrículas (2.866) dos discentes que ingressaram na instituição entre os anos de 2009 (início do campus) até ao final de 2021, último período emergencial, dos quatro cursos do Campus Sete Lagoas. Para a coleta de dados, foi utilizado o Sistema de Gerenciamento Acadêmico (e-campus), que forneceu as informações acadêmicas de cada matrícula no formato de arquivo *Excel*. Os dados foram acessados em 28 de outubro de 2021, tabulados e analisados por meio do uso da estatística descritiva do software *Statistical Package for the Social Sciences*.

Para a mensuração do desempenho acadêmico, a análise foi dividida em duas categorias: o índice de Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) e as taxas de evasão das matrículas. O CRA é o índice que mede o desempenho acadêmico do discente em cada período letivo e calculado pela própria instituição, conforme demonstra a seguinte fórmula:

$$CRA = \frac{\sum (RF \times CR)}{\sum CR}$$

Em que:

CRA = Coeficiente de Rendimento Acadêmico

RF = Resultado Final na Disciplina

CR = Número de créditos da disciplina.

Para o respectivo cálculo, foram analisadas 2.320 matrículas, uma vez que 564 matrículas do total de 2.866 não apresentaram nenhuma nota no sistema interno da instituição, por terem abandonado o curso sem terem realizado nenhuma avaliação. No caso específico do grupo de ingressantes de 2021.2, de ainda não terem concluído o primeiro semestre, no momento da consulta.

Quanto à categoria evasão, definida pelo número de matriculados numa instituição que, mesmo não tendo se formado, não renovaram suas matrículas no semestre seguinte (GILIOLI, 2016), convencionou-se as matrículas na situação de cancelamento, desligado por portaria e transferência até o ano de 2021.2. Para tal, o índice foi calculado com base em todas as matrículas da instituição (2.866) e mensurado pelo cruzamento do período de ingresso e da situação da última matrícula na instituição, quando da evasão.

Resultados e Discussões

A UFSJ - Campus Sete Lagoas iniciou as suas atividades com a oferta semestral de 100 vagas distribuídas entre os cursos de Agronomia, Engenharia de Alimentos e Bacharelado Interdisciplinar. A partir da criação da Engenharia Florestal, em 2014.2, as vagas se expandiram para 120 semestralmente, totalizando 2.900 disponíveis no acumulado de 2009.1 a 2021.2 (Tabela 1).

Quanto ao preenchimento das vagas, observa-se, na tabela 02, que a sua adesão representa quase a totalidade do ofertado, com um percentual de 98,8% de ocupação ou 2.886 matrículas em 2.900 vagas, no período analisado. Contudo, merece sublinhar a diminuição proporcional do preenchimento das vagas nos semestres atingidos pelo período pandêmico, com destaque para o semestre 2021.2 que apresentou a menor série histórica.

Tabela. 1 Vagas ofertadas por semestre

Processo seletivo	Vagas ofertadas
2009.1	100
2009.2	100
2010.1	100
2010.2	100
2011.1	100
2011.2	100
2012.1	100
2012.2	100
2013.1	100
2013.2	100
2014.1	100
2014.2	120
2015.1	120
2015.2	120
2016.1	120
2016.2	120
2017.1	120
2017.2	120
2018.1	120
2018.2	120
2019.1	120
2019.2	120
2020.1	120
2020.2	120
2021.1	120
2021.2	120

Tabela. 2 Total de ingressantes por edital

Ano de Entrada	Frequência	Percentual
2009.1	101	3,5
2009.2	80	2,8
2010.1	99	3,5
2010.2	106	3,7
2011.1	94	3,3
2011.2	103	3,6
2012.1	107	3,7
2012.2	108	3,8
2013.1	95	3,3
2013.2	100	3,5
2014.1	107	3,7
2014.2	109	3,8
2015.1	127	4,4
2015.2	125	4,4
2016.1	121	4,2
2016.2	129	4,5
2017.1	129	4,5
2017.2	116	4,0
2018.1	126	4,4
2018.2	113	3,9
2019.1	123	4,3
2019.2	102	3,6
2020.1	115	4,0
2020.2	115	4,0
2021.1	122	4,3
2021.2	94	3,3

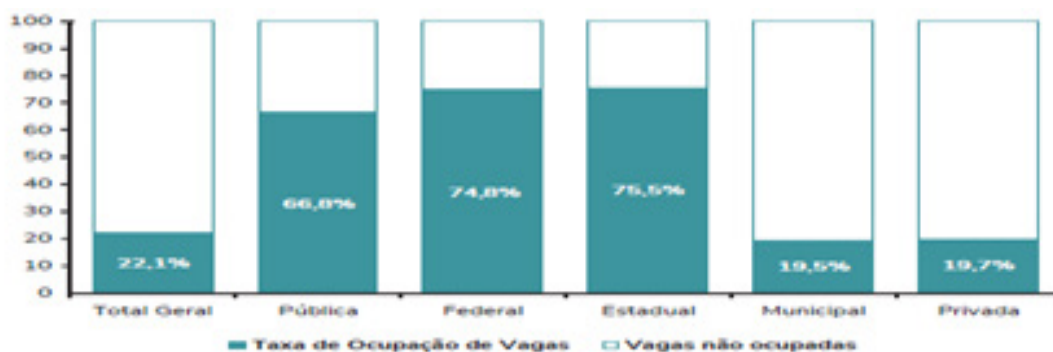
Total	2900	Total	2866	100
-------	------	-------	------	-----

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Uma hipótese para o menor número de ingressantes em 2021.2 pode ser o reflexo do índice de abstenção (55,3%) no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM de 2020, a maior taxa de toda a história da prova (OLIVEIRA, 2021). Se o ENEM é a porta de entrada para as universidades, a substancial queda dos inscritos pode ter afetado o preenchimento de alguns cursos nas instituições de ensino superior. Por outro lado, é importante acrescentar também que, no momento da consulta, não havia as vagas remanescentes via transferência interna e externa, o que pode ter contribuído para o menor preenchimento em relação aos períodos anteriores.

Apesar desta singularidade, a ocupação das vagas da UFSJ - Campus Sete Lagoas se manteve bem acima da média nacional no período pré-pandemia. O último Censo da Educação Superior indicava que das 16.425.302 vagas novas e remanescentes ofertadas, incluindo públicas e privadas, apenas 22,1% eram preenchidas (Figura 1). Especificamente no caso das Instituições Federais, esses números eram maiores, indicando uma taxa de 74,8 % de ocupação (INEP, 2021).

Figura 1. Ocupação de vagas no ensino superior 2019.



Fonte: INEP, 2021, p.27.

Feitas as considerações acerca das matrículas, os resultados da pesquisa indicam que a média geral do rendimento acadêmico no campus é de 5,4 (em um máximo de 10 pontos), com as variações de notas entre 0,01 a 9,7, em um universo de 2.320 inscrições (Tabela 3).

Tabela 3. Estatísticas descritivas do CRA da UFSJ.

Categoria	Frequência	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Coefficiente de rendimento	2320	0	9,73	5,43	2,17

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Chama a atenção nos dados que se a nota mínima para a aprovação nas disciplinas da UFSJ é de 6,00, um CRA médio inferior e com um desvio padrão relativamente baixo (2,17) mostra que parte significativa dos estudantes têm dificuldade nos processos avaliativos. Isso fica mais evidente ao detalhar os percentuais dos CRA's por faixas de rendimento, conforme registrado na tabela 04.

Tabela 4. CRA da UFSJ por faixas de desempenho.

CRA	Percentual	Frequência
10 a 9,0	0,5	12
8,9 a 8,0	7,0	162
7,9 a 7,0	19,0	441

6,9 a 6,0	23,0	534
5,9 a 5,0	16,0	371
4,9 a 4,0	9,5	220
3,9 a 3,0	8,5	197
2,9 a 2,0	7,0	162
1,9 a 1,0	4,5	104
0,9 a 0,1	5,0	116
Total	100	2319

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Os resultados apontam que 50,5% das matrículas apresentaram um coeficiente abaixo de 5,9, indicando que metade dos estudantes obtiveram insuficiência na performance avaliativa, segundo os instrumentos utilizados. Do outro lado, entre os maiores rendimentos, apenas 0,5% obteve notas superiores a 9,00 e somente 7,0% superiores a um CRA de 8,00. Esses elementos levantam questionamentos sobre os processos avaliativos, sugerindo que os instrumentos utilizados não foram capazes de gerar diagnósticos precisos que impulsionassem a atuação do docente a uma intervenção eficaz na aprendizagem dos discentes. Lembrando que, conforme Luckesi (2005), considera-se um processo avaliativo eficaz aquele que indica o que de fato foi aprendido pelo estudante, qual a sua dificuldade e o que precisa ser melhorado.

Nas experiências dos autores, é comum ouvir que o problema não está no instrumento, mas na frágil base dos estudantes que dificulta o acompanhamento do curso. Portanto, as modificações nos tradicionais processos avaliativos poderiam, inclusive, comprometer a “qualidade” da universidade. Longe de defender uma “flexibilização” para “passar a boiada” (comumente adotada em políticas governamentais dos últimos anos!), merece ser fomentada a seguinte reflexão: até onde o discurso da qualidade, sem definir o que, para quem e como lidar com as disparidades sociais, não esconde uma manutenção de privilégios sociais? Além disso, é preciso um debate mais amplo sobre a função dos instrumentos avaliativos no processo de ensino-aprendizagem, que priorizem menos os aspectos quantitativos e as memorizações e mais o desempenho gradativo dos estudantes.

A partir das tensões que perpassam as tentativas de criar e mensurar instrumentos avaliativos, nunca neutros (DIAS SOBRINHO, 2010), torna-se relevante a problematização dos possíveis impactos que a mudança para o ensino remoto pode trazer para se pensar a questão. Nessa seara, os resultados da investigação (Tabela 05) apontam que as matrículas dos ingressantes das últimas três turmas da UFSJ, ou seja, exclusivamente no ensino remoto, apresentaram as maiores médias de rendimento da série histórica. Ao mesmo tempo, as entradas entre os anos de 2009.1 e 2013.2, que atuaram apenas na modalidade presencial, registraram rendimentos inferiores à média de 6,00, com exceção das turmas de 2010.2.

Tabela 5. CRA da UFSJ por semestre de entrada

Ano de Entrada	Média	Frequência	Desvio Padrão
2009.1	5,8	79	1,9
2009.2	5,2	69	1,9
2010.1	5,9	87	1,7
2010.2	6,2	94	1,7
2011.1	5,6	80	1,6
2011.2	5,6	95	1,8
2012.1	5,6	90	2
2012.2	5,2	90	2

2013.1	5	67	2,2
2013.2	4,8	80	2,2
2014.1	5,3	80	2,3
2014.2	4,5	90	2,2
2015.1	5,4	100	1,9
2015.2	5,3	101	2,2
2016.1	4,5	103	2,5
2016.2	5	105	2,1
2017.1	4,8	117	2,2
2017.2	4,6	109,0	2,4
2018.1	5,1	107	2
2018.2	4,8	95	2,3
2019.1	5,4	107	2
2019.2	5,7	85	2,1
2020.1	6,6	92,0	1,8
2020.2	6,3	95,0	2
2021.1	6,5	103	2
Média/Total	5,4	2320	2,17

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Ao isolar o grupo de matrículas, entre os estudantes exclusivamente no presencial e no remoto, os dados apontam para uma possível correlação positiva entre as formas de ensino e avaliação e o consequente desempenho acadêmico. É importante ressaltar também que, mesmo na comparação das matrículas em fases iniciais e das concluintes, no histórico do Campus Sete Lagoas, as maiores taxas de retenção ocorrem no ciclo básico. Portanto, a tendência é que o CRA aumente à medida que os estudantes avancem para as disciplinas técnicas e profissionalizantes, o que parece reforçar a correlação indicada.

Referente às matrículas que passaram pela transição do presencial para o remoto (2014.1 a 2019.2), os dados acessados sobre o CRA forneciam apenas o desempenho acumulado na data de outubro de 2021, não permitindo estabelecer uma comparação evolutiva de mesma matrícula antes e durante a pandemia. Contudo, pelo menos nas disciplinas ministradas por um dos autores do relato, registrou-se um aumento nas notas desses grupos, durante o ensino remoto. A partir dos resultados, é possível tecer algumas especulações sobre as melhoras no coeficiente de rendimento acadêmico. A primeira, proferida informalmente nos corredores (agora virtuais), é que o aumento geral das notas foi o reflexo de um compartilhamento coletivo das respostas. Portanto, por “colarem”, ampliaram o rendimento ao custo do aprendizado.

Práticas como essas são passíveis em maior ou menor escala, geralmente quando os mecanismos de controle e punição são frágeis. Contudo, é importante questionar se a questão é a causa ou a consequência de contextos organizacionais cuja moral se constitui principalmente na punição. É sempre positivo resgatar o mito do Anel de Gíges, em Platão, para apontar que qualquer liberdade aos olhos da vigilância, nesse tipo de moral, é um convite à transgressão.

Outra possível especulação para o aumento do coeficiente de rendimento pode ser o reflexo das mudanças nos sistemas de avaliação. Se antes a lógica mensurava os valores individualmente, movidos pelo “ranqueamento” e padronização, com o ensino remoto se estabeleceu outra dinâmica: os discentes passaram a ter liberdade para pesquisar, problematizar, interpretar e contextualizar a informação com as demandas solicitadas. Não seriam essas algumas das habilidades propostas em grande parte dos projetos pedagógicos?

Merece ainda refletir sobre os impactos nas formas de ensino sobre o rendimento acadêmico. Pode-se inferir que, no momento em que docentes passaram a produzir vídeos sobre

as teorias e práticas, romperam com o formato de aulas com horários fixos e majoritariamente dentro de quatro paredes, ocasionando um aumento do potencial das outras formas de construção de saberes e espaços educativos, refletindo positivamente nos resultados acadêmicos.

Para tentar responder as indagações e inferências, por suposto, seriam necessárias investigações empíricas que fogem ao escopo deste relato. Apesar disso, um aliado emerge da análise das taxas de evasão. Nesse sentido, observa-se em um breve histórico do Campus da UFSJ que das 2.886 matrículas, a taxa de evasão acumulada é de 45,7% (Tabela 06).

Tabela 6. Situação das matrículas na instituição.

Situação da Matrícula	Frequência	Percentual
Inscrito	1012	35,3
Cancelamento de Matrícula	601	21
Desvinculado por Portaria	584	20,4
Formado	496	17,3
Transferido	123	4,3
Não inscrito	32	1,1
Trancado	18	0,6
Total	2866	100

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Apesar de alta, ao comparar com os indicadores do Inep (2021), registrou-se que a evasão dos ingressantes das turmas de 2010 nas outras 68 universidades federais foi de 52% no acumulado até o ano 2019. Mediante esses números parece relevante questionar: até onde um sistema educacional que perde metade dos seus estudantes está alinhado com as demandas da atual sociedade?

Sem embargo, ao comparar os impactos da pandemia na evasão, foi possível constatar que, nos quatro últimos semestres, momento do ensino remoto, o índice caiu substancialmente em comparação com os anos de 2019, 2018, 2017 (Tabela 07).

Tabela 7. Evasão por semestre.

Ano de Entrada	Frequência	Percentual
2009.1	4	0,3
2009.2	3	0,2
2010.1	2	0,2
2010.2	38	2,9
2011.1	27	2,1
2011.2	36	2,8
2012.1	81	6,2
2012.2	6	0,5
2013.1	43	3,3
2013.2	47	3,6
2014.1	105	8
2014.2	27	2,1
2015.1	148	11,3
2015.2	17	1,3
2016.1	16	1,2

2016.2	131	10
2017.1	111	8,5
2017.2	59	4,5
2018.1	59	4,5
2018.2	119	9,1
2019.1	81	6,2
2019.2	63	4,8
2020.1	39	3,0
2020.2	17	1,3
2021.1	21	1,6
2021.2	8	0,6
Média	5,4	100

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Ainda que os fatores da evasão sejam múltiplos, atravessam questões sociais, econômicas, psicológicas, pedagógicas (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017), indaga-se: quais as possíveis implicações para a diminuição em um período que, em tese, implicava fatores adversos?

Um elemento central para a manutenção dos estudantes foram os recursos oferecidos pela UFSJ. Diferente da maioria das escolas públicas no Brasil, que sofreram com a acessibilidade para acompanhar as aulas a distância, a instituição abriu chamadas semestrais, repassando recursos para que os estudantes em situação de vulnerabilidade social pudessem adquirir os itens tecnológicos mínimos para o acompanhamento do curso. Outra dimensão relevante é o perfil dos estudantes das universidades federais: ainda que as IFES tenham se tornado mais heterogêneas nas últimas décadas, em vista de ações afirmativas e políticas de assistência estudantil, os discentes que cursam o ensino superior representam 25% da população jovem, e deste universo apenas de 20% das matrículas estão em instituições federais (PINHEIRO; PEREIRA; XAVIER, 2021). Portanto, em uma sociedade extremamente desigual, é de supor que esta minoria universitária possui maior capital cultural, social e simbólico, o que em tese facilitou a transição para um ensino que exigiu maior letramento digital.

Se esses elementos trazem hipóteses para a manutenção dos discentes em vulnerabilidade, é importante sublinhar que as alterações nas formas de ensino e avaliação podem também ter interferido nas quedas da evasão. Na literatura sobre o tema, há correlações entre o desempenho acadêmico e a evasão: à medida que estudantes reprovam ou não conseguem acompanhar o curso, tendem a evadir mais (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017).

Na UFSJ, ocorreram aumentos nas médias do desempenho acadêmico, o que parece dialogar com a relação existente entre a evasão. Da mesma forma, se as dimensões psicológicas e pedagógicas são variáveis importantes para a motivação dos estudantes e consequente permanência nos estudos, não estariam as novas ferramentas de ensino contribuindo para as melhorias nos processos de aprendizado dos estudantes universitários?

Considerações Finais

Ao investigar os impactos da adesão ao ensino remoto no desempenho acadêmico de estudantes da Universidade Federal de São João del Rei - Campus Sete Lagoas, o respectivo relato trouxe dados que problematizaram uma possível correlação entre as alterações nas formas de ensino e avaliação e as consequentes melhorias nos rendimentos estudantis. Contudo, compreendemos que os resultados não são passíveis de generalização, uma vez que se tratou de apenas um campus de uma universidade federal, em um universo de outras 69 espalhadas pelo país. Ademais, ressaltamos que as reflexões apresentadas se situam na esfera do ensino superior público, o que se diferencia das condições materiais e subjetivas que perpassam a maioria das

escolas públicas do Brasil.

Apesar das limitações, o relato é um convite para análises mais profundas sobre os processos avaliativos, que podem ser contínuos e diversificados, por meio também do uso de novas ferramentas digitais educacionais que contribuam para o desenvolvimento de competências e habilidades pelos estudantes. Enquanto uma agenda de pesquisas, sugerimos a importância de investigações que possam mensurar e comparar os instrumentos avaliativos adotados pelos docentes antes e durante a pandemia. Cabem ainda pesquisas qualitativas, durante as alterações educacionais no período pandêmico, que realizem registros capazes de demonstrar a construção de conhecimento acumulado pelos discentes, o desenvolvimento de habilidades e competências diversas, não somente requeridas pelo mercado, mas também por uma vida social sustentável. Comparar o desempenho dessas turmas em futuras avaliações, provas nacionais, como o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) pode servir para reflexões sobre este período, trágico em termos de perdas de vida, empregos e insegurança alimentar, mas também de novas oportunidades e aprendizados que reverberam positivamente sobre o futuro do sistema educacional brasileiro.

Referências

ANDRADE, Ana Maria Jung de; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. **Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v.22, n.2, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000200014>. Acesso em: 15 set. 2022.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR – ANDIFES. **V Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais. Brasília**, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 15 set. 2022.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao SINAES. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 15, n. 1, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/SkVnKQhDyk6fkNngwvZq44c/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2022.

GILIOI, Renato de Souza Porto. Evasão em instituições federais de ensino superior no Brasil: expansão da rede, SiSU e desafios. **Estudo técnico do Consultor Legislativo da Área XV- Educação, Cultura e Desporto**. Brasília: Câmara dos Deputados, maio 2016. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/28239>. Acesso em: 15 set. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2019**. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf. Acesso em: 15 set. 2022.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2005.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

OLIVEIRA, Elida. Abstenção do Enem 2020 é de 55,3%. **G1 Educação**, 24 jan. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2020/noticia/2021/01/24/abstencao-do-enem-2020-e-de-553percent-24-milhoes-foram-aos-locais-de-prova-neste-domingo.ghtml>. Acesso em: 15 set. 2022.

PINHEIRO, Daniel Calbino; PEREIRA, Rafael Diogo; XAVIER, Wescley Silva. Impactos das cotas no ensino superior: um balanço do desempenho dos cotistas nas universidades federais.

Revista Brasileira de Educação, n.26, v.1, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260020>. Acesso em: 15 set. 2022.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação por escrito**, v.8, n.1, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2017.1.24527>. Acesso em: 15 set. 2022.

Recebido em 29 de janeiro de 2022.
Aceito em 19 de dezembro de 2022.