



BARREIRAS DO REGIME LETIVO REMOTO EMERGENCIAL RELATADAS POR DOCENTES E DISCENTES EM FISIOTERAPIA

BARRIERS OF THE EMERGENCY REMOTE TEACHING REGIME REPORTED BY PROFESSORS AND STUDENTS IN PHYSIOTHERAPY

Isabela Maria Braga Sclauser Pessoa

Dayane Jhenifer Ribeiro Silva

Vitória Juliana Ribeiro Goulart

Kerolynne Soares Campos

RESUMO

Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras optaram pelo ensino remoto emergencial (ERE) devido à pandemia da COVID-19. Este estudo objetivou descrever as barreiras da educação superior durante o ERE na percepção dos docentes e discentes dos cursos de Fisioterapia. Trata-se de um estudo observacional, transversal, cuja amostra foi composta por 359 participantes, sendo 325 estudantes, principalmente de IES privadas (96%), e 34 docentes. Os dados sobre a percepção dos participantes ao ERE, foram coletados por meio de dois questionários eletrônicos elaborados pelas autoras e encaminhados via *Google Forms*. A maior parte dos discentes (76%) teve dificuldades para assistir as aulas online, sendo as principais barreiras, o ambiente inadequado de estudo, a condição emocional e o sinal de internet ruim. As principais barreiras mencionadas pelos docentes foram: pouca familiaridade com videoaulas e estresse para conciliar tarefas domésticas com a docência. Ao refletir sobre os achados desse estudo deve-se considerar que a pesquisa foi realizada no primeiro ano de pandemia, marcado por insegurança, medo, desemprego e incertezas do futuro, o que pode ter influenciado nas respostas dos docentes e discentes dessa pesquisa. Destaca-se que o ERE deixou um legado de aprendizado sobre o uso de ferramentas digitais e metodologias de ensino para docentes e discentes.

PALAVRAS-CHAVES: COVID-19; ensino superior; ensino a distância; ensino online; fisioterapia.

ABSTRACT

Brazilian Higher Education Institutions (HEIs) opted for emergency remote teaching (ERT) due to the COVID-19 pandemic. This study aimed to describe the barriers of higher education during the ERT in the perception of teachers and students of Physiotherapy courses. This is an

observational, cross-sectional study, whose sample consisted of 359 participants, 325 of whom were students, mainly from private HEIs (96%), and 34 teachers. Data on the participants' perception of the ERT were collected through two electronic questionnaires prepared by the authors and sent via Google Forms. Most students (76%) had difficulties to attend online classes, the main barriers being the inadequate study environment, emotional condition and poor internet signal. The main barriers mentioned by the teachers were: little familiarity with video classes and stress to reconcile domestic tasks with teaching. When reflecting on the findings of this study, it should be considered that the research was carried out in the first year of the pandemic, marked by insecurity, fear, unemployment and uncertainties of the future, which may have influenced the responses of teachers and students in this research. It is noteworthy that the ERT left a legacy of learning about the use of digital tools and teaching methodologies for teachers and students.

KEY-WORDS: COVID-19; college education; distance learning; online teaching. Physiotherapy

INTRODUÇÃO

Há cinquenta anos, mais precisamente no dia 13 de outubro de 1969, o Conselho Federal de Educação reconheceu a Fisioterapia como profissão de nível superior (BRASIL, 1969). Desde então, pode-se observar uma constante adequação nos projetos pedagógicos dos cursos de Fisioterapia os quais tem a inspiração didático-pedagógica no projeto pedagógico institucional, o qual contém instruções para a compreensão da prática pedagógica a ser adotada por todos os docentes das Instituições de Ensino Superior (IES) em Fisioterapia. Esse movimento é legítimo e respaldado em vários aspectos, tais como, as atualizações das diretrizes de educação da Organização Mundial de Saúde, a marcante atualização científica concernente às atuais dezesseis áreas de especialidades da Fisioterapia, e, principalmente, devido à popularização do computador e da internet que induziu a necessidade da inserção da tecnologia digital no processo da formação do conhecimento e da educação a distância (EaD), além da implementação das metodologias ativas de aprendizagem (KENSKI, 2014).

Em março de 2020, com a pandemia da COVID-19, doença causada pelo SARS-CoV 2, com alta taxa de transmissão, foram realizadas medidas preventivas como, o isolamento social, a fim de minimizar o crescimento de pessoas contaminadas, o que ocasionou impactos em todos os setores da sociedade (FREITAS; NAPIMOGA; DONALISIO, 2020). Com o

isolamento social forçado pela pandemia do coronavírus tornou necessária a adoção da tecnologia e de novas ferramentas no processo de ensino-aprendizagem em diversos níveis de formação. O Ministério da Educação brasileiro (MEC) através da portaria nº 343, autorizou a realização de aulas em meios digitais durante a pandemia da COVID-19 (BRASIL, 2020). Desse modo, várias IES tiveram que optar por modos de ensino e aprendizagem que não colocasse em risco de contaminação docentes, funcionários e discentes (**HODGES et al., 2020**).

Com a interrupção das aulas presenciais, várias IES brasileiras optaram pelo ensino remoto emergencial (ERE) para dar seguimento à formação dos discentes durante a pandemia (GUSSO et al., 2020). Nessa modalidade as aulas ocorrem remotamente de modo online por computadores e dispositivos com acesso à internet (OLIVEIRA; CORRÊA; MORÉS, 2020). Apesar dessa modalidade usar tecnologias e o ambiente virtual, ela difere-se da EaD em particularidades e em consequências ao ensino (GUSSO et al., 2020), sendo as principais diferenças o planejamento das IES para o ensino virtual e o suporte oferecido aos docentes e discentes (GUSSO et al., 2020). Esse modo de ensino emergencial pode corroborar para alguns problemas, a citar, a insatisfação e exclusão dos discentes por causa da ausência de equipamentos e/ou acesso à internet (GUSSO et al., 2020; LASSOUED, ALHENDAWI, BASHITALSHAAER, 2020).

Com a implementação das aulas virtuais, iniciaram profundos debates sobre as modalidades de ensino na área da saúde, levando em consideração a interação respeitosa entre os recursos digitais e os métodos pedagógicos para que não causassem prejuízos na qualidade do processo de ensino (SILVA *et al.*, 2021). Devido às contribuições, empasses e debates que cercam esse modelo de ensino por meios digitais, esse estudo objetivou descrever as barreiras na educação superior durante o regime letivo remoto emergencial ERE na percepção dos docentes e discentes dos cursos de Fisioterapia.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um estudo observacional, transversal, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em seres humanos (CEP), sob o nº 31571520.3.0000.5137. A amostra de conveniência foi composta por docentes e discentes brasileiros dos cursos de Fisioterapia das IES reconhecidas pelo MEC, em território nacional. Foram incluídos docentes e discentes brasileiros de graduação ou programas de pós-graduação em Fisioterapia, pertencentes à IES

privadas ou públicas, que concordaram em participar do estudo mediante o consentimento livre e esclarecido e que responderam ao questionário eletrônico. Foram excluídos os participantes que responderam menos de 10% das questões contidas nos formulários utilizados na coleta de dados.

Os dados foram coletados por meio de dois questionários eletrônicos elaborados pelas pesquisadoras, via plataforma *Google Forms*. O formulário para os discentes foi composto por dezoito questões, sendo oito de dados relacionados ao perfil dos alunos e dez perguntas específicas sobre as barreiras do ERE e seu impacto na formação acadêmica dos discentes de graduação e pós-graduação em Fisioterapia. O questionário dos docentes continha dezenove questões, das quais nove eram relacionados ao perfil dos docentes e dez perguntas específicas que também avaliaram as barreiras do ERE e o seu impacto na formação dos discentes dos cursos de Fisioterapia no período da pandemia da COVID-19.

Os formulários autoaplicáveis foram enviados via plataformas virtuais: *WhatsApp*, *e-mail*, *Facebook* e *Instagram* para docentes e discentes em fisioterapia de várias IES públicas, estaduais e privadas do Brasil, no período de junho a setembro de 2020. Os participantes não precisavam se identificar para responder o questionário, dessa forma, foi garantido o anonimato e sigilo das informações. Após o recebimento dos formulários, os dados foram transferidos para uma planilha eletrônica do *Microsoft Office Excel* (Excel®, Redmond, WA, USA), versão 10.0, e posteriormente analisados no *software Statistical Package for Social Science -SPSS®*, Chicago, IL, USA, versão 21.0. Foi realizada análise descritiva dos dados por meio de frequências absoluta (n) e relativa (%). As variáveis numéricas foram descritas como média, desvio padrão ou mediana.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A amostra do estudo foi composta por 359 participantes, sendo 325 (90,5%) estudantes de graduação (n=317) e pós-graduação (n=8) e 34 (9,5%) docentes dos cursos de Fisioterapia das IES brasileiras, que residiam principalmente na região Sudeste do Brasil (98,7%), nos estados de Minas Gerais e São Paulo. Ressalta-se que algumas perguntas não foram respondidas por todos os participantes, pois não havia obrigatoriedade de resposta.

Em relação ao perfil sociodemográfico dos discentes, 84% eram do sexo feminino, com idade média de 23,6 anos ($\pm 6,53$) e estudavam em IES privadas (96%). A maioria estava cursando entre o quinto e décimo período da graduação em Fisioterapia (85%). Dentre os

estudantes, mais de 90% sabiam utilizar meios digitais como, *WhatsApp* (100%), *Instagram* (95%), *Facebook* (92%) e *YouTube* (94%). Por outro lado, uma parcela considerável não possuía habilidades para usar o *Moodle* (92%), *Hangout* (70%), *Microsoft Teams* (70%), *Google Class* (61%), *Google Meet* (60%), *Google Forms* (56%) e *Zoom* (35%).

Durante o ERE mais da metade (59%) dos discentes tiveram aulas síncronas e assíncronas, 39% somente síncrona e 2% assíncrona. Para 87% dos participantes, a compreensão do conteúdo das aulas ministradas virtualmente foi menor se comparado ao ensino presencial. Em relação à percepção desses discentes sobre seus docentes, 58% consideraram que seus docentes estavam motivados para realizar as aulas no novo modelo de ensino e 68% tinham competências para ministrar aulas virtuais. Boa parte dos discentes (76%) tiveram dificuldades para assistir às aulas online durante a pandemia, sendo as principais barreiras, o ambiente inadequado, a condição emocional e o sinal de internet ruim, como demonstra a Figura 1.

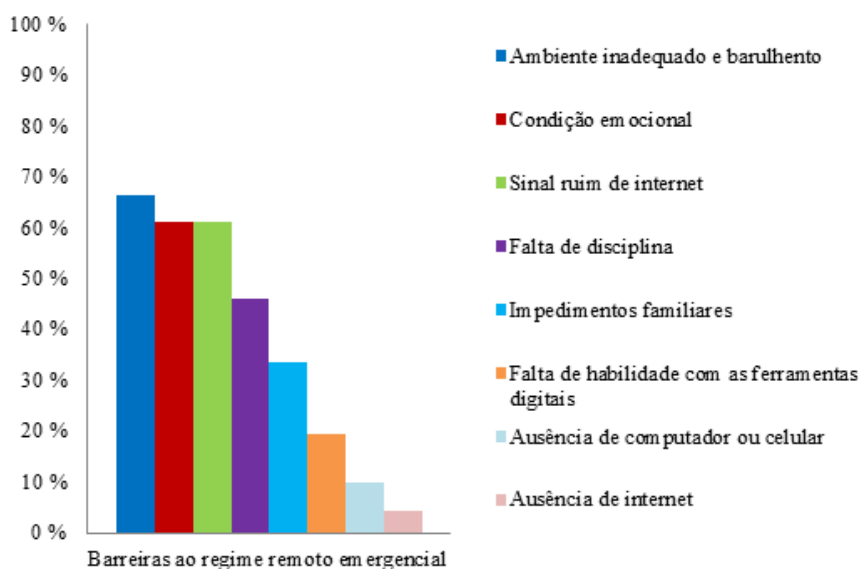


Figura 1 – Dificuldades dos discentes para acompanhar as aulas online durante a pandemia da Covid-19
Fonte: elaborado pelas autoras (2021)

Entre os docentes também houve predomínio do sexo feminino (73%) e a maioria tinha idade média de 38,5 anos ($\pm 4,94$). Sobre o estado civil, 73% relataram estar casados ou em união estável e 65% possuíam filhos. A maior parte dos docentes lecionava em universidades privadas (94%) e 35% apresentaram tempo de atuação acadêmica acima de 10 anos, 59% entre

11 e 20 anos e 12% entre 21 e 30 anos. Além disso, todos (n=34) ministravam aulas presenciais, dois participantes lecionavam aulas semipresenciais e um à distância, antes da pandemia.

A maioria dos docentes (82%) relataram que as IES não ofereceram computadores ou *tablets* para eles a fim de auxiliar a realização das aulas virtuais durante a pandemia. Os docentes dessa pesquisa sabiam utilizar os seguintes meios digitais, *WhatsApp* (97%), *Instagram* (85%), *Facebook* (79%) e *Youtube* (71%), mas apresentavam dificuldades em usar o *Moodle* (23%), *Google Forms* (23%), *Hangout* (18%), *Zoom* (12%), *Teams* (12%) e *Google Meet* (6%).

Os docentes realizaram aulas principalmente na modalidade síncrona (64%), seguidas de aulas síncronas e assíncronas (33%) durante o ERE. Boa parte dos docentes conseguiu cumprir o cronograma de aulas proposto (56%) e uma menor parcela (35%) considerou ter mantido a qualidade das aulas ministradas. As principais barreiras mencionadas para ministrarem aulas virtuais durante a pandemia foram: pouca familiaridade com videoaulas e estresse para conciliar tarefas domésticas com a docência (65%), conforme a Figura 2.

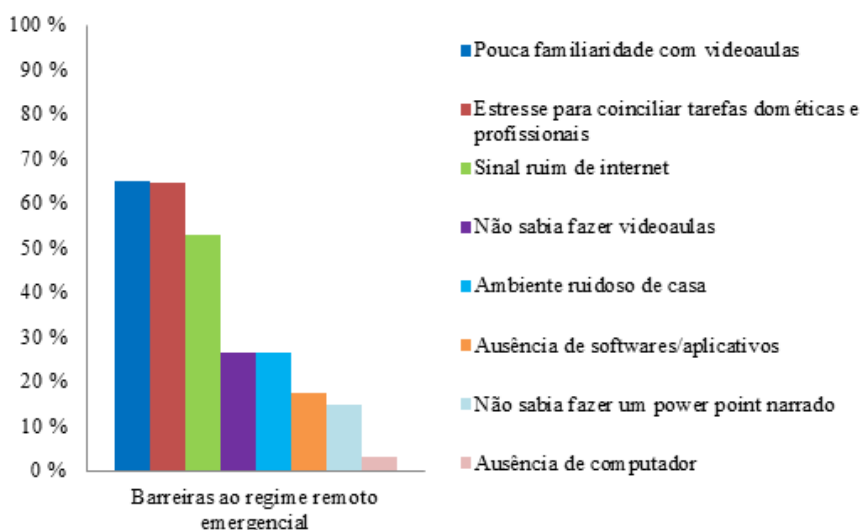


Figura 2 – Dificuldades dos docentes para ministrar aulas online durante a pandemia da Covid-19
Fonte: elaborado pelas autoras (2021)

Os discentes relataram que o isolamento social, devido à pandemia, impactou negativamente no desempenho (56%) e na formação acadêmica (78%). A concretização do plano de ensino, da maior parte dos docentes (82%), foi afetada de forma negativa pela pandemia. Indo ao encontro do relato dos discentes, mais da metade dos docentes (56%) apontou que o rendimento acadêmico dos seus alunos piorou durante a pandemia, além disso,

97% presumiram que os discentes não compreenderam bem o conteúdo ministrado por videoconferência. Entretanto, 91% dos docentes relataram a intenção de adotar tecnologias digitais como estratégias de metodologias no processo de ensino e aprendizagem em suas disciplinas.

Anteriormente à pandemia da COVID-19, as IES podiam oferecer até 40% dos cursos de Fisioterapia na modalidade EaD (BRASIL, 2019). De acordo com o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de educação superior (cadastro E-MEC), tem-se, no Brasil, 948 IES em atividade que ofertam o curso de fisioterapia, sendo 94% (n=894) na modalidade presencial e 6% (n=54) à distância (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020). No entanto, diante da pandemia da COVID-19, o ERE decretado pelo MEC (BRASIL, 2020), utilizando-se de formas assíncronas e ou síncronas de aprendizagem, foi uma solução para evitar a perda do semestre ou do ano letivo.

A maioria dos discentes do estudo estava matriculada em IES privadas, essa taxa mais elevada de egressos em IES privadas vem ocorrendo no país desde 1980, de acordo com o Censo do Ensino Superior de 2019. Em 2019, o número de matrículas em IES privadas foi de 76,8% se comparado às públicas. Vale ressaltar que a oferta de vagas e o número de instituições privadas também são maiores (INEP, 2019). Destaca-se haver um aumento dos egressos em cursos EaD entre 2009 e 2019 (INEP, 2019).

Durante o ERE a maioria dos discentes tiveram aulas síncronas e assíncronas e a maior parte dos docentes ministraram aulas síncronas. Na modalidade síncrona, discentes e docentes estão reunidos em uma sala virtual, ao vivo, e na assíncrona, as aulas são gravadas para que os discentes possam assistir depois, não havendo contato virtual em tempo real (AZLAN *et al.*, 2020). No modo de aula síncrona, o discente pode tirar sua dúvida com o docente via áudio ou por meio do *chat* de texto, há recurso para compartilhamento de slides ou telas, além das aulas poderem ser gravadas para os discentes reforçarem o conteúdo posteriormente (AZLAN *et al.*, 2020). Mas, esse tipo de aula depende de vários fatores, sendo o principal, a qualidade da internet. Dessa forma, falhas na conexão podem atrapalhar o andamento das aulas e o acesso dos docentes e discentes (AZLAN *et al.*, 2020). O modo assíncrono viabiliza a flexibilidade do aprendizado, assim, o discente pode assistir à aula no momento que lhe for mais conveniente ou que tiver um melhor sinal da internet (AZLAN *et al.*, 2020). Porém, não há interação síncrona entre discente e docente, o que pode contribuir para desmotivação dos mesmos, além disso, não permite a resolução de dúvidas durante a aula (AZLAN *et al.*, 2020).

De acordo com Gusso *et al.* (2020), o ERE impacta na baixa assistência psicológica aos discentes, falta de planejamento e cargas de trabalho excessivas para os docentes, insatisfação e dificuldade de acesso às tecnologias necessárias para assistir às aulas pelos discentes. Uma das principais dificuldades dos discentes respondentes do presente estudo, durante o ERE foi a qualidade ruim do sinal de internet. Esse achado vai ao encontro das barreiras do processo de ensino e aprendizagem a distância relatadas por Gusso *et al.* (2020), Lassoued, Alhendawi e Bashithalshaaer (2020) e Azlan *et al.* (2020).

Lassoued, Alhendawi e Bashithalshaaer (2020) identificaram as principais barreiras encontradas por discentes e docentes árabes no período da pandemia da COVID-19, sendo as mais relatadas a dificuldade de compreender conteúdos no modo virtual, qualidade da internet e indisponibilidade de aplicativos, dispositivos e internet para comunicação remota. Na mesma perspectiva, no estudo de Azlan *et al.* (2020), com discentes da Malásia, foi descrita a dificuldade para acompanhar as aulas virtuais devido às distrações, pouca interação, estresse e problemas com internet relacionados à instabilidade da rede e planos.

Dias e Pinto (2020) descrevem a importância da saúde mental dos discentes, pois, o tempo de permanência em isolamento social, o medo da contaminação, a ausência de espaço apropriado no domicílio para estudar, podem ser fatores estressores. A perda de entes queridos e amigos devido à pandemia, ansiedade, depressão e outras situações de sofrimento, também devem ser consideradas (ODRIOZOLA-GONZÁLEZ *et al.*, 2020; CAO *et al.*, 2020). Considera-se que a interação social dos discentes foi afetada, porque eles encontravam-se confinados em um espaço, que na maioria das vezes, não é adequado para aprendizagem (AZLAN *et al.*, 2020). A saúde mental dos docentes também é fundamental, pois a exaustão mental e física não permitiu que eles ajudassem a si mesmos e aos discentes (MAIA; DIAS, 2020). Docentes e discentes tiveram dificuldades similares durante as aulas virtuais devido às questões emocionais e estressoras durante a pandemia. Ferreira *et al.* (2020) e Brooks *et al.* (2020) descrevem a elevação dos níveis de estresse e ansiedade durante o ensino na pandemia.

A ausência de computadores ou internet é um grande obstáculo no ensino virtual (DIAS; PINTO, 2020; MENEZES *et al.*, 2020). Docentes e discentes de baixa renda, que residem em zonas periféricas ou rurais, são os mais afetados pela ausência de aparelhos, aplicativos e *softwares* que possibilitem o aprendizado (DIAS; PINTO, 2020). Essa situação foi observada pelo relato de pequena parte dos discentes do presente estudo, mas deve-se considerar que participaram da pesquisa principalmente os discentes que possuíam dispositivos com acesso à internet devido ao método de coleta de dados. Mas, é importante ressaltar a heterogeneidade

existente no Brasil, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2018, 42% das residências brasileiras possuíam microcomputador, 90% aparelho celular e 79% internet. Os principais motivos das famílias não terem acesso à internet foi o preço elevado do serviço, incapacidade intelectual para utilizar o serviço, falta de interesse e no caso das famílias residentes na zona rural, ausência de sinal de internet (IBGE, 2018).

A adesão às tecnologias para o ensino por IES e docentes requerem um planejamento e o uso de recursos apropriados (GRAINGER; LIU; GEERTSHUIS, 2021). Uma pequena parcela dos docentes e discentes do estudo não possuíam habilidades para usar algumas ferramentas que podem ser utilizadas em aulas síncronas e assíncronas. Esse achado poderia ser minimizado com treinamentos, pois, conforme Gusso *et al.* (2020), muitos docentes não receberam capacitação para usar os recursos digitais, uma vez que as aulas foram interrompidas de forma abrupta devido à pandemia. Essa reflexão é corroborada pelo estudo de Medeiros *et al.* (2021), realizado com docentes (n=313) sobre o ensino em fisioterapia durante o ERE. Identificou-se que não houve um planejamento durante o período de transição para o ERE e uma parcela de 28,13% dos docentes não receberam treinamento sobre o uso de ferramentas digitais. Os discentes também não foram preparados para usar esse novo ambiente de aprendizagem, além disso, não estimou se eles teriam possibilidades de acesso às aulas nesta condição (GUSSO *et al.*, 2020). Essa falta de treinamento pode estar relacionada com ausência de tempo hábil para as IES testarem as ferramentas e capacitarem o corpo docente (DIAS; PINTO, 2020), por mais que essa transição requeira um tempo para adaptação e ajustes (SANTOS; MONTEIRO, 2020). Dessa forma, os discentes e docentes, do cenário da pandemia em 2020, tiveram que aprender de forma rápida e sem treinamento prévio, o uso dessas ferramentas digitais.

Com o ERE foi possível observar, ao final do primeiro semestre letivo de 2020, algumas consequências como, o aumento da evasão dos discentes, elevação do fracasso escolar e baixo desempenho acadêmico dos mesmos (GUSSO *et al.*, 2020). Para mais da metade dos discentes e docentes desse estudo, o isolamento social e a nova maneira de ensino impactaram negativamente no desempenho e na formação acadêmica dos discentes. Em consonância, Medeiros *et al.* (2021), identificaram que a maioria dos docentes consideraram que os discentes de fisioterapia desenvolveram relativamente habilidades com o ensino remoto. Sindiani *et al.* (2020) também identificaram essa diminuição no rendimento acadêmico de graduandos em medicina, residentes na Jordânia, como uma das principais desvantagens do ensino remoto. Entretanto, Gusso *et al.* (2020) consideraram que os discentes melhoraram a forma de assimilar

o conteúdo ministrado, em virtude da oportunidade de rever o conteúdo, várias vezes, no momento que desejassem. Segundo Ferreira *et al.* (2020) o uso de espaços propícios ao ensino síncrono com recursos didáticos, assistência contínua dos docentes e acessibilidade dos discentes aos docentes, repercutem em fatores que colaboraram para minimizar os efeitos negativos da pandemia na formação dos discentes durante o ERE.

Com o passar dos anos, os docentes de IES estão sendo desafiados a oferecer um ensino interativo, contemporâneo, com uso de ferramentas digitais (DUA *et al.*, 2020). Durante a pandemia da COVID-19 esse fato foi observado e muitos dos docentes do presente estudo relataram que irão empregar tecnologias de informação e comunicação (TICs) como metodologias de ensino. Essa junção da educação presencial com a digital é denominada ensino híbrido ou combinado (DUA *et al.*, 2020). Mesmo tendo muito embasamento a favor dessa modalidade, no Brasil, mais especificamente na área da saúde, o modelo híbrido ainda não foi completamente adotado (GAGNON *et al.*, 2020). Há uma grande preocupação nos cursos da área da saúde no concernente à aquisição de habilidades práticas que, definitivamente, não podem ser adquiridas virtualmente (GAGNON *et al.*, 2020). Porém, esse modelo de ensino híbrido para os fisioterapeutas está em ascensão e visa enfrentar desafios como, por exemplo, a acessibilidade às aulas (GAGNON *et al.*, 2020). Há hipótese que o ERE pode corroborar para consolidação do ensino híbrido para transmissão do conhecimento (OLIVEIRA; CORRÊA; MORÉS, 2020).

Com a experiência do ERE devido à pandemia da Covid-19, deve-se refletir sobre a capacitação dos docentes a fim de proporcionar mudanças e diálogo para além da própria produção do ensino (OLIVEIRA; CORRÊA; MORÉS, 2020). A maioria dos docentes do presente estudo não conseguiram manter a qualidade das atividades realizadas e uma parcela menor não cumpriram com o cronograma proposto. Esses achados estão em concordância com os apresentados por Medeiros *et al.* (2021). Para se obter maior envolvimento dos discentes e docentes no ERE, é fundamental partilhar e discutir metodologias didáticas a partir de experiências bem-sucedidas (OLIVEIRA; CORRÊA; MORÉS, 2020).

Deve-se observar que esse estudo foi realizado no primeiro ano de pandemia e se propôs a investigar não somente as percepções de docentes em fisioterapia (MEDEIROS *et al.* 2021), mas também de discentes dos cursos de Fisioterapia durante o ERE. Porém, algumas limitações podem ser pontuadas, como, a representatividade amostral dos discentes e docentes que pode estar relacionada à dificuldade de divulgar o questionário digital e a extenuação dos participantes devido ao momento enfrentado. Também houve uma baixa participação de

docentes e discentes das regiões sul, centro-oeste, nordeste e norte do país. A estratégia metodológica para controlar duplicidades e respostas falsas que exigia a realização de *login* em uma conta do *Google* para responder o formulário eletrônico, também pode ter diminuído a participação dos discentes e docentes. Por fim, o método de coleta de dados empregado privilegiou, apenas, a participação de docentes e discentes que possuíam dispositivos ou acesso à internet.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia da COVID-19 trouxe inúmeras modificações e adaptações no mundo. O campo da educação superior rapidamente teve que se readaptar e iniciar o ERE. Houve predomínio da modalidade síncrona e combinação de aulas síncronas e assíncronas, o que de certo modo é positivo devido à maior interação e favorecimento da aprendizagem, tendo em vista, o momento enfrentado pelos discentes e docentes. Mesmo com a difusão das TICs nos últimos anos, em algumas IES, percebe-se que muitos docentes e discentes ainda não tinham habilidades com algumas ferramentas. Mas, este fato pode ser contornado com treinamentos e, como foi no caso do cenário pesquisado, o aprendizado durante o uso.

Percebe-se que houve barreiras similares entre os discentes e docentes como o sinal ruim da internet, condições estressoras e emocionais. Muitos discentes consideraram que a pandemia impactou negativamente na formação, evidenciado pelo baixo rendimento acadêmico. Porém, mediante às dificuldades, discentes e docentes aderiram ao ERE; docentes necessitaram adequar a metodologia pedagógica e, segundo percepção da maioria, conseguiram manter a qualidade de suas aulas cumprindo as premissas propostas no projeto pedagógico do curso.

Portanto, ao refletir sobre os achados desse estudo deve-se considerar que a pesquisa foi realizada no primeiro ano de pandemia, marcado por insegurança, medo, desemprego e incertezas do futuro, o que pode ter influenciado nas respostas dos docentes e discentes dessa pesquisa. Mesmo mediante a esse contexto observou-se que o ERE deixou um legado de aprendizado sobre o uso de ferramentas digitais (TICs) e metodologias de ensino que, após análise aprofundada da matriz curricular dos cursos de Fisioterapia do Brasil, poderão ser empregadas, a fim de definir disciplinas que poderão ser ofertadas nas modalidades presencial, online síncrona, online assíncrona ou híbrida.

REFERÊNCIAS

AZLAN, Che Ahmad et al. Teaching and learning of postgraduate medical physics using Internet-based e-learning during the COVID-19 pandemic—A case study from Malaysia. *Physica Medica*, v. 80, p.10-16, 2020. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1120179720302453>. Acesso em: 17 dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ejmp.2020.10.002>.

BRASIL. Decreto-Lei nº 938, de 13 de outubro de 1969. Provê sobre as profissões de fisioterapeuta e terapeuta ocupacional, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 14 out. 1969. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1965-1988/Del0938.htm. Acesso em: 24 abr. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. *Diário Oficial da União*. Brasília, 18 mar. 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em: 24 abr. 2020.

BRASIL. Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. *Diário Oficial da União*. Brasília, 11 dez. 2019. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 24 abr. 2020.

BROOKS, S.K *et al.* The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, v.395, p.912-920, mar. 2020. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32112714/>. Acesso em 25/05/21.

CAO, Wenjun *et al.* The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, v.287, maio 2020. Disponível em: [https://www-sciencedirect.ez93.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0165178120305400](https://www.sciencedirect.ez93.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0165178120305400). Acesso em: 24 abr. 2020

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. A Educação e a Covid-19. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 545-554, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362020000300545&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 12 dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362019002801080001>.

DUA, Anisha B. *et al.* Challenges, collaboration, and innovation in rheumatology education during the COVID-19 pandemic: leveraging new ways to teach. **Clinical Rheumatology**, p. 1-7, 2020. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7567647/>. Acesso em: 12 dez. 2020. DOI: 10.1007 / s10067-020-05449-x.

FERREIRA, AMS *et al.* COVimpact: pandemia COVID-19 nos estudantes do ensino superior da saúde. **Revista de Investigação & Inovação em Saúde**, Oliveira de Azeméis, v. 3, n. 1, p. 7-16, 2020. Disponível em: <https://riis.essnortecvp.pt/index.php/RIIS/article/view/80/64>. Acesso em: 12 dez. 2020.

FREITAS, André Ricardo Ribas; NAPIMOGA, Marcelo; DONALISIO, Maria Rita. Análise da gravidade da pandemia de Covid-19. **Epidemiol. Serv. Saúde**, v.29, n.2, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5123/S1679-49742020000200008>. Acesso em: 17 dez. 2020.

GAGNON, Kendra *et al.* Doctor of Physical Therapy Education in a Hybrid Learning Environment: Reimagining the Possibilities and Navigating a “New Normal”. **Physical Therapy**, v.100, n.8, p. 1268-1277, ago. 2020. Disponível em: <https://academic.oup.com/ptj/article/100/8/1268/5838740>. Acesso em: 12 dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1093/ptj/pzaa096>.

GRAINGER, R.; LIU, Q.; GEERTSHUIS, S. Learning technologies: A medium for the transformation of medical education? **Med Educ.**, v.55, n.1, p. 23-29, jan. 2021. Disponível em: doi: 10.1111/medu.14261. Acesso em: 25 jun. 2021.

GUSSO, Hélder Lima *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educ. Soc.**, Campinas. V. 41, set. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302020000100802&lng=en&nrm=iso. Acesso em 29 set. 2020.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, Washington, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> Acesso em: 29 abr. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. O Uso de Internet, televisão e celular no Brasil. 2018 Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html#subtitulo-0>. Acesso em: 12 dez. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo ensino superior 2019 Divulgação do estudos. **Ministério da Educação**, outubro de 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 17 de maio 2021.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e tempo docente**. Papirus Editora, 2014.

LASSOUED, Zohra; ALHENDAWI, Mohammed; BASHITALSHAAER, Raed. An Exploratory Study of the Obstacles for Achieving Quality in Distance Learning during the COVID-19. **Pandemic. Education Sciences**, v. 10, n. 9, p. 232, set. 2020. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2227-7102/10/9/232/htm>. Acesso em: 12 dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci10090232>.

MAIA, B. R.; DIAS, P. C. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, Campinas, v. 37, e200067, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200067>. Acesso em: 24 abr. 2020.

MEDEIROS, Arthur de Almeida et al. Analysis of physical therapy education in Brazil during the COVID-19 pandemic. **Fisioterapia em Movimento** [online], v. 34, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/fm.2021.34103>. Acesso 19 set. 2022.

MENEZES, C.; LOPES, D.; ZIEDE, M.; ARAGÓN, R. Educação a distância no contexto universitário. Coronavírus. **Porto Alegre: UFRGS**, 24 abr. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-educacao-a-distancia-no-contexto-universitario/> Acesso em: 27 abr. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/emec/nova#avancada>. Acesso em: 24 abr. 2020.

ODRIOZOLA-GONZÁLEZ, P., et al. Psychological effects of the COVID-19 outbreak and lockdown among students and workers of a Spanish university. **Psychiatry Res**, v.290, ago. 2020. Disponível em: <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85085043787&origin=inward&txGid=b6bf872a35a76a32fd12c1989fe6ce9e>. Acesso em: 17 dez. 2020.

OLIVEIRA, Raquel Mignoni de Oliveira; CORRÊA, Ygor; MORÉS, Andréia. Ensino remoto emergencial em tempos de covid-19: formação docente e tecnologias digitais. **Rev.Int.de Form.de Docentes (RIFP)**, v. 5,e020028, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/179/110>. Acesso em: 17 dez. 2020.

SANTOS, J.V.B.; MONTEIRO, J.C.S.. Educação e covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar -Educação, Cultura e Sociedade**, v. 2, p. 01-15, 15 maio 2020. Disponível em: cienciaesaudecoletiva.com.br . Acesso em: 25 maio 2021.

SILVA, Pedro Henrique dos Santos *et al.* Educação remota na continuidade da formação médica em tempos de pandemia: viabilidade e percepções. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 45, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/pG6dfdC8cFW57YDKqTxNyJB/?lang=pt>. Acesso em: 25 maio 2021.

SINDIANI, Amer Mahmoud *et al.* Distance education during the COVID-19 outbreak: A cross-sectional study among medical students in North of Jordan. **Annals of medicine and surgery**, Londres, v.59, p.186-194, out. 2020. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7531436/>. Acesso em: 12 dez. 2020. DOI: 10.1016 / j.amsu.2020.09.036.