

ALIENAÇÃO UNIVERSITÁRIA ENTRE ESTUDANTES DE CIÊNCIAS DO ESPORTE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA APÓS O TERREMOTO

ALIENACIÓN UNIVERSITARIA ENTRE ESTUDIANTES DE CIENCIAS DEL DEPORTE EN EDUCACIÓN A DISTANCIA TRAS EL TERREMOTO

UNIVERSITY ALIENATION AMONG SPORTS SCIENCE STUDENTS IN DISTANCE EDUCATION FOLLOWING THE EARTHQUAKE



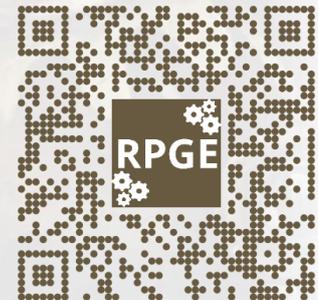
Taner YILMAZ¹
e-mail:taner.yilmaz@usak.edu.tr



Halil TANIR²
e-mail:halil.tanir@usak.edu.tr

Como referenciar este artigo:

YILMAZ, T.; TANIR, H. Alienação universitária entre estudantes de ciências do esporte em educação a distância após o terremoto. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 28, n. 00, e023035, 2024. e-ISSN: 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v28i00.19707>



| **Submetido em:** 29/09/2024
| **Revisões requeridas em:** 30/10/2024
| **Aprovado em:** 06/11/2024
| **Publicado em:** 13/12/2024

Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade de Usak, Usak – Turquia. Departamento de Ensino de Educação Física e Esportes.

² Universidade de Usak, Usak – Turquia. Departamento de Educação em Treinamento Esportivo.

RESUMO: Este estudo tem como objetivo investigar os comportamentos de alienação escolar e os fatores que os influenciam entre estudantes da Faculdade de Ciências do Esporte, no contexto do ensino remoto implementado após os terremotos de 6 de fevereiro de 2023. Participaram da pesquisa 556 estudantes voluntários (174 mulheres e 382 homens) matriculados na Universidade de Usak. Para avaliar as percepções dos estudantes sobre alienação em relação à universidade, foi utilizada a Escala de Alienação Estudantil. As análises comparativas entre grupos independentes revelaram diferenças estatisticamente significativas nas percepções de alienação com base em variáveis como gênero, programa de graduação, nível acadêmico e renda familiar ($p < 0,05$). Os resultados mostram que algumas variáveis têm impacto nos comportamentos de alienação escolar, enquanto outras não apresentam influência significativa. Além disso, observou-se um aumento nos comportamentos de alienação escolar durante o período de ensino remoto adotado após os terremotos.

PALAVRAS-CHAVE: Ciências do Esporte. Ensino Remoto. Alienação Universitária.

RESUMEN: *Este estudio tiene como objetivo investigar los comportamientos de alienación escolar y los factores que los influyen entre los estudiantes de la Facultad de Ciencias del Deporte, en el contexto de la enseñanza remota implementada tras los terremotos del 6 de febrero de 2023. Participaron en la investigación 556 estudiantes voluntarios (174 mujeres y 382 hombres) matriculados en la Universidad de Usak. Para evaluar las percepciones de los estudiantes sobre la alienación en relación con la universidad, se utilizó la Escala de Alienación Estudiantil. Los análisis comparativos entre grupos independientes revelaron diferencias estadísticamente significativas en las percepciones de alienación según variables como género, programa de estudios, nivel académico y renta familiar ($p < 0,05$). Los resultados muestran que algunas variables impactan los comportamientos de alienación escolar, mientras que otras no presentan una influencia significativa. Además, se observó un aumento en los comportamientos de alienación escolar durante el período de enseñanza remota adoptado tras los terremotos.*

PALABRAS CLAVE: *Ciencias del Deporte. Enseñanza Remota. Alienación Universitaria.*

ABSTRACT: *This study aims to investigate the behaviors of school alienation and the factors influencing them among students of the Faculty of Sports Sciences, in the context of remote learning implemented after the earthquakes of February 6, 2023. A total of 556 volunteer students (174 women and 382 men) enrolled at Usak University participated in the research. The Student Alienation Scale was used to assess students' perceptions of alienation toward the university. Comparative analyses between independent groups revealed statistically significant differences in perceptions of alienation based on variables such as gender, academic program, academic level, and family income ($p < 0.05$). The results indicate that some variables impact school alienation behaviors, while others show no significant influence. Additionally, school alienation behaviors were increased during the remote learning period adopted after the earthquakes.*

KEYWORDS: *Sports Sciences. Remote Learning. University Alienation.*

Introdução

Em 6 de fevereiro de 2023, dois terremotos com magnitudes de 7,7 e 7,6 atingiram os distritos de Pazarcık e Elbistan, na província de Kahramanmaraş, na Turquia. Conhecidos como a catástrofe do século, esses abalos resultaram na perda de 50.000 vidas e deixaram 130.000 pessoas feridas. O impacto foi amplamente sentido em uma vasta região, incluindo Kahramanmaraş, Hatay, Adıyaman, Gaziantep, Diyarbakır, Adana, Şanlıurfa, Osmaniye, Kilis e Malatya. A destruição foi generalizada, com cerca de 40 mil estruturas destruídas e mais de 300 mil edifícios declarados inadequados para ocupação. Aproximadamente 2,5 milhões de pessoas ficaram desabrigadas e cerca de 5 milhões foram deslocadas. Estima-se que 15 milhões de pessoas tenham sofrido diretamente as consequências desses eventos, que geraram um custo econômico de 110 bilhões de dólares. Além de afetar 11 províncias na Turquia, os terremotos foram sentidos em uma área geográfica mais ampla, abrangendo Iraque, Líbano, Síria, Egito, Israel, Jordânia, Irã e Chipre. Esses eventos tornaram-se marcos históricos entre os grandes desastres, causando impactos significativos nos âmbitos social, psicológico, político, econômico, demográfico, administrativo e geológico (Arslan, 2023).

Os terremotos em Kahramanmaraş afetaram negativamente o setor educacional, impactando escolas de ensino básico e médio, bem como instituições de ensino superior. Em resposta, foi concedida uma extensão de duas semanas ao recesso de meio ano antes do início do segundo semestre letivo de 2022-2023 em todo o território turco. As aulas foram retomadas em 71 províncias fora da área afetada em 20 de fevereiro de 2023. Já nas 10 províncias atingidas, o retorno às atividades educacionais foi organizado em três categorias, com base na extensão dos danos.

Nesses locais, o retorno às aulas foi planejado considerando a integridade estrutural dos prédios escolares, geridos por distrito e escola. Por exemplo, na primeira categoria, que incluía Diyarbakır, Kilis e Şanlıurfa, as aulas começaram em 1º de março. Contudo, em Adana, também nesta categoria, a reabertura foi adiada para 13 de março devido às condições locais. Em Gaziantep e Osmaniye, pertencentes à segunda categoria, as aulas foram retomadas também em 13 de março. Por fim, na terceira categoria, composta por Adıyaman, Malatya, Kahramanmaraş e Hatay, as atividades escolares foram programadas para reiniciar em 27 de março.

Enquanto isso, o Conselho de Ensino Superior (YÖK) anunciou que as universidades poderiam iniciar o semestre com ensino remoto a partir de 20 de fevereiro, com a possibilidade de adotar um modelo híbrido, combinando aulas presenciais a partir de abril. Em um comunicado realizado em 30 de março, o YÖK autorizou o retorno às aulas presenciais nas

universidades a partir de 3 de abril, de forma opcional e combinada com ensino remoto, sem obrigatoriedade de frequência (Yağız, 2023). No entanto, especialmente em cursos de graduação com alta carga de disciplinas práticas, como os da Faculdade de Ciências do Esporte, o ensino remoto apresentou desafios, como dificuldades de comunicação eficaz e suporte a estudantes com limitações em habilidades de autoaprendizagem. Esses problemas podem gerar alienação entre os alunos em relação à universidade.

A alienação, nesse contexto, caracteriza-se como um estado de desconexão nos relacionamentos interpessoais, manifestando-se por desconfiança em relação aos outros, impotência, falta de significado, ausência de normas e isolamento. Trata-se de uma condição derivada de experiências individuais relacionadas a problemas sociais, frequentemente levando à desconexão de si mesmo e do ambiente cultural (Case, 2008). Nas sociedades industriais contemporâneas, a alienação é um conceito que afeta várias instituições e relações humanas, sendo a educação especialmente suscetível. No campo educacional, ela representa um desafio significativo, afetando principalmente os discentes. Quando há distanciamento do ambiente educacional, o processo de aprendizagem perde seu significado, resultando na diminuição do entusiasmo pelo aprendizado. Além disso, a alienação educacional pode provocar sentimentos de exclusão e discriminação entre os estudantes, reforçando a percepção de desconexão em relação ao ambiente universitário (Eryılmaz; Burgaz, 2011).

O fenômeno da alienação emerge frequentemente de uma sensação de restrição imposta aos alunos pela estrutura existente. Esse sentimento de inadequação em lidar com forças externas, sejam elementos naturais ou construtos sociais, como normas, regras e tendências, aliado à falta de oportunidades para o desenvolvimento de habilidades específicas, pode resultar em uma intensa sensação de inibição. Estudantes que vivenciam essa inibição frequentemente manifestam uma série de emoções negativas, como ciúme, raiva, ansiedade, insegurança, medo e ressentimento, direcionadas a si mesmos ou à sociedade em geral (Case, 2008).

Segundo Thomas e Smith (2004), um dos principais fatores que contribuem para a alienação estudantil é o desvio da energia dos estudantes para os objetivos do sistema educacional, frequentemente em detrimento de seus talentos e inclinações naturais. Isso limita a capacidade do discente para alcançar a autorrealização, dificultando o desenvolvimento de características positivas e promovendo a desconexão de sua verdadeira essência. Indivíduos que experimentam alienação enfrentam desafios significativos para compreender e gerenciar a si mesmos, vivenciando um frequente sentimento de impotência. Além disso, essa situação pode

levar a resultados adversos, como esgotamento e desengajamento do processo educacional (Case, 2008).

Como mencionado anteriormente, a introdução do ensino à distância após os terremotos pode ter contribuído para aumentar a sensação de alienação dos estudantes da Faculdade de Ciências do Esporte. Tal alienação pode ter um impacto prejudicial no desempenho acadêmico de muitos estudantes, com alguns possivelmente abandonando sua formação. Para enfrentar esses desafios, torna-se essencial avaliar o nível de alienação percebido pelos alunos dessa faculdade, identificar os fatores que influenciam essa percepção e implementar intervenções adequadas. Assim, o objetivo deste estudo é medir o grau de percepção de alienação e identificar os fatores associados entre os estudantes da Faculdade de Ciências do Esporte da Universidade de Usak.

Materiais e Métodos

A Escala de Alienação Estudantil foi utilizada para medir a percepção de alienação dos participantes. Este estudo, de natureza analítica e corte transversal, coletou dados por meio da aplicação on-line da escala, após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Científica e Publicação das Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Usak, concedida em 12 de abril de 2023, sob o número de referência 2023-79. O estudo foi realizado em conformidade com a Declaração de Helsinque.

Participantes

A pesquisa contou com 556 discentes voluntários (174 mulheres e 382 homens), com idades entre 18 e 29 anos (média = 21,82±1,87), todos matriculados na Faculdade de Ciências do Esporte da Universidade de Usak.

Coleta e Análise de Dados

Escala de Alienação para Estudantes

A Escala de Alienação para Estudantes, aprimorada por Çağlar (2012), é composta por quatro subdimensões: impotência (itens 2, 6, 8, 9, 16 e 20), irregularidade (itens 10, 13, 17, 18 e 19), isolamento (itens 1, 5, 7, 11 e 12) e falta de significado (itens 3, 4, 14 e 15), totalizando

20 itens. Destaca-se que sete itens da escala (itens 2, 6, 8, 9, 11, 16 e 20) possuem pontuação reversa. A escala apresenta consistência interna, com coeficientes de 0,79 para a primeira subdimensão, 0,75 para a segunda, 0,76 para a terceira, 0,76 para a quarta subdimensão e um coeficiente geral de 0,86. Dos 20 itens, 13 contêm afirmações que indicam a presença de sentimentos de alienação, enquanto os 7 itens restantes abordam a ausência de alienação. A escala utiliza um formato de resposta com cinco pontos, variando de “(1) Discordo totalmente” a “(5) Concordo totalmente”. A pontuação máxima possível é 100 e a mínima é 20.

A pontuação dos itens é categorizada da seguinte forma: (1,00-1,79) indica um nível muito baixo de alienação, (1,80-2,59) um nível baixo, (2,60-3,40) um nível médio, (3,41-4,21) um nível alto e (4,22-5,00) um nível muito alto de alienação. Para a escala total, os intervalos de escores são: (20-35) para nível muito baixo de alienação, (36-51) para nível baixo, (52-67) para nível médio, (68-83) para nível alto, e (84-100) para nível muito alto de alienação.

Análise de Dados

Os dados obtidos por meio da aplicação do questionário foram analisados utilizando o software SPSS 25.0, com um intervalo de confiança de 95%. Como o número de observações foi superior a 70, o Teste de Kolmogorov-Smirnov foi utilizado para verificar a normalidade da distribuição dos dados. Como os dados apresentaram distribuição normal e atenderam aos pressupostos para testes paramétricos, foram aplicados métodos estatísticos paramétricos para as análises subsequentes.

Calcularam-se as distribuições de frequência para variáveis relacionadas ao gênero dos estudantes, ao programa de graduação, ao nível de escolaridade, à renda familiar, ao nível de escolaridade dos pais, à satisfação com a educação a distância e ao local em que os estudantes estavam situados durante o terremoto.

Para determinar a significância das diferenças entre as médias de duas amostras independentes em variáveis contínuas, foi aplicado o Teste T para Amostras Independentes. Para comparar as médias de três ou mais grupos independentes, foi utilizada a ANOVA de um fator (One-Way ANOVA), pertencente à família dos Testes de Amostras Independentes. Testes post-hoc, especificamente o Teste Tukey HSD, foram realizados para múltiplas comparações entre grupos, a fim de identificar diferenças entre três ou mais grupos independentes, considerando a homogeneidade das variâncias.

Resultados

Tabela 1 – Distribuições de frequência para o nível de alienação dos estudantes em relação à universidade

Nível de alienação da universidade	n	%
Muito baixo	47	8.5
Baixo	227	40.8
Moderado	226	40.6
Alto	44	7.9
Muito alto	12	2.2

Fonte: Elaborado pelos autores.

A Tabela 1 mostra as distribuições de frequência dos níveis de alienação dos estudantes em relação à universidade. O conjunto de dados inclui 556 observações para todas as variáveis. Desses, 8,5% (n=47) apresentaram um nível muito baixo de alienação, 40,8% (n=227) mostraram um nível baixo, 40,6% (n=226) indicaram um nível moderado, 7,9% (n=44) manifestaram um nível alto e 2,2% (n=12) exibiram um nível muito alto de alienação.

Tabela 2 – Comparação da alienação em relação à universidade com base no gênero

Variáveis	Gênero	n	\bar{X}	SD	Serro	Teste T	
						t	p
Impotência	Feminino	174	15.33	5.03	0.38	-0.893	0.372
	Masculino	382	15.77	5.43	0.27		
Desregramento	Feminino	174	12.61	4.04	0.30	-2.622	0.009*
	Masculino	382	13.60	4.16	0.21		
Isolamento	Feminino	174	12.97	4.04	0.30	-0.179	0.858
	Masculino	382	13.03	4.02	0.20		
Falta de sentido	Feminino	174	9.95	3.30	0.25	-2.960	0.003*
	Masculino	382	10.97	3.93	0.20		
Alienação da universidade	Masculino	174	50.86	12.24	0.92	-2.248	0.025*
	Feminino	382	53.37	12.14	0.62		

Fonte: Elaborado pelos autores; *p<0.05.

A Tabela 2 revela uma diferença estatisticamente significativa entre os estudantes do sexo masculino e feminino quanto aos níveis de alienação da universidade e suas subdimensões, especificamente, falta de regras e de sentido (p<0,05). Ao analisar os valores médios, observa-se que os alunos do sexo masculino têm percepções mais elevadas de desregramento, falta de sentido e alienação geral em relação à universidade, em comparação com as estudantes do sexo feminino.

Tabela 3 – Comparação do nível de alienação em relação à universidade com base no programa de graduação cursado

Variáveis	Programa de graduação	n	\bar{X}	SD	F	p	Diferença
Impotência	1 Ensino PES	165	14.49	4.84	5.982	0.001*	1 (3)
	2 Gestão Esportiva	192	15.41	5.28			
	3 Treinamento de Coaching	174	16.75	5.55			
	4 Recreação	25	17.08	5.19			
	5 Total	556	15.63	5.31			
Desregramento	1 Ensino PES	165	12.41	3.98	4.052	0.007*	1 (3)
	2 Gestão Esportiva	192	13.48	3.87			
	3 Treinamento de Coaching	174	13.93	4.41			
	4 Recreação	25	13.24	4.67			
	5 Total	556	13.29	4.15			
Isolamento	1 Ensino PES	165	12.25	3.79	3.075	0.027*	1 (2)
	2 Gestão Esportiva	192	13.43	4.13			
	3 Treinamento de Coaching	174	13.31	4.15			
	4 Recreação	25	12.72	3.04			
	5 Total	556	13.01	4.02			
Falta de sentido	1 Ensino PES	165	9.60	3.48	8.478	0.000*	1 (2)
	2 Gestão Esportiva	192	11.27	3.62			
	3 Treinamento de Coaching	174	11.16	4.01			
	4 Recreação	25	9.28	3.41			
	5 Total	556	10.65	3.77			
Alienação da universidade	1 Ensino PES	165	48.75	11.70	8.760	0.000*	1 (2)
	2 Gestão Esportiva	192	53.59	11.39			
	3 Treinamento de Coaching	174	55.14	12.79			
	4 Recreação	25	52.32	12.13			
	5 Total	556	52.58	12.22			

Fonte: Elaborado pelos autores. * $p < 0,05$; PES: Educação Física e Esportes.

A Tabela 3 mostra que há uma diferença estatisticamente significativa entre os discentes quanto à sua alienação da universidade e suas subdimensões de impotência, desregramento, isolamento e falta de sentido, com base no programa de graduação cursado ($p < 0,05$). Os resultados das comparações múltiplas indicam que os estudantes do Departamento de Educação Física e Esportes apresentam os menores níveis de percepção de impotência, desregramento, isolamento, falta de sentido e alienação geral em relação à universidade.

Tabela 4 – Comparação da alienação em relação à universidade com base no nível de escolaridade

Variáveis	Nível de ensino	n	\bar{X}	SD	F	p	Diferença
Impotência	1 1ª série	131	15.42	5.36	1.664	0.174	
	2 2ª série	82	15.04	4.94			
	3 3ª série	143	16.45	5.49			
	4 4ª série	200	15.43	5.26			
	5 Total	556	15.63	5.31			
Desregramento	1 1ª série	131	12.39	3.98	4.460	0.004*	
	2 2ª série	82	12.65	4.33			1 (3)
	3 3ª série	143	13.86	4.11			1 (4)
	4 4ª série	200	13.74	4.10			
	5 Total	556	13.29	4.15			
Isolamento	1 1ª série	131	12.55	3.69	5.883	0.001*	
	2 2ª série	82	11.67	3.54			1 (4)
	3 3ª série	143	13.23	4.19			2 (3)
	4 4ª série	200	13.71	4.14			2 (4)
	5 Total	556	13.01	4.02			
Falta de sentido	1 1ª série	131	9.64	3.63	8.566	0.000*	
	2 2ª série	82	9.78	3.32			1 (3)
	3 3ª série	143	10.87	4.18			1 (4)
	4 4ª série	200	11.52	3.51			2 (4)
	5 Total	556	10.65	3.77			
Alienação da universidade	1 1ª série	131	50.00	11.69	6.844	0.000*	
	2 2ª série	82	49.13	11.72			1 (3)
	3 3ª série	143	54.41	12.47			1 (4)
	4 4ª série	200	54.38	12.05			2 (3)
	5 Total	556	52.58	12.22			2 (4)

Fonte: Elaborado pelos autores; * $p < 0,05$.

A Tabela 4 revela uma diferença significativa entre os estudantes em relação à sua alienação da universidade e suas subdimensões, como desregramento, isolamento e falta de sentido, de acordo com o nível de escolaridade ($p < 0,05$). As múltiplas comparações realizadas entre os grupos mostram que a percepção de desregramento, isolamento, falta de sentido e alienação geral é mais acentuada entre os estudantes do 3º e 4º ano, em comparação com os estudantes do 1º e 2º ano.

Tabela 5 – Comparação do nível de alienação em relação à universidade com base na renda familiar

Variáveis	Renda familiar	n	\bar{X}	SD	F	p	Diferença
Impotência	1 A renda é menor que as despesas	174	17.06	5.28	9.879	0.000*	1 (2)
	2 A renda é igual à despesa	318	14.87	4.95			
	3 A renda excede as despesas	64	15.50	6.31			
	4 Total	556	15.63	5.31			
Desregramento	1 A renda é menor que as despesas	174	14.07	4.19	4.869	0.008*	1 (2)
	2 A renda é igual à despesa	318	12.86	3.96			
	3 A renda excede as despesas	64	13.28	4.67			
	4 Total	556	13.29	4.15			
Isolamento	1 A renda é menor que as despesas	174	13.81	4.12	5.126	0.006*	1 (2)
	2 A renda é igual à despesa	318	12.68	3.95			1 (3)
	3 A renda excede as despesas	64	12.50	3.81			
	4 Total	556	13.01	4.02			
Falta de sentido	1 A renda é menor que as despesas	174	11.43	3.90	5.423	0.005*	1 (2)
	2 A renda é igual à despesa	318	10.29	3.58			
	3 A renda excede as despesas	64	10.36	4.06			
	4 Total	556	10.65	3.77			
Alienação da universidade	1 A renda é menor que as despesas	174	56.37	12.45	12.860	0.000*	1 (2)
	2 A renda é igual à despesa	318	50.70	11.41			1 (3)
	3 A renda excede as despesas	64	51.64	13.28			
	4 Total	556	52.58	12.22			

Fonte: Elaborado pelos autores; * $p < 0,05$.

A Tabela 5 demonstra uma diferença estatisticamente significativa entre os alunos em relação à alienação da universidade e suas subdimensões ($p < 0,05$). Com base nesses resultados, pode-se concluir que os discentes provenientes de famílias com renda insuficiente para cobrir suas despesas tendem a apresentar percepções mais altas de impotência, desregramento, isolamento, falta de sentido e alienação geral da universidade.

Tabela 6 – Comparação do nível de alienação em relação à universidade com base no nível de escolaridade da mãe

Variáveis	Nível de educação da mãe	n	\bar{X}	SD	F	p
Impotência	1 Escola primária	319	16.04	5.13	2.163	0.091
	2 Escola média	107	14.90	5.25		
	3 Ensino médio	93	14.84	5.11		
	4 Universidade	37	16.19	6.96		
	5 Total	556	15.63	5.31		
Desregramento	1 Escola primária	319	13.40	4.17	0.844	0.470
	2 Escola média	107	12.83	4.01		
	3 Ensino médio	93	13.61	4.36		
	4 Universidade	37	12.84	3.78		
	5 Total	556	13.29	4.15		
Isolamento	1 Escola primária	319	13.09	4.02	1.568	0.196
	2 Escola média	107	13.34	4.10		
	3 Ensino médio	93	12.87	4.12		
	4 Universidade	37	11.73	3.37		
	5 Total	556	13.01	4.02		
Falta de sentido	1 Escola primária	319	10.74	3.81	2.810	0.039
	2 Escola média	107	10.25	3.51		
	3 Ensino médio	93	11.30	3.78		
	4 Universidade	37	9.38	3.89		
	5 Total	556	10.65	3.77		
Alienação da universidade	1 Escola primária	319	53.28	12.35	1.233	0.300
	2 Escola média	107	51.32	11.94		
	3 Ensino médio	93	52.62	12.05		
	4 Universidade	37	50.14	12.22		
	5 Total	556	52.58	12.22		

Fonte: Elaborado pelos autores.

A Tabela 6 revela que não há diferença estatisticamente significativa entre os estudantes em relação à alienação da universidade e suas subdimensões, quando considerados os níveis de escolaridade da mãe ($p > 0,05$). Assim, pode-se concluir que o nível de escolaridade da mãe não influencia a percepção de impotência, desregramento, isolamento, falta de sentido e alienação geral da universidade entre os estudantes.

Tabela 7 – Comparação do nível de alienação em relação à universidade com base no nível de escolaridade do pai

Variáveis	Nível de educação do pai	n	\bar{X}	SD	F	p
Impotência	1 Escola primária	206	16.19	5.29	1.426	0.234
	2 Escola secundária	138	15.40	5.03		
	3 Ensino médio	138	15.43	5.33		
	4 Universidade	74	14.88	5.76		
	5 Total	556	15.63	5.31		
Desregramento	1 Escola primária	206	13.67	4.35	1.698	0.166
	2 Escola secundária	138	12.67	3.96		
	3 Ensino médio	138	13.43	3.91		
	4 Universidade	74	13.11	4.27		
	5 Total	556	13.29	4.15		
Isolamento	1 Escola primária	206	12.89	4.13	1.801	0.146
	2 Escola secundária	138	13.43	3.75		
	3 Ensino médio	138	13.23	4.11		
	4 Universidade	74	12.16	3.95		
	5 Total	556	13.01	4.02		
Falta de sentido	1 Escola primária	206	10.88	3.83	1.000	0.393
	2 Escola secundária	138	10.38	3.50		
	3 Ensino médio	138	10.84	3.99		
	4 Universidade	74	10.18	3.66		
	5 Total	556	10.65	3.77		
Alienação da universidade	1 Escola primária	206	53.63	12.51	1.543	0.202
	2 Escola secundária	138	51.88	11.59		
	3 Ensino médio	138	52.93	12.54		
	4 Universidade	74	50.32	11.78		
	5 Total	556	52.58	12.22		

Fonte: Elaborado pelos autores.

A Tabela 7 revela que não há diferença estatisticamente significativa entre os estudantes em relação à alienação da universidade e suas subdimensões, como impotência, desregramento, isolamento e falta de sentido, com base no nível de escolaridade do pai ($p > 0,05$). Dessa forma, pode-se concluir que o nível de escolaridade do pai não afeta a percepção de impotência, desregramento, isolamento, falta de sentido e alienação geral da universidade entre os estudantes.

Discussão

Os fatores que contribuem para a alienação dos estudantes em relação à universidade incluem a percepção de que o currículo não é relevante para a vida cotidiana, a natureza burocrática das instituições educacionais, experiências de aprendizagem desmotivadoras, carga excessiva de disciplinas, estruturas administrativas antidemocráticas, ênfase insuficiente em experiências prazerosas e métodos de ensino impostos externamente (Sidorkin, 2004). Pesquisas anteriores abordaram a alienação estudantil a partir de perspectivas

multidimensionais, englobando as dimensões institucional, programática e sócio-cultural (Huffman, 2001; Brown; Higgins; Pualsen, 2003).

No presente estudo, que avalia a alienação potencial decorrente da transição para a educação a distância após os terremotos de Kahramanmaraş, uma proporção significativa de estudantes apresentou níveis de alienação baixos (n=227; 40,8%) a moderados (n=226; 40,6%). Fatores como a conveniência de acessar a educação a distância de diferentes locais, benefícios financeiros para os estudantes, plataformas de aprendizagem intuitivas e métodos de avaliação eficientes podem contribuir para a redução dos sentimentos de alienação entre alguns discentes.

Por outro lado, postula-se que fatores como a dificuldade em promover interações diretas face a face, que são essenciais nos ambientes de aprendizagem tradicionais, a falta de oportunidades amplas de socialização, deficiências tecnológicas, falhas técnicas, custos elevados associados a hardware e infraestrutura de internet, e o engajamento insuficiente com componentes práticos dos cursos podem resultar em uma percepção moderada de alienação entre os alunos em relação à universidade.

Şimşek e Akdemir (2015) avaliaram os níveis de alienação entre estudantes de diversos cursos de graduação e observaram que o sentimento de alienação em relação à universidade era moderado. Çelik e Babaoğlan (2017), em sua pesquisa com discentes da Universidade Yozgat Bozok, encontraram um nível moderado de alienação nos quatro subdomínios: impotência, desregramento, isolamento e falta de sentido. Da mesma forma, a pesquisa de Çağlar (2013) revelou uma correlação entre os níveis de alienação e suas atitudes em relação à profissão docente, concluindo que as percepções de alienação em relação à universidade eram moderadas. Além disso, na pesquisa de Özyıldınlık *et al.* (2016) com estudantes universitários em potencial, também foi relatada uma percepção moderada de alienação.

Traços individuais, expectativas, crenças e valores desempenham papel relevante no desenvolvimento das percepções de alienação. Características pessoais, como idade, gênero e tempo de serviço, influenciam essa percepção. Este estudo revelou que o gênero, especificamente, exerce influência significativa: estudantes do sexo masculino demonstraram sentimentos mais intensos nas subdimensões de desregramento e falta de sentido, em comparação às estudantes do sexo feminino. Portanto, foi possível perceber que as mulheres ajustaram-se prontamente ao ensino remoto, enquanto os homens enfrentaram dificuldades, o que pode ter contribuído para uma maior sensação de alienação entre eles.

Essa conclusão é corroborada por Şimşek e Akdemir (2015), que identificaram níveis mais altos de alienação geral e em dimensões específicas, como falta de sentido, impotência e

distância social, entre universitários do sexo masculino em relação às mulheres. Ayık e Ataş Akdemir (2013) também observaram que professores em formação do sexo masculino se sentiam mais desconectados da universidade do que suas colegas do sexo feminino. Achados similares emergem em diferentes níveis educacionais: Williamson e Cullingford (1998), em estudo com 270 estudantes americanos do ensino médio, apontaram que os homens apresentavam maior propensão à alienação escolar. Lane e Daugherty (1999) também constataram maior percepção de alienação entre estudantes homens nesse nível de ensino. De modo semelhante, Arastaman (2006) concluiu que alunas de ensino médio demonstravam maior engajamento escolar que os alunos, e Uzun (2006) verificou que estudantes do sexo masculino do 5º ano do ensino fundamental se sentiam mais desconectados que as alunas, especialmente em dimensões como impotência, desregramento e isolamento social.

Além disso, este estudo identificou que estudantes de Licenciatura em Educação Física e Esportes demonstraram menor desconexão com a universidade em relação a alunos de outros cursos. Na Faculdade de Ciências do Esporte da Universidade de Uşak, onde o ingresso ocorre por meio de exame de colocação central, os estudantes mais bem classificados são matriculados nesse curso. Como esses discentes tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico, é plausível que experimentem menor sensação de alienação. A afinidade pelo curso, somada às vantagens e oportunidades oferecidas, contribui para uma visão mais positiva. Por outro lado, programas com elevado número de disciplinas podem gerar pressão, aumentando a ansiedade e favorecendo comportamentos de alienação.

O nível acadêmico dos estudantes também influencia sua percepção de alienação. O estudo identificou que alunos do 3º e 4º anos sentem-se mais alienados da universidade, particularmente nas subdimensões de desregramento, isolamento e falta de sentido, em comparação aos estudantes do 1º e 2º anos. Experiências negativas, fadiga mental e a pressão do Exame Nacional de Seleção para Servidores Públicos (KPPS) — enfrentado especialmente por estudantes do 4º ano — são fatores que podem reduzir o compromisso com a universidade. À medida que o nível acadêmico avança, as expectativas familiares e sociais aumentam, desencadeando ansiedade e contribuindo para o distanciamento em relação à escola. Na proximidade da formatura, preocupações com o futuro agravam esse quadro (Çağlar, 2013; Gedik; Cömert, 2018; Polat, 2018).

Os comportamentos, pensamentos e percepções dos alunos podem ser influenciados pelo nível de renda familiar. Estudantes provenientes de famílias de alta renda, por vezes, sentem-se desvinculados da escola, interpretando sua condição financeira como um fator de segurança.

Em contrapartida, aqueles de famílias de baixa renda podem experimentar alienação devido à ausência de suporte material e emocional. Este estudo revelou que discentes cuja renda familiar não é suficiente para cobrir suas despesas têm percepções mais acentuadas de alienação escolar, especialmente nas dimensões de impotência, desregramento, isolamento e falta de sentido. Enquanto indivíduos de famílias ricas podem demonstrar maior apego à escola pelas oportunidades que desfrutam, estudantes de baixa renda enfrentam alienação devido ao estresse familiar, à negligência e à falta de recursos educacionais adequados.

Uzun (2006) observou maior alienação em estudantes de contextos socioeconômicos mais baixos, enquanto Çelik (2005) encontrou maior desvinculação entre estudantes de alta renda. Alguns estudos, porém, não detectaram diferenças significativas nas dimensões de impotência, desregramento, isolamento e falta de sentido entre estudantes de diferentes níveis de renda familiar (Coşkun e Altay, 2009; Çelik e Babaoğlan, 2017). Bellici (2015) identificou que estudantes de famílias economicamente estáveis apresentavam maior apego à escola em comparação aos de famílias desfavorecidas. Osterman (2000) também relatou que crianças de famílias com maior nível socioeconômico tendem a apresentar maior vínculo escolar, enquanto outro estudo revelou maior engajamento escolar entre estudantes de famílias de baixa renda.

O nível educacional dos pais também pode impactar os comportamentos relacionados à alienação escolar, embora esse efeito nem sempre seja perceptível devido a características individuais dos alunos. Em alguns casos, o nível educacional dos pais pode ter impacto limitado ou inexistente. Um estudante que aprecia o ambiente escolar, se relaciona bem com colegas e professores e recebe suporte educacional adequado da instituição pode desenvolver maior apego à escola, independentemente do nível de escolaridade dos pais.

A análise dos antecedentes educacionais dos pais dos estudantes da amostra revelou que poucos possuíam graduação universitária; a maioria tinha diplomas de ensino fundamental, médio ou secundário. A limitada variação nos níveis educacionais dos pais pode justificar a ausência de diferenças significativas nas percepções de alienação dos estudantes. Entretanto, discentes com pais graduados no ensino superior apresentaram escores mais baixos de alienação, corroborando a observação de que níveis mais altos de educação parental estão associados a um maior vínculo escolar e a uma redução nas percepções de alienação, conforme apontado na literatura (Bellici, 2015).

Este estudo também identificou que 44,8% dos alunos estavam insatisfeitos com o processo de educação a distância implementado após o terremoto, enquanto 34,9% expressaram satisfação e 20,3% permaneceram indecisos. A satisfação ou ambivalência em relação ao ensino

a distância mostrou influências semelhantes nos sentimentos de alienação em relação à universidade. Os indicadores médios de alienação foram moderados em todos os grupos: satisfeitos, insatisfeitos e indecisos. Estudantes que valorizaram a educação a distância podem ter experimentado um sentimento de desvinculação devido à ausência de obrigatoriedade de frequentar presencialmente, à flexibilidade nas regras de presença, à conveniência de acessar aulas remotamente, à redução de custos financeiros e à inexistência de provas padronizadas. Por outro lado, estudantes insatisfeitos associaram seus sentimentos de alienação à percepção de uma queda na qualidade educacional. Já os estudantes indecisos apresentaram sentimentos de alienação influenciados tanto pelos aspectos positivos quanto pela percepção negativa da qualidade do ensino. Dessa forma, independentemente da postura em relação à educação a distância, todos os grupos apresentaram uma percepção moderada de alienação em relação à universidade.

Antes do estudo, esperava-se que estudantes residentes na zona do terremoto ou com parentes próximos na região apresentassem níveis mais elevados de alienação. No entanto, os resultados não evidenciaram diferenças significativas nesses sentimentos com base na localização dos discentes durante o evento. Isso sugere que, considerando as vantagens e desvantagens do ensino a distância, a percepção de alienação em relação à universidade se mantém consistente em nível moderado, independentemente do local de residência durante o terremoto.

Considerações finais

O estudo concluiu que, embora fatores como gênero, programa de graduação, nível acadêmico e renda familiar influenciem os comportamentos de alienação escolar. Além disso, a transição para a educação a distância após o terremoto elevou as percepções de alienação universitária, embora em níveis baixos a moderados. Com o retorno à educação tradicional, o estudo recomenda medidas como: individualização das atividades pedagógicas; métodos de ensino diversificados; inclusão de atividades em grupo; diversidade de materiais didáticos; melhoria da qualidade do ambiente escolar e da sala de aula; organização de espaços físicos que atendam às expectativas dos estudantes, promovendo uma atmosfera democrática; incentivo à participação em atividades intra e extracurriculares; promoção de atividades sociais extracurriculares; e oferta de suporte psicológico aos estudantes, especialmente àqueles

afetados diretamente pelo terremoto. Essas ações podem melhorar o desempenho acadêmico e reduzir comportamentos indesejáveis, como a desistência do curso.

REFERÊNCIAS

- ARASTAMAN, G. Students', teachers' and administrators' opinions about freshman high school students' engagement. **Pamukkale University Journal of Education**, v. 26, n. 26, p. 102-112, 2009. Disponível em: <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11117/132951>. Acesso em:30 ago. 2024.
- ARSLAN, M. The problems faced by school principals after the 6 february kahramanmaraş earthquake and the suggestions for solutions for these problems. **International Journal of Social Humanities Sciences Research**, v. 10, n. 97, p. 1550-1559, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.8200750.
- AYIK, A.; ATAŞ AKDEMİR, Ö. The relationship between pre-service teachers' perceptions related to quality of school life and school alienation. **Educational Management in Theory and Practice**, v. 21, n. 4, p. 429-452, 2015. DOI: 10.17762/kuey.v21i4.158.
- BELLICI, N. Analyzing secondary school students' school attendance with regards to various variables. **Bolu Abant İzzet Baysal University Journal of Faculty of Education**, v. 15, n. 1, p. 48-65, 2015. Disponível em: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/1514/18415>. Acesso em:30 ago. 2024.
- BROWN, M. R.; HIGGINS, K.; PAULSEN, K. Adolescent alienation: What is it and what can educators do about it?. **Intervention in School and Clinic**, v. 39, n. 1, p. 3-9, 2003. DOI: 10.1177/10534512030390010101.
- CASE, J.M. Alienation and engagement: Development of an alternative theoretical framework for understanding student learning. **Higher Education**, v. 55, p. 321-332, 2008. DOI: 10.1007/s10734-007-9057-5.
- ÇAĞLAR, Ç. Development of the Student Alienation Scale (SAS). **Education and Science**, v. 37, n. 166, p. 195-205, 2012. Disponível em: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1447/451>. Acesso em:30 ago. 2024.
- ÇAĞLAR, Ç. The relationship between the levels of alienation of faculty of education students and their attitudes towards the teaching profession. **Educational Sciences: Theory & Practice**, 13, n. 3, p. 1497-1513, 2013. DOI: 10.12738/estp.2013.3.1577.
- ÇELİK, E.; BABAĞLAN, E. The alienation level of university students. **Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty**, v. 18, n. 1, p. 405-427, 2017. Disponível em: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59268/851444>. Acesso em:30 ago. 2024.
- ÇELİK, F. **The study of school alienation level of high school students in terms of some variables.** (Master's dissertation). Cukuroava University Graduate School of Social Sciences,

Adana, Turkey. Available from the Council of Higher Education, National Dissertation Center, Dissertation, 2012. Disponível em: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>. Acesso em:30 ago. 2024.

COSKUN, Y.; ALTAY, C. A study on relation of self perception and alienation on high school students. **Marmara University Atatürk Education Faculty Journal of Educational Sciences**, v. 29, n. 29, p. 41-56, 2009. Disponível em: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/370/2112>. Acesso em:30 ago. 2024.

ERYILMAZ, A.; BURGAZ, B. Levels of organizational alienation of private and public high school teachers. **Education and Science**, v. 36, n. 161, p. 271-286, 2011. Disponível em: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1007/301>. Acesso em:30 ago. 2024.

GEDIK, A.; CÖMERT, M. The alienation levels to school in secondary school students. **Iğdır University Journal of Social Sciences**, v. 15, p. 475-497, 2018. Disponível em: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2154303>. Acesso em:30 ago. 2024.

HUFFMAN, T. Resistance theory and the transculturation hypothesis as explanations of college attrition and persistence among culturally traditional American Indian students. **Journal of American Indian Education**, v. 40, n. 3, p. 1-23, 2001. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/24398349>. Acesso em:30 ago. 2024.

LANE, E. J.; DAUGHERTY, T. K. Correlates of social alienation among college students. **College Student Journal**, v. 33, n. 1, p. 7, 1999. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1999-10984-001>. Acesso em:30 ago. 2024.

OSTERMAN, K.F. Students' need for belonging in the school community. **Review of Educational Research**, v. 70, n. 3, p. 323-367, 2000. DOI: 10.2307/1170786.

ÖZAYDINLIK, K.; KABARAN, H.; ALTINTAS, S.; KABARAN, G.G. **Examining the relation between the faculty of education students' alienation levels and sensation levels towards teaching profession (Muğla Sıtkı Koçman University sample)**. Kastamonu Education Journal, v. 24, n. 4, p. 1673-1690, 2016. Disponível em: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/316335>. Acesso em:30 ago. 2024.

POLAT, Ş. Examination of the relationship between school alienation and school burnout among secondary school students. **Journal of Uludağ University Faculty of Education**, v. 31, n. 1, p. 257-277, 2018. Disponível em: <http://acikerisim.uludag.edu.tr/handle/11452/13077>. Acesso em: 30 ago. 2024.

SIDORKIN, A.M. In the event of learning: Alienation and participative thinking in education. **Educational Theory**, v. 54, n. 3, p. 251-262, 2004. DOI: 10.1111/j.0013-2004.2004.00018.x.

ŞİMŞEK, H., & AKDEMİR, Ö.A. School alienation of university students. **Current Research in Education**, v. 1, n. 1, p. 1-12, 2015. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/332735344_Universite_Ogrencilerinde_Okula_Yabancilasma. Acesso em: 30 ago. 2024.

THOMAS, S.P.; SMITH, H. School connectedness, anger behaviors, and relationships of violent and nonviolent American youth. **Perspectives in Psychiatric Care**, v. 40, n. 4, p. 135-148, 2004. Disponível em:
https://trace.tennessee.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1108&context=utk_nurspubs. Acesso em: 30 ago. 2024.

UZUN, Ö. **To determine what socio demographic variables affect the students' alienation of fifth grade students at elementary school**. (Master's dissertation). Cukurova University Graduate School of Social Sciences, Adana, Turkey. Available from the Council of Higher Education, National Dissertation Center, 2006. Disponível em:
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>. Acesso em:30 ago. 2024.

WILLIAMSON, I.; CULLINGFORD, C. Adolescent alienation: Its correlates and consequences. **Educational Studies**, v. 24, n. 3, p. 135-148, 1998. DOI: 10.1080/0305569980240306.

YAĞIZ, K. An investigation of the views of sports science students towards distance education related to the 2023 great earthquake. **Journal of Iğdır University Sport Science**, v. 6, n. 1, p. 13-25, 2023. DOI: 10.48133/igdirsd.1318517.

CRediT Author Statement

- Reconhecimentos:** Os autores gostariam de agradecer aos participantes pela paciência demonstrada durante a realização desta pesquisa. Agradecem também aos revisores anônimos pela leitura atenta, comentários e sugestões.
 - Financiamento:** Este estudo não contou com apoio financeiro de indivíduos ou instituições.
 - Conflitos de interesse:** Os autores declaram não haver conflitos de interesse.
 - Aprovação ética:** Os dados para esta investigação analítica transversal foram coletados por meio de uma escala administrada online, após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Científica e Publicações em Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Usak, em 12 de abril de 2023, sob o número de referência 2023-79. O estudo foi conduzido em conformidade com a Declaração de Helsinque.
 - Disponibilidade de dados e material:** O acesso aos dados foi realizado por meio de um questionário on-line, com a devida autorização do pesquisador responsável pela validação e confiabilidade do instrumento de medida utilizado na pesquisa.
 - Contribuições dos autores:** **Taner Yılmaz:** Pesquisa de campo; concepção do estudo, coleta de dados, redação do texto. **Halil Tanır:** Pesquisa de campo; análise e interpretação dos dados; redação do texto.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

