



DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NO CONTEXTO DE PANDEMIA E O ENSINO REMOTO COMO MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA UNEMAT/CÁCERES: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Simone Toledo da Silva Oliveira (PPGEDU/UNEMAT) – simonetoledo02@hotmail.com

Fernando Cezar Vieira Malange (PPGEDU/UNEMAT) - fmalange@unemat.br
GT 2 – EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise da produção científica na docência universitária, da Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus de Cáceres/MT. O objetivo foi mapear e investigar como os educadores(as) desenvolveram a alteridade nesse novo modelo e possíveis estratégias que o ensino remoto trouxe para dar continuidade nas atividades educativas diante do isolamento social provocado pela pandemia de COVID-19. Algumas instituições, incluindo as governamentais, têm disponibilizado via Web, o acesso às suas publicações, possibilitando aos pesquisadores o acesso a suas bases de dados. Para coleta dos dados utilizamos a plataforma Sucupira, Geocapes. Após realizarmos a análise, percebemos um panorama geral sobre como os pesquisadores de nosso país têm tratado deste tema, revelando que apesar de muitos trabalhos realizados sobre a Educação Híbrida, poucos estão voltados para o ensino remoto na Educação Superior e Formação de Professores e menos ainda sobre a crise sanitária provocada pelo COVID 19. Os trabalhos encontrados apontam para a necessidade de maior atenção quanto ao uso das tecnologias digitais na Educação, supervalorização do ensino/educação e estratégias que podem ser utilizadas no ensino remoto e a necessidade de estudos que viabilizem melhores formas de se construir conhecimento em tempo de isolamento social.

Palavras-chave: Educação híbrida. Tecnologias digitais. permanência na educação superior.

1 Introdução

Devido ao cenário social ocasionado pela pandemia de COVID-19, foram necessárias novas estratégias para dar continuidade as atividades educativas nas instituições de ensino. Com o objetivo de relacionar possíveis estratégias que viabilizem a efetividade nos processos de ensino-aprendizagem, este artigo se justifica pela emergência de estudos que discutam metodologias de ensino que possam ser utilizadas em um contexto de isolamento social.

Nesse sentido, o Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGEdu), da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), vem adotando como procedimento metodológico, com caráter bibliográfico, como meio de aprofundamento sobre a escolha do tema de pesquisa, a construção de um levantamento da produção do conhecimento ou balanço de produção. Considerada como procedimento inicial de uma pesquisa, pois, trazem uma diversidade de discussões, temas e problemas que a sociedade contemporânea vem

enfrentando, bem como, auxiliar e inserir novas possibilidades de melhoria aos problemas socioeconômicos que tem sido cada vez maiores em nosso país.

Tal procedimento tem como objetivo mapear as produções acadêmicas entre teses e dissertações, permitindo assim uma coleta dos conhecimentos produzidos sobre o tema e a possibilidade de realização de um “balanço de produção” a respeito de temas que se quer investigar, possibilitando uma visão do que outros pesquisadores publicaram sobre a questão da *“Docência universitária no contexto de pandemia e o ensino remoto como mediação tecnológica no ensino-aprendizagem”*.

Para Fogliatto, Silveira e Pina o principal “objetivo de uma revisão bibliográfica é reunir ideias oriundas de diferentes fontes, visando construir uma nova teoria ou uma nova forma de apresentação para um assunto já conhecido.” (id., p.10). Nesse sentido, confirmam a importância de balanços de produção ou de pesquisas sobre o estado da arte e quando queremos fazer investigação, além de consultas a livros, é também obrigatório ler aquilo que há de mais atual sobre o assunto.

Dessa forma, após delimitação do tema, optamos pelo Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que é uma biblioteca virtual coordenada pelo Ministério da Educação (MEC), onde é divulgado as produções científicas acadêmicas no Brasil. Nesse banco de dados são armazenadas todas as dissertações de mestrado e teses de doutorado dos cursos de Pós-graduação (stricto sensu) reconhecidos e autorizados pelo próprio MEC. E conforme afirma Gentil (2010, p.4), é “[...] um órgão oficial do governo, que agrega pesquisas das principais universidades brasileiras e as disponibiliza em base de dados digitais de acesso livre”.

Após decisão pela plataforma da CAPES, passamos para a escolha dos descritores referentes à nossa temática. Ressaltamos a importância ao definir os descritores a serem pesquisados, pois sua escolha implica diretamente no retorno dos resumos e da relevância da relação com o tema a ser pesquisado. Foram definidos 03 descritores pertinentes à temática da nossa pesquisa, sendo eles: Docência universitária, Ensino remoto, Tecnologia digital e Pandemia – COVID 19. Tendo como referência os cinco últimos anos das publicações, o período temporal de 2017 a 2021.

Conseqüentemente, fizemos um levantamento das pesquisas científicas inseridas nos bancos de dados, listando a quantidade de dissertações e teses encontrados com os descritores selecionados. Realizamos um filtro na área de conhecimento, optando por Ciências Sociais e Aplicadas e Ciências Humanas. E em seguida feita uma análise quanti-qualitativa dos trabalhos que mais se aproximaram da temática investigada.

Após a leitura das publicações procedeu-se a análise e reflexão dos temas abordados na literatura científica, buscando refletir sobre o ensino remoto no contexto docente universitário e os desafios impostos frente a pandemia por Covid-19.

2 As faces da docência universitária no contexto de pandemia

Estamos vivendo um momento único na história da humanidade, em meio à crise econômica, social e sanitária, aprofundada pela pandemia. Pensar esse novo modelo de educação exige que olhemos o modelo de ensino aprendizagem numa nova perspectiva e demanda sobre a educação em seu todo. Esse modelo de educação vem despertando uma preocupação sobre quais seriam os desdobramentos e (des)caminhos que estão se constituindo, uma vez que as secretarias estaduais e municipais de Educação optaram em manter as aulas on-line, por meio de plataformas digitais, WhatsApp e redes sociais, apostando na “geração conectada em tecnologias” e sua adesão.

A educação a distância não é uma modalidade nova, e se diferencia do ensino presencial e tradicional por possuir características próprias desde a oferta do conteúdo até a forma como a mediação pedagógica se processa, representando, portanto, uma mudança do modelo tradicional de ensino-aprendizagem presente nas salas de aula. De acordo com Preti (2011), as grandes instituições de ensino EAD surgiram no século XX, como resposta a uma nova conjuntura mundial globalizada, capitalista e neoliberal em que o conhecimento e a economia tornam - se interdependentes e as mudanças tecnológicas aceleraram a defasagem das qualificações, fazendo com que o mercado exigisse do trabalhador uma constante reciclagem dos seus conhecimentos, capacidade analítica e tomada de decisões.

Com o elevado número de mortes causadas pela contaminação em massa por coronavírus, foram adotados em todo o mundo mecanismos para se evitar a proliferação acelerada do vírus; assim, estabeleceu-se medidas de segurança, como por exemplo: isolamento social, suspensão de atividades que possam aglomerar pessoas, uso de máscaras de proteção e mudanças nos hábitos de higiene da população.

Com o fechamento de escolas e Universidades para conter a pandemia, a Controladoria Geral do Estado (CGE), passou a recomendar aos governos nacionais e locais a normalização do ensino. Essa normalização deveria ser realizada por via remota, devendo incorporar toda a dinâmica pedagógica, desde o fornecimento de conteúdo e apoio a professores, até orientar as famílias e enfrentar a desigualdade do acesso à conectividade digital. O fechamento das escolas e a interrupção do ensino produziram, segundo a CGE, um enorme prejuízo ao aprendizado, sobretudo dos estudantes “mais vulneráveis.

O ensino remoto trouxe novas demandas à docência universitária e evidencia preocupações com a possibilidade de essa situação excepcional potencializar desigualdades, já que as condições de trabalho dos docentes e dos discentes, de domínio e acesso às novas tecnologias, de situações econômicas, sociais e de saúde física e mental são distintas. Devido à pandemia de Covid-19, essas questões influenciam o processo de aprendizado e podem culminar no aumento da evasão. A docência universitária e as mediações pedagógicas também foram desafiadas com a migração ao ensino remoto, que envolveu adaptação às novas demandas e construção de práticas pedagógicas que, para além do conteúdo, cuidassem da transição universitária (HERINGER, 2018; REIS, 2020).

Outra discussão pertinente à docência universitária refere-se ao fato de que, no ano de 2020, milhões de estudantes foram impactados pela migração para o ensino remoto na educação brasileira (BRASIL, 2019). Essa migração ao ensino remoto caracteriza-se como uma transição educativa, pois esse nível de ensino desafia os docentes com novas demandas de estudo, de organização pessoal e de dinâmicas interativas, para as quais, muitas vezes, os universitários não têm as habilidades para enfrentar. Nesse contexto, eles necessitam aprender formas de interagir e se relacionar com o contexto acadêmico, institucional e interpessoal, com impactos na aprendizagem, no desenvolvimento e na permanência (CASANOVA; ARAÚJO; ALMEIDA, 2020).

Entende-se, portanto, que a docência universitária na pandemia vive uma excepcionalidade e que as práticas pedagógicas influenciam o ensino – aprendizagem. Entretanto, para que essa interação seja possível, os ambientes virtuais devem conter ferramentas que permitam esse diálogo, o que nem sempre é observado, uma vez que as questões envolvendo a organização pedagógica dos ambientes virtuais ainda precisam ser aperfeiçoando, principalmente nas instituições que estão iniciando com a oferta deste tipo de ensino.

Sem a integração, não há como existir uma construção significativa do conhecimento, sendo este um dos motivos de desistência dos cursos por parte dos acadêmicos. Dessa forma, permanecem indagações sobre as características da docência universitária e das adaptações realizadas que favoreceram o ensino remoto.

3 A escolha do método

Para o desenvolvimento deste balanço de produção, utilizou-se uma abordagem quali-qualitativa para a busca, tratamento e análise das informações necessárias para se alcançar os objetivos. Bogdan e Biklen (1994) trazem algumas características da investigação quali-qualitativa que se encaixam, perfeitamente, nos propósitos do estudo que pretendemos realizar, “uma das características é que a investigação quali-qualitativa é descritiva” (p. 48).

Procurou-se através desta pesquisa elaborar hipóteses, de maneira a construir análises, à medida que os dados foram recolhidos e categorizados, o que é outra característica dessa investigação, como afirmam os autores: “os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 50).

A busca foi feita a partir da consulta nas páginas eletrônicas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esta forma de acesso a dados institucionais tem sido utilizada como fonte de dados de pesquisas devido ao seu potencial para localização de informações.

Posteriormente, os dados foram compilados a partir de descritores/palavras chave dispostos em formato de tabelas. Tendo como proposta de pesquisa contribuições da docência universitária na migração do ensino remoto e a tecnologia como mediadora do ensino-aprendizagem no contexto pandêmico.

Neste trabalho, priorizamos as buscas por todos os níveis (doutorado, mestrado e profissionalizante) em geral, isto é, universidades estaduais e federais, bem como sua caracterização em decorrência dos seguintes aspectos: nome da instituição, sigla, estado, programa institucional de formação continuada docentes e ano de publicação, pois o objetivo maior era obter informação acerca de quantas e quais produções havia a respeito do tema, independentemente do nível.

Para tanto, foram construídas três tabelas no Excel e três gráficos, a primeira reunindo o total de trabalhos por descritores. A partir da segunda demos início nas tabelas e gráficos por descritores e que envolviam universidades no âmbito Federal e Estadual brasileiras, conforme mencionado acima, cujos resultados estão expostos nas próximas sessões deste balanço de produção.

Tabela 1 - Número de Dissertações e Teses (2017-2021) segundo os descritores selecionados

Descritores	Dissertação Acadêmica	Dissertação Profissional	Teses	Total
Docência universitária	27	-	20	47
Ensino remoto	01	-	-	01
Tecnologia digital	06	-	03	09
Pandemia covid-19	02	-	-	02

Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (2021).

De acordo com a tabela 1, identificamos a necessidade de pesquisas voltadas para a temática investigada e que apesar do pequeno número de trabalhos encontrados, optamos por selecionar os resumos que estavam mais relacionados com nosso objeto de estudo, e por isso serão analisados posteriormente de forma integral.

4 Resultados e discussões

O presente estudo buscou relacionar as transformações nas práticas docentes e a inserção de recursos tecnológicos no ensino remoto a partir das consequências do isolamento social ocasionada pela COVID-19. A partir desse cenário, buscou-se associar essas novas práxis às medidas de sustentabilidade em situações em que os discentes poderão ter acesso ao conteúdo das disciplinas de forma síncrona e assíncrona. Assim, foi analisado as práticas docentes no ensino superior relativas ao ensino remoto e o fazer docente pela permanência universitária. O estudo demonstra os principais resultados, construindo de forma assertiva e colaborativa, recursos que atendam a problemática e que colaborarem com as práticas educacionais da universidade advindos da pandemia.

Quadro 1 - Número de dissertações e teses por instituições segundo o descritor 1 - “Docência Universitária”

Mestrado	Doutorado	Universidade federal	Universidade estadual	Privada
27	20	18	08	21
47		47		

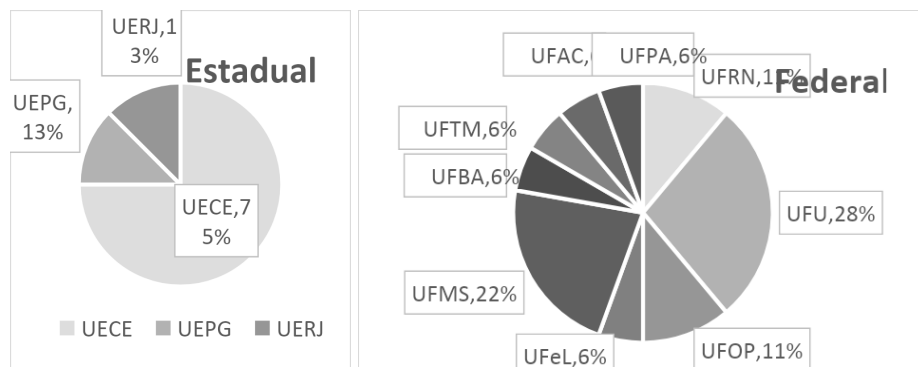
Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES (2021).

Considerando os dados apresentados no quadro 1, observamos um maior número de trabalhos desenvolvidos em instituições federais. Quando comparamos os estados com maior número e o com o menor número de dissertações e teses desenvolvidas para a temática investigada, devemos levar em consideração a dimensão territorial, populacional e econômica desses, pois a quantidade de Instituições deve ser suficiente para atender as demandas de cada um.

Chegamos a uma quantidade de 47 trabalhos, dissertações e teses, de acordo os seguintes anos: (2017) foram localizadas 21 (vinte e um), (2018) 13 (treze), (2019) 4 (quatro), (2020) 8 (oito) e 2021 apenas 1 (uma) dissertação com o tema: “*Docência Universitária: a constituição da formação, saberes e práticas de ensino dos professores dos cursos de Geografia*” da Universidade Estadual do Ceará (UECE), que obteve um percentual de 75% dos trabalhos das instituições estaduais, o correspondente a seis (6) trabalhos publicados e distribuídos nos anos acima mencionados.

No gráfico 1, é possível visualizar a distribuição das produções de acordo com as Siglas das respectivas instituições. Sendo que, nossa análise será voltada para as instituições federais e estaduais. As privadas foram citadas para fechamento do quadro 2.

Gráfico 1 – Percentual de dissertações e teses por Instituições-siglas segundo o descritor 1 - “Docência Universitária”



Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (2021).

Essa diferença pode estar associada a uma série de fatores, que vão da materialidade das condições de renda proporcionadas pelas carreiras profissionais percebidas pelos docentes, seu histórico socioprofissional, suas percepções à educação e suas perspectivas para à Educação Superior. Quaisquer que sejam as explicações, o que se percebe é que há necessidade de ampliação das vagas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação à nível Estadual.

Diante de tais considerações, conclui-se que a supervalorização da pesquisa sobre as funções de ensino e de extensão na atuação docente, constituída por meio dos programas de pós-graduação e valores da progressão da carreira, fica fragilizada quando se considera a profissionalidade da docência universitária no âmbito estadual. Isso porque o exercício da docência nunca está estático e permanente; é sempre um processo de construção, de mudança, de movimento e de arte. Busca sempre novas experiências, novo contexto, novo tempo, novo lugar, novas informações, novos sentimentos, novas interações, como também, culturais, afetivos, éticos, metodológicos, psicológicos, sociológicos e políticos.

Assim, pode-se afirmar que a docência/pedagogia universitária carece de aprofundamento nas pesquisas para a profissionalidade do docente no âmbito do Ensino Superior, principalmente quando são abordadas as políticas públicas que atuam da formação do professor universitário.

5 As aulas remotas e o fazer docente pela permanência universitária

Os processos educativos ganharam diversas faces no decorrer da história e foram agregando ao ensino escolar tradicional novas estratégias e metodologias, que gradualmente teceram modalidades de ensino capazes de viabilizar formatos diferenciados de educação.

Pensar o uso das tecnologias no meio educacional significa compreender que “a educação deve-se atentar para reformulações de novos paradigmas educacionais, de modo, a entender e valorizar positivamente os impactos das tecnologias no âmbito pedagógico”. (ABRANTES; SOUSA, 2016. p. 196).

Vieira e Souza (2016) alertam que o êxito na modernização das práticas educativas só será alcançado se as técnicas de ensino forem utilizadas: a) de forma crítica pelos usuários,

levando-se em consideração a realidade educativa de cada contexto e (b) fundamentando-se em princípios pedagógicos coerentes com as concepções de ensino e aprendizagem.

O ensino remoto surge como alternativa para manutenção e continuidade educativa, entretanto, é preciso estabelecer as diferenças entre ensino remoto e educação a distância, além de apreender conhecimentos que viabilizem a compreensão de que estratégias podem ser utilizadas e/ou adaptadas para a efetividade do ensino.

5.1 Ensino a Distância

O ensino a distância pode ser definido como um processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologias de interação e comunicação (TIC). Nele, há o apoio de tutores, não dependendo de um tempo/horário pré-estabelecido e a carga horária é partilhada “nos mais diversificados recursos midiáticos de interação que compõem atividades síncronas e assíncronas e com encontros presenciais, obrigatórios, somente para avaliações e práticas.”

(COSTA, 2020).

As modalidades síncrona e assíncrona são também explicadas por Silva (2010), sendo definida a modalidade assíncrona como aquela em que os educandos fazem suas atividades em dias e horários de acordo com sua conveniência, não dependendo de instrutores, professor ou colegas. Já na modalidade síncrona, todos os envolvidos (professor/instrutor, e educandos) têm horário e dia determinados para desenvolver as tarefas, seja de forma virtual ou presencial.

A finalidade dessa modalidade é “vencer a distância física, possibilitando o acesso à educação a um maior número de pessoas, sendo uma importante estratégia de formação”, afirma Menezes (2000, p. 118). É considerada, também, como uma forma de democratização do ensino por transcender barreiras. Mesmo sem presencialidade, existe um processo de interação na modalidade em que tutores podem sanar dúvidas através de *chats*, *e-mail*, *WhatsApp* e fóruns, com aulas baseadas em Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA.

5.2 Ensino Híbrido

A expressão, *ensino híbrido* está alicerçadas em ideais de que não há uma única forma de apreender, pois os processos de ensino-aprendizagem são contínuos e seus formatos e espaços podem ocorrer de diferentes maneiras. Define-se, que o ensino híbrido mescla metodologias de ensino presencial com artificios e tecnologias do ensino a distância. O objetivo é alcançar um processo de ensino-aprendizagem mais efetivo, ao valorizar as diversas formas de construção de conhecimento.

5.3 Ensino Remoto Emergencial

Diante da pandemia provocada pela disseminação da COVID-19, diversos países instauraram novas formas de viver e aprender; adotou-se, assim, técnicas já conhecidas, mas que eram pouco utilizadas, como o trabalho em *home office* e aulas por videoconferência.

E, finalmente, a mediação das tecnologias nas práticas de ensino remoto emergencial que são usadas para ampliar os espaços de interação para além das salas de aula físicas, para estimular uma aprendizagem por meio de plataformas digitais, para contribuir com o letramento digital, entre outros objetivos.

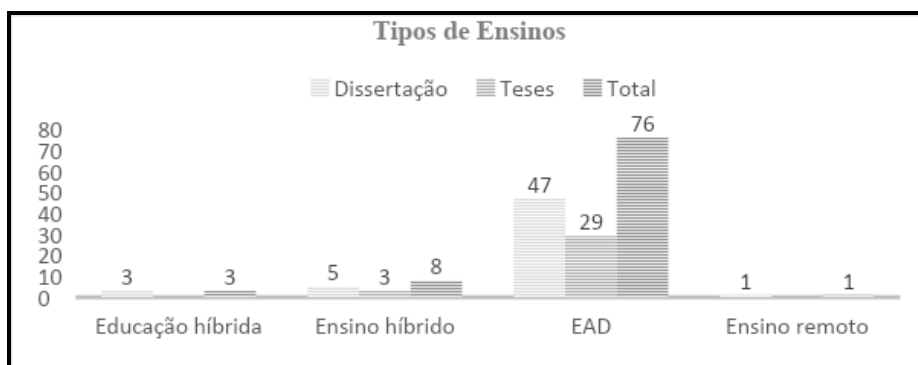
Em qualquer uma dessas possibilidades, a tecnologia pode ser compreendida como meros recursos didáticos, utilizadas como meio para atingir um determinado objetivo, como repositórios de textos, para animar e tornar as “aulas” mais interessantes e se aproximar do universo digital dos seus estudantes.

Autores como Bonilla e Pretto (2015), alertam quanto à exclusão digital no cenário remoto e a preocupação pelos docentes em manter a permanência no contexto universitário. Destacam que a exclusão digital surge pelo acesso dos sujeitos ao ensino descompromissados, abandonando-os a própria sorte, a falta de engajamento dialógico e simbólico mantidos pelos vínculos-laços sócio -educacionais.

A partir dessas colocações, destacamos as seguintes tendências que podem provocar a evasão durante o ensino remoto: a ausência de contextualização e conteúdos pré-programados, excesso de conteúdos e tarefas descoladas das práticas pedagógicas, falta de clareza sobre a importância dos professores e tutores manterem um diálogo aberto com os participantes para ouvir e conversar, aproximando e engajando o ensino remoto de conteúdo digital ao universo dos estudantes.

No ensino remoto, o contato, a interação, a mediação e a ação docente, por meio do *feedback* dado ao estudante, pode ser um fator motivacional ou não para a evasão. Além das causas relacionadas às falhas de comunicação por meio das tecnologias e da própria ausência de uma inclusão tecnológica, perpassando pela questão financeira e emocional, afinal de contas, estudar exige dedicação, tempo para refletir, mas também acolhimento e preparo por parte da instituição quanto aos seus profissionais para que os estudantes tenham o suporte necessário para o processo formativo.

Gráfico 2 – Principais modelos de ensino a distância



No gráfico acima, podemos verificar a necessidade de repensar as bases formativas intrínsecas quanto aos processos de ensino remoto. Esse processo de educação é recente e exige uma formação engajada dos professores com os dispositivos tecnológicos, bem como uma prática pedagógica que possa ser ressignificada com base no conhecimento revisionista, pois somos professores do século XX e precisamos formar cidadãos para o século XXI, e tudo isso causa uma certa insegurança e incerteza do futuro, alterando até mesmo a identidade docente. Assim, é exigido um esforço para compreender as necessidades colocadas em cada momento da história e em cada contexto social.

Quadro 2 – Síntese a partir do descritor 2 – e os diferentes tipos de ensino a distância

Ano	Autor(a)	Título
2017	Gonzatto	Educação Híbrida: A bimodalidade do ensino de graduação em um curso de licenciatura presencial
	Meira	O Ensino Híbrido: Estado do conhecimento das produções científicas no período de 2006 a 2016
	Silveira	Ensino Híbrido por meio da plataforma quadrado mágico: estudo de caso da matemática
	Cannata	Ensino Híbrido na educação básica: narrativas docentes sobre a abordagem metodológica na perspectiva da personalização do ensino
2018	Bergano	O desafio da docência: Formação continuada no contexto da Educação Híbrida
	Avrella	O Ensino Híbrido na construção de saberes matemáticos nos anos finais do ensino fundamental: um olhar docente - 2018
	Forigo	Implicações de uma experiência didático-pedagógica de ensino híbrido com metodologias ativas e <i>personal learning environment</i> para o ensino médio
2019	Júnior	Ensino Híbrido na educação superior: desenvolvimento a partir da base TPACK em um contexto de metodologia ativas de aprendizagem
	Omodei	Formação continuada de professores para a construção de uma cultura inclusiva na escola: uma experiência de ensino híbrido no programa redefor
	Feitoza	O "professor do século XXI" representado em vídeo aula de um curso EAD sobre ensino híbrido
2020	Santos	A Rotação por estações na formação continuada de professores da educação básica: uma proposta na perspectiva híbrida
	Bonna	Os desafios da docência do ensino superior: o uso das tecnologias no ensino remoto

Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (2021).

Em síntese, no quadro 2, entre as 12 dissertações verificamos que os trabalhos constituem características e objetivos próximos para os diferentes tipos de ensino a distância. Os autores demonstram a preocupação com a inserção do ensino remoto na educação superior. Constatamos que os autores Gonzatto (2017), Bergano (2017) apontam para os desafios da docência universitária e Santos (2020) trabalha com a perspectiva híbrida na formação continuada de professores da educação básica. Na perspectiva do ensino híbrido Cannata (2017), Forigo (2018), Júnior, Omodei e Feitoza (2019) trazem uma proposta de metodologia ativa de aprendizagem a partir do ensino híbrido, enquanto que a pesquisa de Meira (2017) foi

realizada numa perspectiva quali-quantitativa. Silveira (2017) e Avrella (2018) faz uma abordagem sobre o estudo de caso da matemática.

Por fim, Bonna (2020) traz como tema: “*OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR: O USO DAS TECNOLOGIAS NO ENSINO REMOTO*” o único trabalho que se aproximou com nossa temática investigada. Vale ressaltar que, a busca por todos os descritores de acordo com o quadro 01 foram utilizados “aspas” para delimitar as pesquisas. Aqui se revela a necessidade de implementação e estudos voltados para o ensino remoto emergencial e o motivo pela escolha deste descritor.

6 Tecnologias digitais e a constituição docente em tempos de pandemia

A partir do momento em que a tecnologia se aproxima da aula, é possível perceber que a educação não se processa somente dentro da sala de aula e não deve depender unicamente do pensamento do docente, pois, tudo o que adicionar conhecimento pode ser considerado educação. É através da educação que formamos seres pensantes detentores de ideias e saberes e assim potencializa o ensino. Ainda que as transformações educacionais ocorram de maneira gradual, muitos educadores e professores ainda não avançaram neste sentido, até mesmo as próprias instituições encontram dificuldades de adentrar no mundo das tecnologias digitais por diversos fatores.

Bacalá (2013) define tecnologia educacional como o processo de utilização de recursos didáticos e até mesmo os recursos que podem ser “aproveitados” com essa finalidade. Dessa forma, auxilia-se o professor a refletir sobre sua prática docente que, diante das mudanças que perpassam a sociedade, acaba recebendo as imposições que chegam à universidade, demandando metodologias inovadoras de ensino e aprendizagem.

As TICs (Tecnologia de Informação e Comunicações), trouxeram mudanças consideravelmente positivas para a educação, de forma que programas educativos na televisão, vídeos, computador, sites educacionais, dentre outros, passaram a transformar as aulas tradicionais, nas quais eram utilizados, quadro, giz, o professor e o livro; desse modo, esses ambientes se tornaram mais dinâmicos para construção de conhecimento.

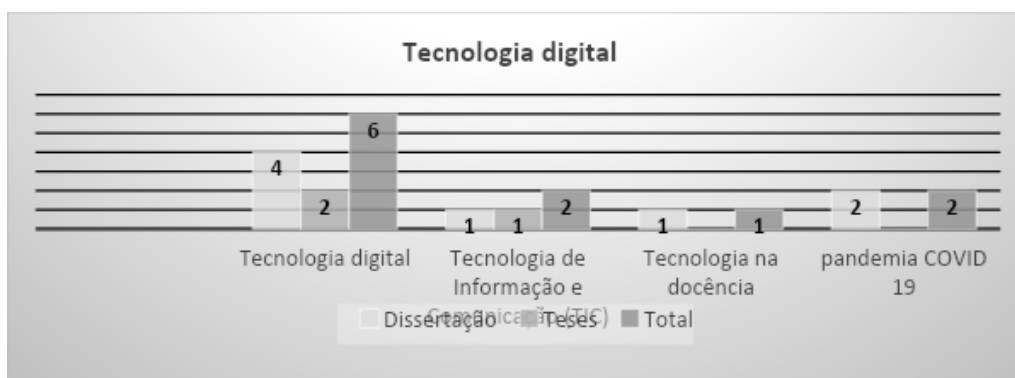
Além disso, em um cenário tão conturbado, os professores devem ser acolhedores e resilientes, mostrando-se preparados e dispostos a apoiar os alunos — mesmo diante da precariedade de recursos. Motivar não é apenas incentivar e dizer palavras encorajadoras aos alunos, pois as próprias atitudes docentes no decorrer das aulas podem atuar de forma a ampliar ou reduzir os aspectos motivacionais. Os professores não podem considerar somente as disciplinas e os conteúdos a serem ministrados, devem lembrar que são formadores e mediadores. (COSTA, 2020).

Percebe-se que, por não haver presença física entre os participantes de uma aula remota, os métodos de interação precisam ser mais atrativos; as aulas podem ser enriquecidas com jogos, projetos integradores, atividades colaborativas, debates, seminários, entre outros, “incorporando propostas mais centradas no aluno, na colaboração e na personalização.” (MORAN, 2015).

Dentre os diferentes recursos disponíveis no pacote Office como os programas *Word*, *Excel* e *PowerPoint*, as plataformas digitais como o *google meet*, ganha destaque por ser um espaço de trabalho compartilhado, no qual os participantes podem integrar as funcionalidades do portfólio de programas Microsoft em atividades colaborativas, simultâneas e a distância e o acesso pode ser realizado na versão para o navegador de *internet* em computadores e celulares pessoais.

Mesmo que a proposta pareça simples, muitos docentes se sentem desconfortáveis com a utilização da tecnologia digital e a popularização da internet, pois estavam revestidos de uma “zona de conforto” ao qual sentiam -se confortáveis em usar apenas o livro didático e outros recursos habituais. Ainda que as transformações educacionais tenham ocorrido de uma maneira gradual, muitos educadores e professores não tiveram tempo para se adequar, até mesmo as próprias instituições encontram dificuldades de adentrar no mundo das tecnologias.

Gráfico 3 – Abordagem da Transformação Digital na Pandemia



Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (2021).

O gráfico 3 demonstra que a educação, em geral, já é um campo de extrema complexidade e que analisar a presença das tecnologias digitais nas universidades torna-se um desafio quando reconhecemos os contextos econômico, social e cultural que interferem nessa relação. É partindo desses pressupostos que entendemos não ser razoável tentar observar e analisar tecnologias digitais e educação como fenômenos individuais que se encontram no lugar comum que é o meio educacional.

Destacamos centralidade no descritor “tecnologia digital” com maior número de dissertações e teses publicados ano de 2017. Dos 6 (seis) trabalhos publicados, nenhum estavam voltados para a docência universitária. Apenas 01 (um) trabalho estava direcionado para tecnologia na docência, porém educação básica, com o seguinte tema: “*Ensino híbrido na educação básica: narrativas docentes sobre a abordagem metodológica na perspectiva da*

personalização do ensino”. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) aparecem em segundo com apenas 2 (dois) trabalhos publicados no mesmo ano.

E por fim, para a busca da palavra “pandemia covid 19”, encontramos 2 (duas) dissertações publicadas, sendo uma (01) no ano de 2020 e outra em 2021, do autor: STEIN, com a temática: “*Reflexões de uma experiência com uso da ferramenta classroom para atendimento dos alunos na sala de recursos multifuncionais no período de isolamento social ocasionado pela pandemia covid-19*”, da Universidade Pitágoras - UNOPAR, Londrina, cujo temática também não estava voltada para a tecnologia digital na docência universitária.

7 Considerações finais

Buscamos neste artigo apresentar a importância do balanço de produção, como procedimento inicial de uma pesquisa, escrevendo a título de exemplo, nosso percurso em busca de produções já existentes sobre um tema de investigação na base de dados disponibilizada pela CAPES.

Este estudo evidenciou que as características da docência universitária identificadas no ensino remoto – sejam elas vinculadas às adaptações pedagógicas, às interações com os estudantes, ao compromisso com a formação do estudante ou à qualificação técnica e acadêmica – influenciam a motivação dos estudantes, auxiliam na manutenção do compromisso com o curso, contribuem para uma percepção positiva do currículo e da experiência de formação. Tais elementos são descritos na literatura como essenciais para a decisão do estudante de permanecer no curso e sugerem que as contribuições da docência nos primeiros anos de graduação extrapolam a mera aquisição de conhecimentos específicos em uma área de formação.

Constatamos que muito ainda precisa ser estudado, neste amplo campo do Ensino Remoto, compreendendo as mudanças ocorridas devido a pandemia (COVID-19) na prática docente, como também, as consequências dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Podemos afirmar que a relação existente de reinvenção e adaptação da prática docente universitária e o ensino remoto, só foi possível através do uso da tecnologia digital nas salas virtuais para dar continuidade nas atividades docentes em tempos de distanciamento social. Mais do que instrumentos que reproduzem a linguagem, as tecnologias digitais fornecem possibilidades para a reinterpretação e a criação de novas formas de linguagem e, portanto, de novas formas de expressão cultural e de transformação social.

8 Referências bibliográficas

BACALÁ, V. L. de A. CALL – **Aprendizagem de língua inglesa assistida por computador**: guia de estudos. Lavras. UFLA, 2013.

BOGDAN, Robert C & BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: PT: Porto editora, 1994.

BONILLA, M. H.; PRETTO, N. de L. **Movimentos colaborativos, tecnologias digitais e Educação**. Em aberto, v. 28, n. 94, 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é COVID-19**. 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: 25/06/2021.

_____. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

CASANOVA, Joana R.; ARAÚJO, Alexandre M.; ALMEIDA, Leandro S. Dificuldades na adaptação acadêmica dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior. **Revista E-Psi**, v. 9, n. 1, p. 165-181, 2020.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/Teses.do>> Acessado em: 30/06/2021.

COSTA, Renata. **Educação remota emergencial X EaD: desafios e oportunidades**.

LinkedIn, 05 de abr. 2020. Disponível em:

<https://www.linkedin.com/pulse/educa%C3%A7%C3%A3o-remota-emergencial-x-ead-desafios-e-renata-costa>. Acesso em: 30/06/2021.

GENTIL, Heloisa Salles. Experiências de estágios de licenciaturas: as relações entre universidade escola. In: GENTIL, Heloisa Salles. Michels, Maria Helena (orgs). **Práticas Pedagógicas: políticas, currículo e espaço escolar**. Araraquara. SP. Junqueira & Marin; Brasília. DF: Capes, 2011. p. 171 – 192.

HERINGER, Rosana. **Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico**. Revista Brasileira de Orientação Profissional, Florianópolis, v.19, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2018.

MENEZES, Sheilla. Educação presencial. In: FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília. **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação FAE/UFMG, 2000.

MORAN, José. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISAN; Fernando de Mello (org.). **Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

PINA, Antônio Paula Brito de. **Investigação e Estatística**. Portal de Saúde Pública, 2006.

REIS, Diego dos Santos. Coronavírus e desigualdades educacionais: reposicionando o debate. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 23, n.1, p. 1-5, 2020.

RIBEIRO, José Luis Duarte. **Diretrizes para elaboração do Referencial Teórico e Organização de Textos Científicos**. Adaptado do texto original de FOGLIATTO, Flávio; SILVEIRA, Giovani da,. Seminário de Pesquisa II. PPGEP/UFRGS, 2007.

VIEIRA, K. V. M.; SOUZA, R. P. Objeto de aprendizagem empregado como recurso multimídia na microbiologia. In: SOUZA, R. P et al. **Teorias e práticas em tecnologias educacionais**. Campina Grande: Eduepb, 2016.