



PERCEPÇÕES DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE O ENSINO DURANTE A PANDEMIA E POSSÍVEIS REFLEXÕES NO RETORNO À PRESENCIALIDADE

Rogério José Schuck¹
Adriano Edo Neuenfeldt²
Paulo Henrique Vieira de Macedo³
Delano Carneiro de Almeida⁴

RESUMO

As dificuldades e possibilidades quanto ao uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) já acompanhavam os processos de ensino e de aprendizagem bem antes da pandemia de COVID-19. No entanto, neste momento, questiona-se: quais seriam os encaminhamentos e de que forma as experiências do período de isolamento físico/social poderiam contribuir no retorno à presencialidade? Diante disso, o presente trabalho busca compartilhar um recorte de investigação sobre as percepções de professores, no que diz respeito ao uso das TDICs. Destaca-se que o estudo vem sendo desenvolvido por um grupo de pesquisa desde 2016, com professores e estudantes de graduação, e, também, do *stricto sensu*, pertencentes a uma instituição de Ensino Superior do sul e outra do nordeste do Brasil, bem como de uma Instituição da Colômbia e outra de Portugal. No recorte buscou-se analisar a compreensão docente sobre o processo de virtualização das aulas, acompanhando 12 professores de graduação durante a pandemia, sem se abster de analisar elementos que poderiam contribuir no retorno à presencialidade. A pesquisa caracterizou-se como qualitativa e descritiva, sendo que os dados foram coletados a partir de questionários na plataforma *Google Forms*. Quanto à análise, buscou subsídios de compreensão das informações mediante a Análise Textual Discursiva. A partir da proposta constatou-se que os professores tiveram dificuldades quanto à gestão do tempo, interatividade, adequação dos materiais e domínio de ferramentas digitais. Além disso, evidenciou-se que algumas experiências relacionadas à virtualização das aulas sinalizam que podem ser continuadas na presencialidade, como é o caso do ensino híbrido e outras precisam ser repensadas, como é o caso das estratégias de ensino e da exploração e otimização do uso das tecnologias digitais. Por fim, algumas questões permanecem em aberto, servindo de alerta, principalmente no que diz respeito a possibilidade de retorno a modelos de ensino pré-pandêmicos.

Palavras-chave: Ensino, Tecnologias digitais, Ensino virtualizado e presencial

INTRODUÇÃO

A elaboração do presente texto perpassa atividades desenvolvidas por um grupo de pesquisa de uma Universidade do Sul do Brasil. Como objetivo principal o grupo buscou

¹ Doutor em Filosofia pela PUCRS. Professor Titular na Univates junto aos PPGEnsino e PPGECE. Coordenador do Mestrado e Doutorado em Ensino da Univates - RS, rogerios@univates.br;

² Doutor em Ensino pela Universidade do Vale do Taquari - RS, adrianeuenfeldt@universo.univates.br;

³ Doutorando em Ensino a Universidade do Vale do Taquari - RS, paulo.macedo@universo.univates.br;

⁴ Doutorando em Ensino da Universidade do Vale do Taquari - RS, delano.almeida@universo.univates.br.



investigar o modo como as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) têm sido incorporadas em contextos educacionais formais, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior.

Neste estudo, especificamente, tratou-se de reflexões provenientes da segunda fase de uma investigação realizada com professores de cursos de graduação sobre processos de virtualização das aulas presenciais, que ocorreram durante o distanciamento físico/social devido à COVID-19. A primeira fase teve início em meados do segundo semestre de 2020 e a segunda, de acompanhamento, em 2021. Essas discussões se inserem no contexto de muitas universidades que buscaram estratégias para dar continuidade às suas aulas presenciais, de forma virtualizada. A necessidade das instituições se adaptarem de modo rápido a esse novo contexto, estimulou o uso de ambientes digitais tais como o *Moodle*, o *Google Classroom*, viabilizando o ensino através de chats, fóruns, hipertextos, aulas expositivas dialogadas, videoconferências, entre outras possibilidades que os professores foram encontrando. No entanto, professores e estudantes, limitados pelo tempo e espaço de seus lares, muitas vezes compartilhando o ensino com a sua família do educando e afazeres domésticos, demonstraram dificuldade em organizar adequadamente o processo.

Dessa forma o presente estudo busca apresentar alguns resultados a partir da percepção de docentes acerca da virtualização das aulas, a partir das experiências vivenciadas por eles durante o período pandêmico. O compartilhamento dos resultados dessa pesquisa poderá auxiliar a (re)pensar o ensino junto à universidade, bem como metodologias que melhor se adaptem à virtualização das aulas e que estimulem positivamente os processos de ensino e de aprendizagem.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa é qualitativa (BODGAN; BIKLEN, 1994), sendo que o contexto de estudo se deu numa instituição de Ensino Superior. Em ambos os momentos foram utilizados questionários no Google Forms, contendo questões abertas e de múltipla escolha. Houve a aplicação de dois questionários, sendo que o segundo questionário era constituído de questões articuladas em torno das tecnologias digitais, ensino e aprendizagem

Em relação aos questionários, de um total de 40 professores que participaram do primeiro questionário, 12 responderam ao segundo, permitindo uma amostragem de diferentes cursos, tais como, Biomedicina, Medicina, Enfermagem, Engenharias, Farmácia, Estética, Educação Física e Pedagogia.



A análise dos dados se deu seguindo a proposta de Moraes e Galiazzi (2011), a saber, através da análise textual discursiva. Conforme os autores, corresponde a uma “metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre fenômenos e discursos” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 07). Trata-se de um movimento interpretativo hermenêutico:

[...] a análise textual discursiva, ao pretender superar modelos de pesquisas positivistas, aproxima-se da hermenêutica. Assume pressupostos da fenomenologia, de valorização da perspectiva do outro, sempre no sentido da busca de múltiplas compreensões dos fenômenos. Essas compreensões têm seu ponto de partida na linguagem e nos sentidos que por ela podem ser instituídos, implicando a valorização dos contextos e movimentos históricos em que os sentidos se constituem. Nisso estão implicados múltiplos sujeitos autores e diversificadas vozes a serem consideradas no momento da leitura e interpretação de um texto (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 80).

Com a análise dos materiais, pretendeu-se, conforme Moraes e Galiazzi (2011, p 14), “construir compreensões a partir de um conjunto de textos, analisando-os e expressando a partir dessa investigação alguns dos sentidos e significados que possibilitam ler”. A análise de dados através da análise textual discursiva percorreu algumas fases que auxiliaram na elaboração de categorias. Segundo os autores, o processo inicia com uma desmontagem dos textos, depois um estabelecimento de relações; a seguir, uma captação do novo emergente; e, por fim, um processo auto-organizado (MORAES; GALIAZZI, 2011). É da desmontagem dos textos, provenientes dos depoimentos dos professores, que resulta a desconstrução em unidades de análise e a unitarização em torno das categorias.

De acordo com Moraes e Galiazzi (2011), há dois tipos de categorias, a saber, a priori e emergentes. As categorias a priori são provenientes dos pressupostos teóricos e são definidas antes do encaminhamento da análise. Nesse caso, basta separar as unidades de acordo com temas ou categorias. Já as categorias emergentes surgem a partir do conhecimento do professor e das vozes que emergem dos textos a serem analisados. No caso desse estudo, foram utilizados os dois tipos de procedimentos, sendo que quando as categorias eram definidas a priori, solicitava-se uma justificativa da escolha na questão seguinte, o que propiciava o surgimento de categorias emergentes.

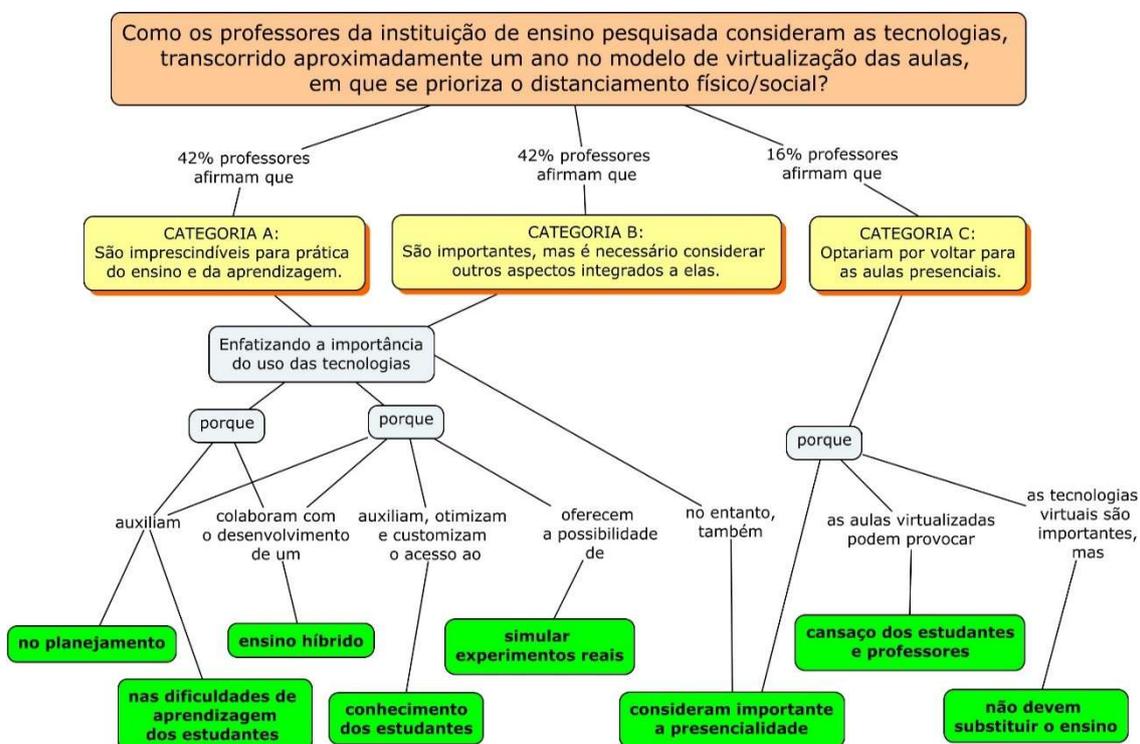
Em relação aos cuidados éticos, todos os participantes autorizaram o uso das informações na pesquisa, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, estando cientes dos objetivos da pesquisa, riscos e benefícios, assim como da garantia do sigilo na divulgação da pesquisa. Salientamos ainda que a instituição investigada autorizou o estudo. Para preservar a identidade dos participantes usam-se os códigos, tais como: Professor 1-A, Professor 2-B e, assim por diante.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As questões compartilhadas nesse artigo versam sobre as percepções dos professores quanto às tecnologias digitais; sobre a exploração de ferramentas digitais que melhor atenderam as necessidades dos professores durante o período de distanciamento físico/social, e, por fim, se houve ou não alguma mudança de postura no decorrer da pandemia, considerando o interesse e comprometimento dos estudantes nos processos de ensino e de aprendizagem.

As primeiras duas questões trazidas à pauta, buscaram observar as percepções dos professores quanto às tecnologias digitais no período de pandemia. Salienta-se que foram organizadas três categorias a priori, a saber: a) aqueles docentes que percebiam as tecnologias digitais como imprescindíveis para a prática do ensino e da aprendizagem; b) os que consideravam as tecnologias digitais importantes, mas também ressaltavam a importância de outros aspectos integrados a elas; e por último, c) aqueles que optariam por voltar para as aulas presenciais. A partir dos depoimentos dos professores, foi possível organizar uma síntese das respostas, conforme está representada na Figura 1:

Figura 1 – Considerações dos professores a respeito das tecnologias



Fonte: Dos Autores.

Percebe-se que os depoimentos dos professores não se tornam necessariamente excludentes, ou seja, características de uma categoria podem aparecer noutra. Analisando os



depoimentos, observa-se que há um consenso entre os três grupos sobre a importância das tecnologias digitais nos processos de ensino e de aprendizagem:

Sem a tecnologia, não seria possível a virtualização das aulas; estudantes com dificuldades de acesso à internet ou equipamentos eletrônicos, não estão conseguindo participar das aulas (Professor 6-A).

Levando em consideração as competências e habilidades na formação em saúde, a presencialidade - o 'olho no olho' - é fundamental. As tecnologias são ferramentas para pensar estratégias, mas não podem ser a base do processo (Professor 11-A).

Contudo, nesses mesmos depoimentos, também é possível perceber certas ressalvas a respeito do uso da tecnologia, motivados por deficiências que aos poucos transparecem quanto ao acesso às aulas, quanto às metodologias adotadas que precisam ser reformuladas e quanto à percepção dos professores da necessidade de um contato mais próximo com os estudantes. Essa adaptação ou reformulação, exigiu e ainda está a exigir um empenho diferenciado por parte de docentes e discentes. Demo (2009, p. 7) já afirmava que aos poucos vai se:

[...] estabelecendo o reconhecimento de que aprendizagem virtual exige maior intensidade de trabalho e mais recursos. [...] As atividades on-line dependem das off-line: qualidade do conteúdo, processos gerenciais, suporte para os alunos, qualidade docente, ambiente de estudo e pesquisa etc.

Paloff e Pratt (2007, p. 25) também enveredam por esse caminho ao afirmar que “em primeiro lugar e acima de tudo, está claro que, para trabalhar virtualmente, o aluno precisa ter acesso a um computador e a um modem ou conexão de alta velocidade e saber usá-los”. Esses mesmos autores vão além, ao compartilhar a responsabilidade de suporte com as instituições: “Muitas instituições agora divulgam um mínimo de exigências tecnológicas necessárias para que os alunos façam um curso on-line. O aluno virtual precisa pelo menos atender a um mínimo de exigências, ou até excedê-las, para participar (PALLOFF, PRATT; 2007, p. 25). Nem todos os estudantes possuem acesso às tecnologias adequadas para o acompanhamento das aulas virtualizadas e muitos dos que possuem as manuseiam com dificuldade. Observação que também pode ser estendida aos professores, visto que muitos trabalham em casa, com as próprias ferramentas tecnológicas.

Aos poucos foi possível perceber, através do olhar dos docentes, que as tecnologias não são garantia suficiente de aprendizagem. Demo (2009, p. 7) ressalta que “O modo de organizar e fazer decide a qualidade da aprendizagem, mais do que tecnologias simplesmente”. Esse modo de organizar e fazer abarca questões metodológicas, como é o caso do ensino híbrido, mencionado pelo Professor 3-A, relatado anteriormente, e, também, pelo Professor 4-A:



Não há como pensar a formação acadêmica, o estudo e as aulas, sem o uso das tecnologias. E isso, seguirá após a pandemia. O novo normal (expressão utilizada) jamais será como era antes, o que indica que os processos de ensino e de aprendizagem também serão revisados rumo a uma perspectiva híbrida de ensino (Professor 4-A).

No entanto, não se percebe nos depoimentos uma definição clara a respeito do que os professores estão compreendendo com ensino híbrido. Há somente indícios que sugerem uma relação entre ensino presencial e ensino virtual. De acordo com Moran (2015, p. 28) esse conceito pode ser mais abrangente e complexo:

O ensino é híbrido porque todos somos aprendizes e mestres, consumidores e produtores de informação e de conhecimento. Passamos em pouco tempo, de consumidores a “prosumidores” – produtores e consumidores – de múltiplas mídias, plataformas e formatos para acessar informações, publicar nossas histórias, sentimentos, reflexões e visão de mundo. [...] Todos nós ensinamos e aprendemos o tempo todo, de forma muito mais livre, em grupos mais ou menos informais, abertos ou monitorados.

Qual seria, então, o papel do professor no modelo de ensino híbrido? Conforme Lima e Moura (2015, p. 94), nesse modelo as práticas de transmissão são habilidades pouco acessadas, e “a ação do docente é voltada para tutoria de aprendizado sendo capaz de identificar problemas e agir com foco em individualizar e personalizar o ensino”. O que pressupõe, de acordo com esses mesmos autores, uma ênfase no planejamento e na escolha de tecnologias com objetivos pedagógicos bem definidos, em que o professor “precisa conhecer, testar, escolher e validar ferramentas digitais” (LIMA; MOURA, 2015, p. 95).

Apesar dos professores apontarem para essa necessidade de renovação metodológica, também sinalizam para um cansaço provocado pelo uso das tecnologias digitais, como apontam os depoimentos dos Professores:

As aulas virtualizadas estão se tornando cada vez mais cansativas para professores e estudantes, mesmo com mudanças nas metodologias de aula (Professor 10-A).

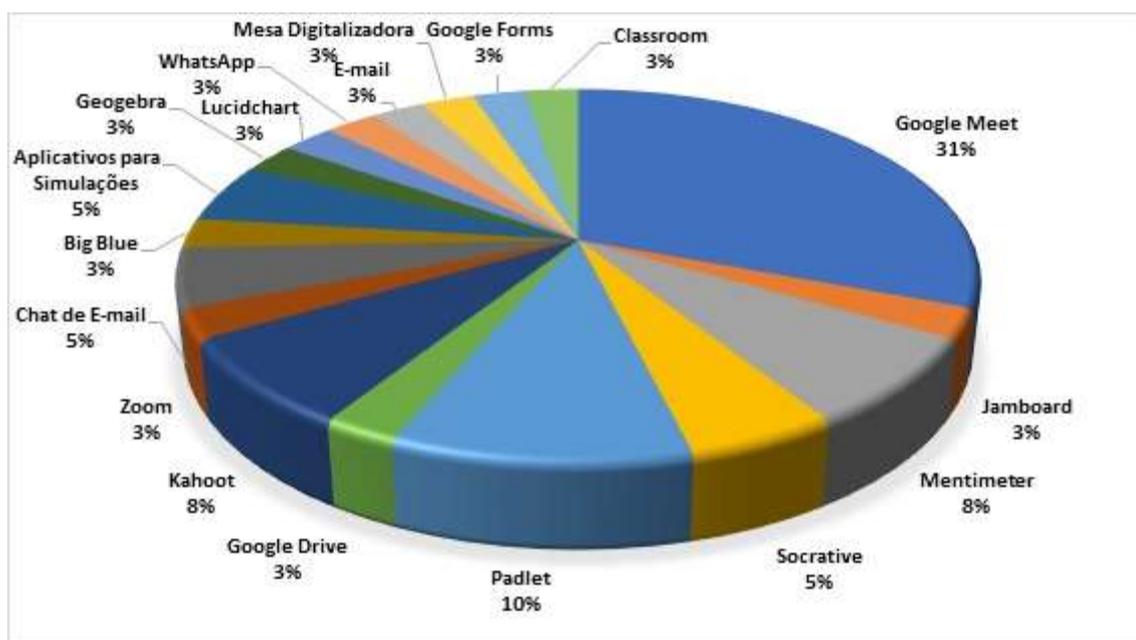
Levando em consideração as competências e habilidades na formação em saúde, a presencialidade - o "olho no olho" - é fundamental. As tecnologias são ferramentas para pensar estratégias, mas não podem ser a base do processo (Professor 11-A).

Precisamos conviver com pessoas de forma física, não somente de forma virtual (Professor 12-A).

Demo (2015) aponta para alguns problemas que poderiam estar dificultando a aprendizagem e, conseqüente, poderiam estar atrelados ao cansaço provocado pelo ensino virtualizado, como por exemplo: alguns estudantes não gostam de aprendizagem virtualizada e a falta de fluência tecnológica dos estudantes. Quanto aos professores, Demo (2015) também destaca alguns problemas, sendo que os que mais transpareceram na pesquisa foram a sobrecarga de trabalho e a falta de fluência tecnológica.

A fluência tecnológica depende da compreensão de como funcionam e para que finalidades são mais apropriados os recursos digitais disponíveis. Assim, a próxima questão explorou quais foram os recursos digitais, programas, aplicativos, softwares, etc, que melhor atenderam as necessidades dos professores nos processos de ensino e de aprendizagem durante o período de distanciamento físico/social. O Gráfico 1, apresenta um resumo das respostas e a frequência com que foram mencionadas.

Gráfico 1 – Ferramentas digitais mencionadas pelos professores envolvidos no estudo.



Fonte: Dos Autores.

Para organizar as respostas foi utilizado o estudo proposto por Zednik et al. (2014), que propõe uma classificação para as ferramentas tecnológicas na educação. A primeira qualificação apresentada pelos autores engloba as ferramentas de autoria que abrangeria “todas as tecnologias que permitem a criação de conteúdos e informações” (ZEDNIK, p. 512, 2014). Os mesmos autores apresentam uma subdivisão, a saber: ferramentas para ajudar na organização da escola; ferramentas para comunicar e colaborar; ferramentas para criar conteúdos; ferramentas para suporte à avaliação da aprendizagem.

Analisando as respostas dos docentes, foi possível perceber que o Padlet foi citado como ferramenta, a fim de auxiliar na organização da instituição ou mesmo da disciplina. Quanto às ferramentas para comunicar e socializar, foram citados: e-mail, chat de e-mail, WhatsApp, Big Blue, Google Meet, Zoom; Google Drive. Como ferramenta para suporte à avaliação da aprendizagem foi citado o Google Forms. Para criar conteúdos, os professores citaram como ferramentas o Geogebra, Lucidchart, Jamboard, Mentimeter, Socrative.



Como segunda classificação apresentada pelos autores, (ZEDNIK et al., 2014), tem-se as Ferramentas de Busca, Armazenamentos e Socialização, subdivididas em repositórios; ferramentas para gerenciar a escola; ferramentas para socializar o conteúdo; ferramentas de pesquisa. Foram citados como ferramentas para socializar o conteúdo: o Google Classroom, o Geogebra como um software educacional e o Kahoot como uma plataforma de aprendizado baseada em jogos.

Zednik et al. (2014) ainda apresentam mais duas qualificações, a saber: Ferramentas de Imersidade Virtual, em que estariam lotadas, por exemplo, as redes sociais. No caso da pesquisa, as redes sociais não foram citadas, mas, de certo modo, o WhatsApp assumiu esse papel. Como última qualificação, os autores (ZEDNIK et al., 2014) trazem as Tecnologias Assistivas, que não foram mencionadas pelos envolvidos na pesquisa. Apesar de não serem citadas pelos professores, sabe-se da existência e uso de outras ferramentas, como é o caso, por exemplo, do YouTube e o Moodle.

Diante desse emaranhado de recursos citados pelos docentes, a quarta questão buscou observar as suas percepções quanto à forma de ensinar durante o período de distanciamento físico/social, com a virtualização das aulas. As respostas foram organizadas em dois grupos, a saber: 42% dos respondentes acreditam que poderia ser melhor, enquanto 58% acreditam que atingiram satisfatoriamente os objetivos que se propuseram junto aos estudantes. As respostas a seguir elucidam as escolhas dos professores do primeiro grupo, que acham que a forma de ensinar poderia ser melhor.

A adaptação dos professores e dos estudantes se deu de formas diferentes, o que pode ter prejudicado a impressão de alguns estudantes, frustrando suas expectativas de desempenho no modelo virtualizado. Outro detalhe é que muitos estudantes estão realizando outras tarefas ao longo das aulas virtualizadas para ‘ganhar tempo’ e acabam se prejudicando. É frequente a situação de chamar um estudante diversas vezes numa noite e ele não responder, apesar de estar conectado. A câmera deveria ser aberta pelos estudantes quando não forem momentos de apresentação de slides (Professor 2-A).

Problemas com internet tanto para o professor quanto para os alunos, local adequado para os estudantes assistirem à aula (muitos não tem um local para se concentrarem e prestarem atenção) (Professor 3-A).

A falta de domínio sobre algumas tecnologias e a incapacidade de prever possíveis dificuldades dos estudantes, fizeram com que algumas metodologias fossem prejudicadas (Professor 6-A).

A partir dos depoimentos, percebe-se que dentre os motivos mais relevantes encontram-se: dissonância entre professores e estudantes na adaptação ao ensino virtualizado; realização de múltiplas tarefas pelos estudantes no momento das aulas virtualizadas; falta de uma internet melhor e mais estável, de um espaço adequado para os estudos; a falta de domínio das



tecnologias; incapacidade por parte do professor de prever as dificuldades dos estudantes; e a falta de interação.

Essa dissonância entre professores e estudantes se intensifica, visto que se tem nativos e imigrantes digitais, conceitos desenvolvidos por Prensky (2001), compartilhando o espaço das aulas virtualizadas. Agrega-se a isso o conceito de Sabedoria Digital, desenvolvido pelo mesmo autor, que esclarece que, a cada nova tecnologia que os humanos inventam, há uma nova necessidade de se pensar sobre sabedoria, haja visto que quase toda a tecnologia pode ser usada de maneira positiva e negativa. No entanto, o autor complementa da necessidade de mudança de foco, ou seja, o questionamento não deveria ser se uma tecnologia é boa ou ruim, mas se a tecnologia está sendo usada com sabedoria (PRENSKY, 2013).

Os professores do segundo grupo consideraram que diante da forma como ensinaram, atingiram satisfatoriamente os objetivos. No entanto, percebeu-se que as respostas são muito semelhantes às respostas do primeiro grupo. Os docentes destacaram aspectos a serem melhorados, tais como a necessidade de um tempo maior para se adaptar às mudanças impostas pelo ensino virtualizado; necessidade de adaptação de métodos; necessidade de interação e de envolvimento dos estudantes com os processos de ensino e de aprendizagem.

Este ano o Curso de Pedagogia está experimentando uma nova matriz curricular, o que ainda precisamos de um tempo para avaliar melhor os seus efeitos. Considero a proposta extremamente interessante, inovadora e desafiadora. Penso que no ano de 2020 aprendemos muito no decorrer do processo, foi um enorme desafio e [continua sendo], pois há muito que aprender. Eis, a boniteza do percurso (Professor 4-A).

Com toda certeza foi necessário ajustar os métodos ainda mais por trabalhar com componentes curriculares da Enfermagem, onde a prática é superimportante. Estudos de caso via Google Drive + estudos dirigidos foram uma ferramenta de trabalho (Professor 5-A).

Por vezes falta a interação física com o aluno. Não consigo ver as expressões dos alunos como desânimo, êxtase, felicidade, compreensão, dúvidas, etc. (Professor 8-A).

Levando em consideração que talvez um dos maiores objetivos, também, é o de acompanhar a saúde mental dos estudantes, para além dos processos de ensino e aprendizagem, vejo que as estratégias que tenho encontrado/utilizado têm conseguido atingir o objetivo. Quanto aos processos de ensino e aprendizagem, talvez nesses ainda possa melhorar, visto que me vejo resistente a tecnologias/aplicativos que não posso ver o estudante (mesmo que seja cada vez mais difícil tê-los com câmeras abertas) (Professor 11-A).

Em observando se houve ou não alguma mudança de postura quanto ao interesse e comprometimento dos estudantes no decorrer da pandemia, a partir das percepções dos professores foi possível sintetizar que para 30% dos professores, houve diminuição no interesse pelas aulas por parte dos estudantes, como sinaliza o depoimento:



Eles têm demonstrado menos interesse, menos participação e têm informado que fazem outras atividades durante as aulas (interação com a família - quando a família não está ouvindo a aula também, por exemplo). Percebo que eles têm lido menos (na psicologia esse é um ponto fundamental; sempre há leituras prévias) (Professor 11-A).

Além disso, 25% dos professores observaram que os estudantes demonstraram certo cansaço e foram influenciados por questões emocionais ligadas à pandemia e que transpareceram nas aulas, como pode ser observado na fala do Professor 10-A: “Todos parecem muito cansados com toda a situação da pandemia, estar apenas em casa, menos convívio, e ter aulas quase que apenas através de uma tela”; e complementando, outro docente assim o expressa:

Acho que isso depende muito de estudante para estudante, e foi oscilando com o passar do tempo, muito em função do próprio cenário conjuntural ao qual estamos expostos. Por exemplo, durante a recente onda de piora geral do quadro (março/21), muitos estudantes estiveram contaminados, ou com familiares com problemas de saúde, ou ainda que perderam entes queridos, o que influenciou na participação e comprometimento destes (Professor 6-A).

Segundo Palloff e Pratt (2007, p. 26) “os alunos virtuais são capazes de usar suas experiências no processo de aprendizagem e também de aplicar sua aprendizagem de maneira contínua a suas experiências de vida”. No entanto, o que se tem nesse momento são estudantes e professores experienciando uma pandemia e os seus reflexos impactam não somente nos processos de ensino e de aprendizagem, mas na vida pessoal e profissional de ambos. Portanto, estratégias de ensino voltadas para ensino virtualizado precisam ser desveladas, aprimoradas, pois tanto professores quanto estudantes sinalizam para um certo esgotamento ao mencionarem as atuais práticas realizadas virtualmente.

Além disso, nota-se que apesar das aulas virtuais proporcionarem a formação à distância, sem a necessidade de haver deslocamento, com uma otimização de tempo e gastos, podendo assistir aulas no aconchego de suas casas, é possível perceber pelos depoimentos dos professores que há um cansaço crescente. Isso é compreensível, visto que tanto professores quanto estudantes usufruíam de espaços físicos nas instituições de ensino, sendo que a Universidade não era só lugar de dar e ter aulas, mas o espaço das conversas, das paqueras, das relações, da socialização. Em se tratando de um espaço virtual, essa relação e situação muda radicalmente.

Na mesma questão também foi possível observar, que 25% dos docentes perceberam que o ambiente dos estudantes não estava adequado para os estudos, além de constatar que eles tinham dificuldades de gerenciar a vida profissional com a pessoal, conforme podemos perceber



no depoimento a seguir: “[...] A dificuldade em conciliar vida profissional (aulas) com pessoal (filhos e casa) gera dificuldades que vão além da vontade”. (Professor 1-A)

Completando o grupo de professores, para os outros 20%, os estudantes se demonstraram distraídos e displicentes no momento das aulas: “Acredito que os estudantes têm maior dificuldade, pois muitos não possuem um ambiente adequado para o estudo”. (Professor 12-A)

Novamente compreende-se que não se está vivenciando um período de normalidade. A pandemia forçou professores e estudantes a um distanciamento físico/social e muitas casas se tornaram não só a sala de aula, mas também espaço de trabalho. Foi e está sendo necessário para ambos compartilhar os espaços disponíveis, reorganizando e conciliando horários com os demais membros da família. Assim, percebe-se que professores e estudantes ainda estão vivendo um período de incertezas e procurando se adaptar as restrições impostas pela pandemia.

Nesse sentido, Morin (2020) nos leva a entender que vivemos um período de muitas incertezas na pandemia:

Os conhecimentos multiplicam-se exponencialmente de tal forma que ultrapassam a capacidade de nos apropriarmos deles; lançam, sobretudo, um desafio para a complexidade: como confrontar, selecionar, organizar os conhecimentos de forma adequada, ao mesmo tempo religando os e integrando as incertezas (MORIN, 2020, p. 6)

Incerteza que as instituições de ensino também vivenciam e procuram se adequar, como afirma Machado (2020, p. 99):

[...] as instituições de ensino tiveram que passar por mudanças em suas práticas pedagógicas na tentativa de aproximarem das demandas da realidade social e também motivando docentes e discentes a articular novas redes de conhecimento. Essas redes de conhecimento são ligadas à modalidade de ensino desenvolvidas em tempos e espaços diferentes. É importante retomar isso em contextos como o atual, em situação de pandemia, mas utilizando novas práticas e didáticas em tempos que o ensino presencial não se faz possível. (MACHADO, 2020, p. 99).

Contudo, é possível perceber que os envolvidos na modalidade de ensino virtualizado estão tomando ciência de que novas ações precisam ser desenvolvidas, para que os estudantes se integrem mais aos processos de ensino e de aprendizagem. Não basta estar conectado, é necessário estar interconectado, oferecendo oportunidades, a partir de estratégias de ensino, que permitam interação e uma maior proximidade entre os envolvidos.

Após um ano de pandemia foram realizadas muitas testagens de ferramentas digitais, mesmo sabendo que outras poderão surgir. Existem consensos sendo formados a respeito de quais ferramentas são mais adequadas. Uma das alternativas, e que aqui se percebeu como pouco explorada, foram as mídias digitais, como, por exemplo, a produção de vídeos pelos



próprios estudantes, conforme pode ser observado em AUTOR (2020), que nos leva a compreendê-los como Objetos Digitais de Ensino e Aprendizagem Potencialmente Significativos. Além disso, outra alternativa, seria o desenvolvimento de atividades em equipe, criando comunidades de aprendizagem. O trabalho em equipe é destacado como primordial por Palloff e Pratt (2015, p. 157-158):

Um curso on-line com bom design constrói intencionalmente uma comunidade de aprendizagem, por meio do fornecimento de oportunidades de trabalho em equipe, da realização de tarefas colaborativas e da capacidade de reflexão sobre o processo de aprendizagem.

É perceptível que ainda existem questões técnicas para serem resolvidas, tais como a velocidade da internet, otimizar o espaço de estudos, e assim por diante. Contemporaneamente é possível encontrar uma produção científica crescente sobre experiências e depoimentos de professores e alunos, que podem fomentar discussões a respeito de estratégias de ensino. Muitos sites oferecem dados e proporcionam discussões a respeito de práticas a serem realizadas, sendo que se dispõe de uma enormidade de eventos online, que contribuem no compartilhamento de informações e no acesso ao conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das restrições impostas pelo isolamento físico/social devido à pandemia de COVID-19, houve um período de adaptabilidade, em que não se tinha clareza a respeito dos caminhos mais apropriados para os processos de ensino e de aprendizagem. É fato que ainda existem incertezas, como assevera Morin (2020), principalmente ao que diz respeito à otimização do uso e acesso das tecnologias digitais; uma compreensão mais definida do papel de professores e de estudantes; uma exploração de estratégias de ensino que sejam mais adequadas ao contexto de ensino virtualizado.

Embora ainda haja muito a ser explorado no campo do ensino virtualizado, foi possível perceber o cansaço de professores e de estudantes diante do longo período de aulas virtualizadas. Mas também foi possível perceber que é possível o ensino mediante aulas virtualizadas síncronas e assíncronas. Tanto o professor quanto o aluno vivenciaram o ensino e a aprendizagem, como afirma Prensky (2013), buscando o melhor uso para as tecnologias digitais. Além disso, no retorno à presencialidade as instituições de ensino necessitam se organizar num mundo que traz novos desafios no processo de ensino e de aprendizagem. Não é possível ignorar as vivências do tempo pandêmico e retornar ao antigo modo de se trabalhar



no ensino. Vivemos no mesmo planeta terra, mas agora em novos tempos, sendo que são enormes os desafios na construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

BODGAN, R.; BILKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

DEMO, P. **Educação hoje: “novas” tecnologias, pressões e oportunidades**. São Paulo: Atlas, 2009.

DEMO, P. **Aprender como autor**. São Paulo: Atlas, 2015.

LIMA, L. H. F. de.; MOURA, F. R. de. O professor no ensino híbrido. *In*: BACICH, L., NETO, A. T., TREVISANI, F. de MELLO (Orgs.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 89-102.

MACHADO, A. B. (2020). Revisão sistemática: educação em tempos de COVID-19. *In*: **Educação em Tempos de COVID-19: desafios e possibilidades**, v. 1 (p. 98-112). Curitiba: Bagai.

MORAES, R.; GALIAZZI, M.do C. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. (Coleção educação em ciências).

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: Souza, C. A. Morales, O. E. T. (Orgs.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. Ponta Grossa: UEPG, 2015. Coleção Mídias Contemporâneas. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.

MORIN, E. Um festival de incertezas. **Revista Espiral do Instituto de Estudos da Complexidade**. v. 4, 2020. p. 5-12. Disponível em: <http://www.iecomplex.com.br/revista2/index.php/espical/issue/view/4/>. Acesso em 05 set. 2021.

NEUENFELDT, A. E. **Produção de Vídeos Como Objetos Digitais de Ensino e de Aprendizagem Potencialmente Significativos (ODEAPSs) nas Ciências Exatas: limites e possibilidades**. 2020. Monografia (Doutorado) – Curso de Ensino, Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, 06 mar. 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10737/2843>. Acesso em: 22 nov. 2020.

PALLOFF, R; PRATT, K. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes online**. Tradução de Vinícius Figueira. Porto alegre: Artmed, 2007.

PALLOFF, R; PRATT, K. **Lições da sala de aula virtual: as realidades do ensino on-line**. 2. ed. Tradução Fernando de Siqueira Rodrigues. Porto Alegre: Penso, 2015.

PRENSKY, M. **Brain gain: Technology and the quest for digital wisdom**. New York, NY: Palgrave Macmillan, 2013.



ZEDNIK, Herik; TAROUCO, Liane M. R.; KLERING, Luis; GARCÍA-VALCÁRCEL, Ana; GUERRA, Eder P. M.. Tecnologias Digitais na Educação: proposta taxonômica para apoio à integração da tecnologia em sala de aula. *In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA*, 20, 2014, Dourados. **Anais** [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2014. p. 507-516. DOI: <https://doi.org/10.5753/cbie.wie.2014.507>.