

## **Práticas pedagógicas no ensino superior remoto durante a pandemia da COVID-19**

***Remote Pedagogical practices in higher education during the COVID-19 pandemic***

***Práticas Pedagógicas en la Enseñanza a distancia durante la pandemia del COVID-19***

Rafaela Tavares Bassetto<sup>1</sup>

 [0000-0002-7234-1627](https://orcid.org/0000-0002-7234-1627)

Letícia Jovelina Storto<sup>2</sup>

 [0000-0002-7175-338X](https://orcid.org/0000-0002-7175-338X)

**RESUMO:** A pandemia da COVID-19 gerou muitas mudanças, entre elas a necessidade de distanciamento físico para diminuir a contaminação pelo novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2. Devido a isso, as instituições de ensino brasileiras, públicas e privadas, tiveram que recorrer a um regime especial para dar andamento às aulas. Considerando tal contexto, esta pesquisa tem o objetivo de levantar os aplicativos e os programas utilizados para a manutenção das atividades pedagógicas no ensino remoto, além de observar as impressões dos estudantes sobre o uso desses recursos nas aulas. Os processos técnicos utilizados foram pesquisa bibliográfica, documental e etnográfica. Para tanto, foi elaborado um questionário via *Google Formulário*, cujos dados foram analisados descritiva e qualitativamente. Foi possível concluir que profissionais da educação e discentes não estavam preparados para mudar a forma de ensinar e aprender. Assim, a formação continuada, incluindo tecnologias e recursos institucionais, é de extrema importância ao ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino remoto; COVID-19; Tecnologias.

**ABSTRACT:** The COVID-19 pandemic has generated many changes, including the need for physical distancing to reduce contamination by the new coronavirus, called SARS-CoV-2. Brazilian educational institutions, both public and private, had to resort to a special regime to carry out classes. Given this, this research aims to seek applications and programs, in addition to their relevance, used in remote teaching. The technical processes used were bibliographic, documentary, and ethnographic research. To this end, we developed a questionnaire via Google Forms and the data were analyzed descriptively and qualitatively. It was possible to conclude that education professionals and students were not prepared to change the way of teaching and learning. Thus, continuing education including technologies and institutional resources, is extremely important.

---

<sup>1</sup> Graduada em Letras Português-Inglês pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). E-mail: [rafaelatavaresbassetto@gmail.com](mailto:rafaelatavaresbassetto@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora Associada da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). E-mail: [leticiajstorto@gmail.com](mailto:leticiajstorto@gmail.com)

**KEYWORDS:** Remote teaching; COVID-19; Technologies.

**RESUMEN:** La pandemia de COVID-19 ha generado muchos cambios, incluyendo la necesidad de distanciamiento físico para reducir la contaminación por el nuevo coronavirus, llamado SARS-CoV-2. Debido a esto, las instituciones educativas brasileñas, tanto públicas como privadas, tuvieron que recurrir a un régimen especial para continuar con las clases. Teniendo en cuenta este contexto, esta investigación tiene como objetivo identificar las aplicaciones y programas utilizados para el mantenimiento de las actividades pedagógicas en la educación a distancia, además de observar las opiniones de los estudiantes sobre el uso de estos recursos en las clases. Los procesos técnicos utilizados incluyeron investigación bibliográfica, documental y etnográfica. Para ello, se elaboró un cuestionario a través de Google Formulario, cuyos datos se analizaron de forma descriptiva y cualitativa. Se pudo concluir que los profesionales de la educación y los estudiantes no estaban preparados para cambiar la forma de enseñar y aprender. Por lo tanto, la formación continua, que incluye tecnologías y recursos institucionales, es de suma importancia para la educación.

**PALABRAS CLAVE:** Educación a distancia; COVID-19; Tecnologías.

## Considerações Iniciais

O mundo não esperava mudanças e perdas tão drásticas em decorrência de um novo vírus. O Brasil festejava o carnaval de 2020 quando, dias depois, de maneira rápida e abrupta, a pandemia instaurou-se no país. Medidas foram tomadas na pretensão de diminuir a contaminação pelo novo coronavírus; entre elas estava o distanciamento físico.

Assim como em outras áreas, a educação recorreu ao meio remoto para dar continuidade às atividades. Um período diferente e sem tempo para o preparo necessário. Os professores não sabiam como trabalhar, porque a utilização de tecnologias no ensino não era conteúdo de suas formações. Para os alunos não foi muito diferente, haja vista se tratar de algo totalmente novo e, por conseguinte, difícil, inclusive pela desigualdade de acesso à internet e a recursos tecnológicos.

A princípio, tudo isso era pensado em curto prazo como uma forma de minimizar os efeitos do isolamento físico (BARROS; LAZARI, 2020). A aprendizagem não era o foco nesse momento. De março a agosto de 2020 foi um período de não aceitação do ensino remoto (SANTOS; RIBEIRO; FERNANDES, 2021), de esperança pelo breve retorno das atividades presenciais e pelo fim da pandemia.

A incerteza do futuro gerou muita ansiedade, medo e preocupações, inclusive inquietude com a vida e a saúde de familiares e amigos. Ademais, além da própria



COVID-19, várias doenças aumentaram, tais como a depressão (GAMEIRO, 2020). O cansaço emocional por conta do aumento de trabalho, gerado pela adaptação ao remoto, e a falta de habilidade com o uso de tecnologias por parte de professores e alunos fez que a frustração e o desânimo estivessem presentes no dia a dia.

Na percepção de que a pandemia duraria por mais tempo, foi necessário reinventar-se, tanto professores quanto alunos. Houve uma mudança de papéis. O estudante deixou de ser apenas receptor de conhecimento e passou a ser produtor colaborativo na aprendizagem. O professor deixou de ser aquele que detém a prática e passou a ser também aprendiz.

Considerando esse contexto, objetivamos levantar os aplicativos e os programas utilizados no ensino remoto, durante a pandemia, por professores e estudantes de uma universidade brasileira situada no estado do Paraná, buscar as características do trabalho e a pertinência desses instrumentos em nível de ensino superior, bem como apontar as condições de uso indicadas pelos participantes. Para isso, realizamos pesquisa bibliográfica, documental e etnográfica. Elaboramos um questionário via *Google Formulário* para alunos e professores da universidade, cujos dados foram analisados descritiva e qualitativamente.

No questionário, não foram solicitados nomes, apenas média de idade, gênero e curso ao qual docentes e discentes estavam vinculados. Alcançamos um total de 100 respostas de diferentes cursos, tais como Letras, Ciências Biológicas, Agronomia, Enfermagem, Odontologia, Medicina Veterinária, Geografia, Administração, Fisioterapia, Sistemas de Informação, Pedagogia, Ciências Econômicas, Educação Física (bacharel e licenciatura), Licenciatura em Computação e alunos do Mestrado Profissional em Ensino. Dessas 100 respostas, 90% foram de alunos e a maioria apresentou idade de 21 a 25 anos; 73% eram do gênero feminino.

## Ensino Remoto

A princípio, é necessário clareza na definição de ensino remoto que levamos em consideração neste artigo. Entendemos o ensino remoto como prática educacional não presencial, com uso de tecnologias para alcançar os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem. Nele, há momentos síncronos (interação COM simultaneidade



temporal, ex.: encontros via *Google Meet*) e assíncronos (interação SEM simultaneidade temporal, ex.: encontros via *Google Classroom*) que permitem o encontro entre pessoas geograficamente distantes. A tecnologia deixa de ser apenas um instrumento e passa a ser o principal meio para a realização das aulas e a manutenção do processo de ensino/aprendizagem. Contudo, há diversas definições de ensino remoto que agregam sentido e serão apresentadas abaixo.

Cunha, Silva e Silva (2020) consideram que o ensino remoto existente em decorrência da pandemia é emergencial e pode ou não utilizar tecnologias digitais. Por falta de equipamentos e acesso à internet, muitos alunos não puderam acompanhar de forma *online*, então bastantes instituições de ensino disponibilizaram materiais impressos, e essa forma de viabilizar conteúdo está incorporada em “ensino remoto”, pois foi a solução encontrada em um momento de emergência para dar sequência aos trabalhos, e não foi determinado outro termo de designação.

De acordo com Júnior *et al.* (2020), ensino remoto é uma extensão da Educação a Distância (EaD) com algumas divergências: EaD contém mais recursos e preparos, mas com menos interação. Já o ensino remoto tenta aproximar-se mais das aulas presenciais, com mais tempo de interação virtual (síncrona). Joye, Moreira e Rocha (2020, p.13) afirmam que esse modelo educacional não se iguala à EaD, justamente por utilizar metodologias iguais ao ensino presencial, entre elas a mesma carga horária, mesma grade curricular e mesmos estudantes por turma.

No mundo, há diferentes conceitos para a EaD. Conforme Joye, Moreira e Rocha (2020), essa modalidade educativa está na *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*, no artigo 80, desde 1996. As autoras grifam o conceito em vigor no *Decreto de Lei n. 9.057/2017*, que serve como amparo legal para instituições de ensino, públicas e privadas. Existem distintos modos de se realizar a EaD: educação virtual, educação domiciliar, educação mediada por tecnologias digitais da informação e comunicação, ensino remoto e outros (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020). “Na EaD, a docência é compartilhada com outros especialistas, tais como o designer educacional, os professores conteudistas, os produtores de multimídia, os ilustradores, os gestores de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), dentre outros” (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020, p.14).



No ensino remoto, por outro lado, o professor da turma é responsável por fazer tudo sozinho, como alimentar as plataformas, criar conteúdos e formas de implementá-los, além de ter como “estúdio” qualquer espaço da própria casa, local onde prepara e grava suas aulas e atende aos alunos. Outra distinção entre esses tipos de ensino é que a EaD tem um histórico mais antigo e, conseqüentemente, já teve mais tempo para estruturação. O papel e o perfil do aluno também mudam. As interações entre aluno e professor, aluno e colegas são diferentes. Os conteúdos e as formas de avaliação são distintos, assim como o foco e a eficácia. Assim, o ensino remoto impacta nos multiletramentos (ROJO, 2012) e na formação docente continuada.

## **Tecnologias e formação docente continuada**

O uso de tecnologias não era bem-visto como forma de “mediação pedagógica” (MASETTO, 2006, p.133), antes de ser o único meio para dar sequência ao ano escolar. Em meio a tantos contratempos vividos a partir do distanciamento físico causado pela pandemia, fica evidente que precisamos, cada vez mais, de um ensino conectado com a vida do aluno, com credibilidade e com profissionais competentes.

Surge a necessidade do letramento digital e da inclusão de multiletramentos (ROJO, 2012) na escola. Behrens (2006) afirma que, além da oralidade e da escrita, presença marcada há tempos no processo histórico da educação, precisamos considerar a linguagem digital, que concede acesso a informações globais e é indispensável para a vida e para o desenvolvimento do cidadão na contemporaneidade. Junto com a inteligência emocional (que consiste na habilidade em resolver problemas com criatividade, ter comunicação e colaboração), tais aspectos são considerados muito relevantes para o futuro próximo.

Já em 2006, Moran afirmava que a internet nos oferece uma gama enorme de informações e de possibilidades. No entanto, essa velocidade leva-nos a conclusões superficiais; as informações agregam-se em grande quantidade, mas com pouca qualidade, ou seja, não se tornam um conhecimento eficaz. Com isso, o papel da educação e a função do letramento digital são orientar o desenvolvimento dos tipos

de processamentos para que os alunos saibam o que exige mais pesquisa e aquilo que pede apenas respostas imediatas. O educador deve ajudar a selecionar informações significativas e a compreendê-las profundamente, ele também precisa ensinar os que não sabem navegar na web e ensinar de modo geral como fazer pesquisas para complementar a aprendizagem.

É possível realizar muitas dinâmicas de análise e criação de vídeos ou produzir textos pertencentes a diferentes gêneros discursivos, em grupos, de forma colaborativa por meio do *Google Docs.*, por exemplo. Realizar essas atividades e divulgá-las (com autorização), em páginas na web, podem gerar muito mais motivação e empenho, podem ser atividades bastante atrativas e significativas, já que isso será levado para além da sala de aula e, por isso, terá impactos em outras pessoas e outros ambientes.

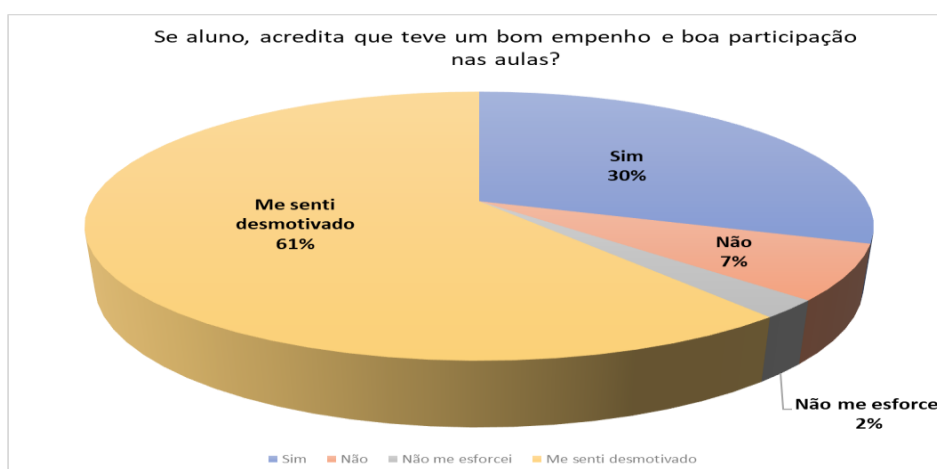
A tecnologia possibilita desenvolver uma escrita multimodal, com imagens, sons, hiperlinks, uma escrita multilinguística e conectada. Um exemplo disso é: após uma teleconferência com algum especialista em determinada área, o professor pode abrir um *chat* para que os alunos discutam as experiências e aprendizados, a fim de incitá-los mais no tema. O *YouTube* facilita essa dinâmica, já que, em transmissões ao vivo, é possível participar do *chat* e enviar comentários, dúvidas e sugestões. Além disso, outra forma de utilizar aplicativos para o ensino é abrir listas de discussão em grupos após a introdução de um tema, para se chegar a conclusões que podem ser compartilhadas pela internet e que, por meio dela, podem-se encontrar ainda mais informações, conteúdos, livros etc. O professor, durante as aulas ou em atividades assíncronas, pode utilizar *PowerPoint*, *Google Slide* ou até mesmo o *Canva* para ajudar na compreensão, na produção ou na dinâmica de algum conteúdo.

Todas as técnicas precisam da mediação do professor, sem dúvida, com tutoriais ou roteiros simples, acessíveis, claros e coerentes para auxiliar os alunos a participarem e produzirem nessas plataformas. Ribeiro Junior *et al.* (2020) reforçam a necessidade de uma formação continuada aos profissionais da educação, de inovar e de buscar novos conhecimentos, de trazer a competência reflexiva para que não se repitam técnicas inúmeras vezes, como se todas funcionassem para qualquer aluno a qualquer época.

Outro exemplo de atividade por meio do uso tecnológico, citado por Kersch e Dornelles (2021), são as *fanfics*. *Fanfics* são histórias criadas por fãs e podem ter personagens originais ou criados, misturados com outros personagens e podem ou não estar dentro de suas histórias naturais. Existem várias categorias: uma *fanfic* pode ter dez capítulos; e outra, apenas uma página (*one-shot fanfics*); não há regras. Os autores ressaltam que, por meio das *fanfics* trabalhadas em aula e publicadas em meio digital, houve muita dedicação e desenvolvimento dos alunos; eles puderam conhecer pessoas novas, conhecer outras histórias e dar sentido à própria escrita. Para publicar textos pertencentes a esse gênero, existem sites como *Spirit Fanfics* ou *Wattpad*.

A compreensão sobre as novas linguagens é essencial para se fazer que o ambiente escolar seja visto com mais expectativas e novas posturas. Apenas *slides* em aulas presenciais não exploram todas as potencialidades de uso da tecnologia em sala de aula. Utilizar metodologias incluindo as tecnologias é muito mais que necessário especialmente durante uma pandemia e o ensino remoto. Em uma de nossas perguntas no questionário, um número alarmante (61%) de participantes afirma que se sentiu desmotivado com as aulas remotas (Gráfico 1). Em um espaço livre para comentários, mediante as respostas, foi possível perceber que essa desmotivação advém da falta de metodologia adequada para o ensino, além de outras questões.

**Gráfico 1 - Empenho e participação**



Fonte: as autoras.

A tecnologia, quando se tem formação e estudo sobre ela, pode ser usada para a eficiência da educação tanto presencial quanto remota, de maneira síncrona ou assíncrona, de qualquer lugar como um intercâmbio com o mundo todo. Contudo, mesmo que houvesse profissionais preparados, foi visto, nesse período, que apenas o conhecimento tecnológico não é capaz de resolver todos os problemas educacionais do Brasil, já que a pobreza, a renda familiar, a idade, o gênero e outros fatores interferem significativamente na aprendizagem. Muitas melhorias foram necessárias e muitas outras ainda são imprescindíveis se quisermos um futuro melhor.

Entre as mudanças ocorridas por conta da pandemia está o papel de alunos e professores que foi reconstituído com o uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). O professor deixa de ser aquele que tudo sabe, aquele que detém o conhecimento, e passa a também ser um aprendiz e um produtor de conhecimentos. Aulas expositivas dão lugar a aulas dialogadas e, segundo Behrens (2006), um ensino conservador, acrítico e repetitivo não se adapta mais à sociedade contemporânea, tampouco em um ensino remoto.

O desafio imposto aos docentes é mudar o eixo do ensinar para optar pelos caminhos que levem ao aprender. Na realidade, torna-se essencial que professores e alunos estejam num permanente processo de aprender a aprender (BEHRENS, 2006, p.73).

O professor como um mediador é aquele que incentiva e facilita a aprendizagem, interfere menos e deixa que os estudantes criem caminhos próprios sem fugir dos objetivos (MASETTO, 2006). Masetto (2006) comenta alguns tipos de orientador/mediador com características próprias e que se encaixam bem nesse novo papel do professor com o uso das TDIC. Por exemplo, o intelectual: aquele que ajuda os alunos a escolherem as mais importantes informações e fazer delas significativas. Outro tipo é o orientador/mediador emocional, aquele que incentiva os alunos, que os estimula e motiva. O orientador/mediador gerencial ou comunicacional tende a organizar atividades de pesquisa em grupos, equilibrar planejamento e criatividade e desenvolver interação. E, por fim, o orientador ético, que ensina os alunos a assumirem e vivenciarem construtivos valores individuais e sociais.





O professor, no papel de mediador, proporciona aos discentes mais autonomia, mais responsabilidade e mostra que não são apenas receptores de conhecimentos, mas são também seus produtores. Principalmente com um ensino remoto, a independência do aluno ao estudar torna-se crucial para o seu desenvolvimento.

Ensinar com qualidade, segundo Moran (2006), depende de educadores intelectuais, entusiasmados, bem remunerados, abertos para inovar, motivar e dispostos a pesquisar e atualizar-se a todo instante. Depende também de administradores que entendam o processo pedagógico, que também sejam abertos às mudanças para que juntamente aos professores busquem as melhorias necessárias. Isso depende ainda de alunos com vontade de aprender e prontos para os determinados níveis de ensino, pois o conhecimento é interligado.

Muitas vezes não temos instituições bem equipadas com tecnologias acessíveis e docentes e discentes motivados e preparados, então, a dificuldade de ensinar com a internet aumenta e gera uma visão negativa em relação ao ensino e à aprendizagem. Essa falta de equipamentos ocorre, principalmente, em comunidades carentes, o que gera grandes desigualdades entre alunos de regiões diferentes. Visto isso, é essencial entender o papel dos administradores, dos professores e dos alunos no contexto em que a tecnologia se faz mais presente, pois, dessa forma, podemos chegar ao âmago dos problemas educacionais para solucioná-los. Também é importante entender as dificuldades e as práticas durante o ensino remoto.

## **Dificuldades e práticas no ensino superior remoto durante a pandemia da COVID-19**

A educação remota traz questões avançadas para o professor, e uma delas é a forma de avaliação. O docente normalmente tem dificuldade em avaliar os alunos *online* justamente pela falta de contato. Para isso, é preciso integrar as avaliações aos projetos de aprendizagem e não ver apenas como um meio de obter nota para ser aprovado. “O importante é que se veja a avaliação como um processo de feedback ou de retroalimentação que traga ao aprendiz informações necessárias, oportunas e no momento em que ele precisa para que desenvolva sua aprendizagem” (MASETTO,

2006, p.164).

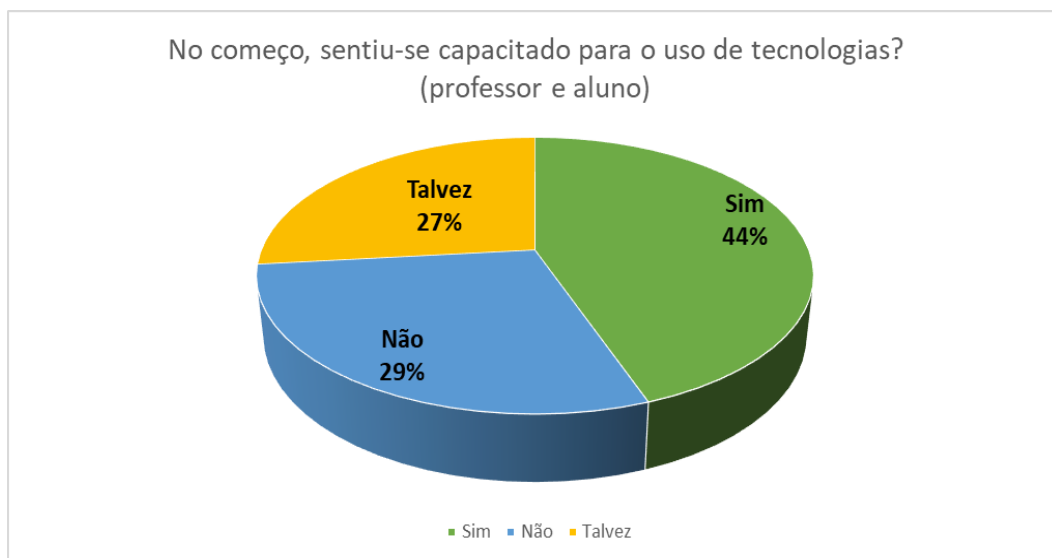
Ao longo do estudo, o professor pode oferecer esse *feedback*, que é muito importante aos alunos; e, assim, eles – alunos e estudantes – podem ver que conteúdo precisam retomar. Barros e Lazari (2020) aconselham fazer esses *feedbacks* em interações síncronas. É importante também uma avaliação dos alunos ao professor e a autoavaliação de ambos, isso qualifica o processo como um todo e ajuda em pontos que precisam de melhorias. O docente pode pedir diários, relatórios ou comentários dos alunos para checar se tiveram dificuldade ao realizar alguma atividade e até mesmo para averiguar o nível de aprendizagem.

Além do cuidado nas mensagens, a falta de interação tanto física como síncrona pode afetar a participação dos alunos. Muitas vezes apenas um estudante da turma participa oralmente, os outros só escutam. Principalmente na interação síncrona, o docente precisa criar dinâmicas que facilitem e comovam a participação de todos para que a oralidade dos alunos não seja prejudicada no ensino remoto.

Nesse foco em relação às complexidades do trabalho docente nesse novo cenário, Ribeiro Junior *et al.* (2020), em pesquisas voltadas aos estados do Piauí e Maranhão, manifestam que poucos professores afirmaram sentir-se preparados e capacitados para trabalhar remotamente. Alguns sentiram mais dificuldade por trabalhar em diferentes escolas com sistemas e plataformas distintas, pois o trabalho de adaptação é ainda maior, sem contar as inúmeras mensagens que os docentes recebem no *WhatsApp* particular em horários que não são das aulas e até em fins de semana.

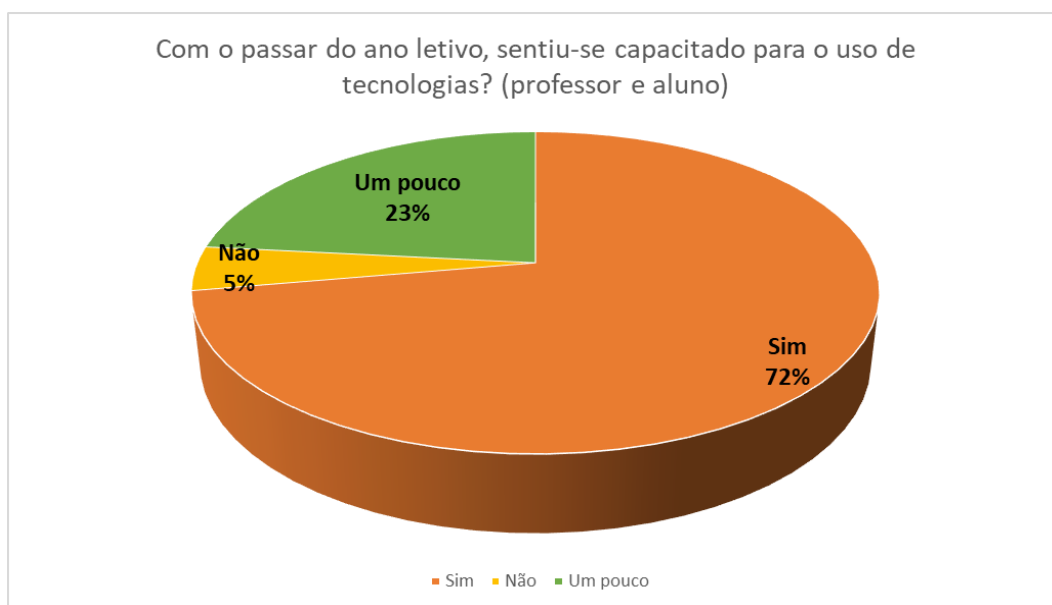
Em nosso questionário, dados mostraram que houve uma mudança em relação à capacitação, tanto de docentes quanto discentes, no início da pandemia e ao decorrer dela (Gráfico 2 e 3).

**Gráfico 2 – Capacitação inicial**



Fonte: as autoras.

**Gráfico 3 – Capacitação no decorrer**



Fonte: as autoras.

Pode-se observar que, a princípio, 29% dos participantes – entre professores e alunos – não se sentiam capacitados para o uso de tecnologias durante o ensino remoto (Gráfico 2), mas, no período em que a pesquisa ocorreu, esse número baixou para 5% (Gráfico 3). No gráfico 4, localizado logo abaixo, foi registrado que 13 (7%)

discentes tiveram dificuldades com o domínio das tecnologias.

Segundo Ribeiro Junior *et al.* (2020), 46% dos professores de sua pesquisa disseram demorar mais de cinco horas (5h) para produzir aulas e atividades. Para reduzir esse tempo, é oportuno buscar por bons materiais prontos na internet e utilizar de aplicativos e jogos que possam contribuir nas atividades, mas necessitam de capacitação (formação e capacitação que, muitas vezes, os professores não tiveram), o que afetou a produção de videoaulas, por exemplo, as quais necessitam de elementos chamativos para prender a atenção dos alunos.

Em outra pergunta de nosso questionário para os professores, eles afirmaram que tiveram dificuldade com o acesso à Internet, com a falta de domínio das tecnologias, com a carência de dispositivos eletrônicos, com a administração do tempo de transposição de conteúdo para as tecnologias e por se sentirem despreparados. Apenas 2% afirmaram que não tiveram dificuldades.

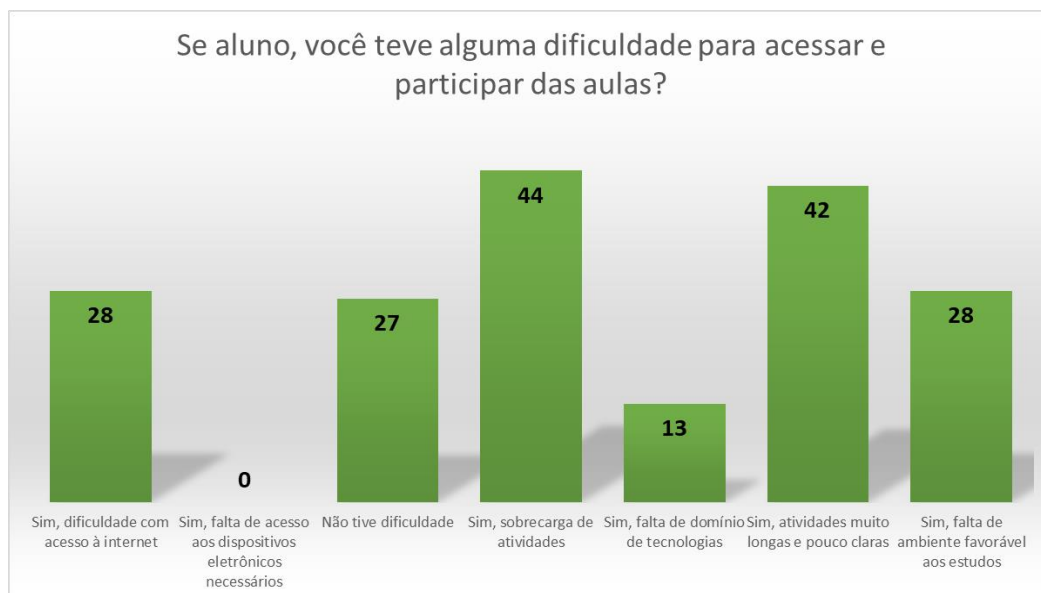
Além dos professores, muitos alunos sofreram com a falta de domínio das tecnologias, sem contar aqueles que não tinham celular, computador ou, quando tinham, faltava a internet (RIBEIRO JUNIOR *et al.*, 2020). Cunha, Silva e Silva (2020) asseveram que os alunos dos anos iniciais necessitam, além da mediação do professor, do auxílio dos adultos para receber as aulas e materiais, para aprender com elas e para desenvolver as capacidades esperadas. Entretanto, pais que trabalham o dia todo quando chegam à casa com afazeres domésticos a cumprir, muitas vezes não conseguem atender a seus filhos ou, por vezes, não têm escolarização necessária para poder ajudá-los. Já os estudantes dos anos finais, alunos de graduação e pós-graduação têm mais autonomia, principalmente se possuem seus próprios celulares ou computadores, mas, ainda assim, requerem de um ambiente confortável, de sinal de internet suficiente para as aulas e de orientações.

A demanda de atividades aumentou e os alunos sentiram-se muito sobrecarregados. Alguns vivem em culturas em que a formação escolar não é importante e acabam não tendo interesse em estudar, principalmente de forma remota. O discente necessita de muita disciplina e foco para cumprir tudo o que é proposto, porém não são todos que conseguem isso.

Em nosso questionário (Gráfico 4), 44 alunos participantes da pesquisa

alegaram ter dificuldades com a sobrecarga de atividades, e 42 assinalaram que atividades longas e com falta de clareza tomavam muito tempo e traziam pouco aprendizado. Além disso, 28 afirmaram ter dificuldade de acesso à internet, 28 revelaram não ter um ambiente favorável ao estudo, mas 27 afirmaram não ter dificuldades. Um fato interessante é que a opção de dificuldade por falta de dispositivo eletrônico nessa pergunta não foi assinalada por nenhum aluno, ou seja, todos possuíam celular ou computador. Cumpre comentar que eles poderiam assinar mais de uma opção como resposta a essa pergunta.

**Gráfico 4 – Dificuldades enfrentadas pelos estudantes**



**Fonte:** as autoras.

A dificuldade dobra para as grandes famílias com pouco espaço em casa e com poucos recursos. Duas ou mais crianças matriculadas em séries escolares diferentes não conseguem utilizar apenas um aparelho de celular, de computador, de televisão ou de rádio, pois cada estudante tem uma atividade distinta. Além de tudo isso, ainda há casos de famílias com problemas de abusos, nesses casos (principalmente neles), a falta de contato com professores, amigos e comunidade escolar em geral afeta muito a resolução dos conflitos.

Pensar em qualidade e igualdade de ensino e de aprendizagem parece impossível frente à escassez de recursos, de formação e, principalmente, de direitos

assegurados. Joye, Moreira e Rocha (2020) apontam que os aparelhos eletrônicos no Brasil são muito caros, o que prejudica aqueles com menos condições financeiras. Por lei, o governo deve garantir a igualdade de acesso para todos, porém as autoridades pouco ajudam nessas questões. O governo do Paraná, entretanto, ofereceu internet por meio de operadoras telefônicas, assim como os estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Rio Grande do Norte, conforme Cunha, Silva e Silva (2020).

Outra prática positiva que ocorreu na pandemia é que cursos *online* e palestras (*lives*) aumentaram em grande escala, fato que facilitou a conexão entre várias regiões do mundo, inclusive para trabalhos e discussões. Mais um fator considerável é que até mesmo alunos mais tímidos têm visto na internet maneiras de se expressarem mais.

## **Levantamento de aplicativos e programas utilizados**

Foi exposto, até então, que para a utilização das plataformas com toda a tecnologia que elas possuem, é necessário muito planejamento e apropriação dos aplicativos pensando no ensino e na aprendizagem.

Considerando isso, alguns estados brasileiros desenvolveram aplicativos ou plataformas próprias para as aulas, além dos aplicativos anteriormente criados. O estado do Paraná, por exemplo, criou o “Aula Paraná”, onde são disponibilizadas aulas para ensino fundamental e médio, usufruindo também do *Google Classroom* para viabilizar atividades e do *Google Meet* para encontros síncronos.

Dentre os aplicativos mais usados, no ensino remoto, durante a pandemia (Quadro 1), observados nas pesquisas, está o *WhatsApp*. Simples e de fácil acesso para a maioria das pessoas, está no cotidiano de muitos estudantes e professores e, por meio dele, há a possibilidade de interação assíncrona e até mesmo síncrona, mediante videochamadas. Além do *WhatsApp*, outros aplicativos como o *Google Classroom*, *Google Meet*, *Google Forms*, *Google Docs*, *YouTube* e o *E-mail* foram fortemente citados.

### **Quadro 1 – Aplicativos para interação síncrona**

APLICATIVOS	POSSIBILIDADES
<i>WhatsApp</i>	Recepção, envio e compartilhamento de mensagens instantâneas, vídeos, documentos, links, entre outros, além de ligação por voz e por vídeo.
<i>Google Meet</i>	Comunicação por vídeo com compartilhamento de tela ou não, envio de mensagens e de links através do <i>chat</i> , interação com os participantes.
<i>YouTube</i>	Transmissão ao vivo e chats abertos. Postagem de vídeos e compartilhamento em outras plataformas.
<i>Skype</i>	Interação em tempo real por voz e vídeo. Gravação de chamada por qualquer pessoa e possibilidade de <i>chats</i> particulares.
<i>Microsoft Teams</i>	Colaboração e comunicação com <i>chats</i> , chamadas de vídeo e equipes, além de armazenamento de arquivos. Definição de status de disponibilidade e criação de feed com atividades.
<i>Zoom</i>	Conversação por videoconferências com até 100 participantes por 40 minutos grátis, criação de salas simultâneas. Gravação de chamada.

**Fonte:** as autoras.

Os aplicativos de interação síncrona citados necessitam de uma conexão de qualidade à internet. Na pesquisa, vários aplicativos de interação assíncrona foram citados (Quadro 2).

**Quadro 2 – Aplicativos para interação assíncrona**

APLICATIVOS	POSSIBILIDADES
<i>Google Formulários</i>	Geração e organização de dados através de pesquisas, enquetes e questionários personalizados.
<i>Google Documentos</i>	Criação e edição de documentos privados ou compartilhados com pessoas de escolha do proprietário. Formatação, edição, inserção de imagens, tabelas, links e outros.
<i>Google Apresentações</i>	Produção, edição e colaboração de slides. Há possibilidade de personalizar seus <i>templates</i> , adicionar vídeos, áudios, gravar a apresentação e outros recursos.
<i>Microsoft PowerPoint</i>	Produção de slides com menos recursos do que o Google Apresentações, não há possibilidade de colaboração simultânea.
<i>Canva</i>	Integração de milhões de designs para slides e vídeos com vários <i>templates</i> , elementos, textos e outros. Há possibilidade de uploads

	e colaboração simultânea.
<i>Moodle</i> (Ambientes de aprendizagem)	Gestão de aprendizagem. Cada universidade, escola ou estado pode criar o seu ambiente e desenvolver aulas e cursos por meio dele.
<i>Loom</i>	Gravação de vídeos da sua tela e sua câmera.
<i>Flipgrid</i>	Discussão em tópicos por meio de vídeos gravados no próprio aplicativo.
<i>Padlet</i>	Inserção de textos, imagens e links através de um painel compartilhado.
<i>Quizziz</i>	Criação de questionários em forma de jogos interativos.
<i>Mentimeter</i>	Interação com resultados em tempo real. Há nuvem de palavras, quiz, entre outros.
<i>Wordwall</i>	Preparação de atividades personalizadas de maneira simples. Jogos de palavras, competições, questionário e muitas outras possibilidades.
<i>Edpuzzle</i>	Utilização de vídeos prontos do Youtube ou gravação de vídeo próprio para interação e acompanhamento da compreensão dos alunos.
<i>Anchor</i>	Criação e compartilhamento de podcasts.

**Fonte:** as autoras.

Em uma de nossas questões do *Google Formulário* sobre os aplicativos e programas utilizados pela universidade no ensino remoto, 96% das respostas centraram-se no *Google Meet* e 88% no *Google Classroom*. Além dos programas da *Google*, 78% assinalaram o Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) utilizado na instituição. Contudo, em outra pergunta sobre a relevância desses aplicativos e programas usufruídos, algumas respostas apontaram o *Google Classroom* sem relevância, pois a universidade já dispunha do SUAP. O Ambiente Virtual de Aprendizagem/ *Moodle* da universidade em questão também foi considerado sem relevância por apresentar falhas de funcionamento e de acesso.

Dentro das plataformas utilizadas, 91% dos materiais disponibilizados foram atividades e exercícios e 90% foram textos em PDF. O número para vídeos e



teleaulas cai para 89% e 85%. Essa mudança de metodologia para leitura de textos e atividades reflete no papel do aluno com mais autonomia e responsabilidade, pois a aprendizagem pode proceder defasada e com conclusões superficiais (MORAN, 2020), se as leituras e estudos forem feitas sem instrução e acompanhamento. Nesse viés, ao perguntar aos alunos e professores sobre ensinar e aprender por meio dessas tecnologias, obtivemos 52,1% de respostas em “Aprendi/ Ensinei um pouco”.

O número de respostas negativas ressalta a primordialidade de ações eficazes para a melhoria: 21,3% não aprenderam/ensinaram quase nada; 5% não aprenderam/ensinaram nada; e apenas 10,6% aprenderam/ensinaram bastante.

Todos os aplicativos citados podem ser utilizados em aulas presenciais, juntamente com metodologias ativas, nas quais os alunos são também protagonistas do conhecimento. Por meio desses suportes, é possível o professor exercitar a criatividade dos estudantes e melhorar também a comunicação deles.

## **Discussões e resultados**

Ao fim do nosso questionário, buscamos abrir discussões com os participantes perguntando o que consideram que poderia ter sido feito para facilitar o processo de ensino/aprendizagem durante as aulas remotas. Alcançamos poucas respostas como “Não sei responder” ou “Não quero opinar”. Em sua maioria, os participantes da pesquisa apontaram que poderia e pode ser feito mais cursos de formação complementar aos professores para que adotem “metodologias dinâmicas” (trecho de uma resposta). Alguns alunos relataram a falta de um cronograma detalhado, escassez de explicações em trabalhos e atividades e uma lacuna em abordagens de textos que foram propostos como trabalho. Também obtivemos afirmações de que é necessário mais diálogo entre professor e aluno e mais flexibilidade quanto a prazos de atividades. Segundo as respostas do questionário, alguns professores não respeitaram o horário de aula síncrona e muito menos de aulas assíncronas, quando mandaram atividades, vídeos e leituras que demandaram muito mais tempo para sua realização. Diversas respostas ressaltaram que poderia ter sido feito a unificação/padronização de plataformas e ambientes para a disponibilização das aulas

facilitaria a adaptação.

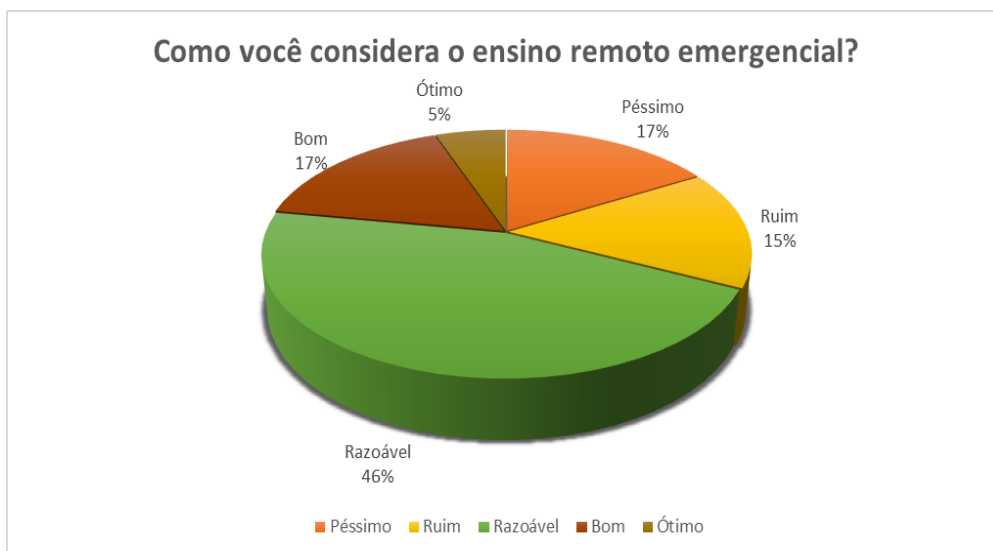
Questões de organização, segundo as discussões, também influenciaram na ineficácia do ensino, pois alguns docentes mandavam aulas fora do dia e horário de suas aulas (conforme o horário do curso). Para isso, deveriam agendar aulas no *Classroom*, por exemplo, de modo a ajudar os alunos e os próprios docentes.

Uma interação demonstrou que poderiam haver aulas que valessem como estágio. Outras, entretanto, opinaram que o calendário deveria ser cancelado, mesmo adiando formatura, pois o EaD não substitui presencial e as práticas não são as mesmas de forma virtual, o que afeta a qualidade dos profissionais formados durante esse período. Além disso, uma nova discussão citou a sobrecarga de atividades e a falta de ambiente adequado que facilite o processo de ensino/aprendizagem. Algumas respostas abordaram que o ensino remoto pesa e desequilibra a saúde mental e, portanto, não deveriam haver tantas cobranças e pressões.

Ainda, houve interações positivas, como “No meu curso, as aulas estão sendo boas, então está bom assim” e respostas gratas, por, apesar de tudo, as aulas não terem sido paralisadas, de modo que o aluno pôde permanecer estudando. Entendemos que as respostas são pessoais e dependem da visão, da formação e da vida estudantil. Ou seja, alunos com um processo mais autônomo e disciplinado de aprendizado podem sobressair em relação a discentes mais dependentes e com algum déficit de aprendizagem.

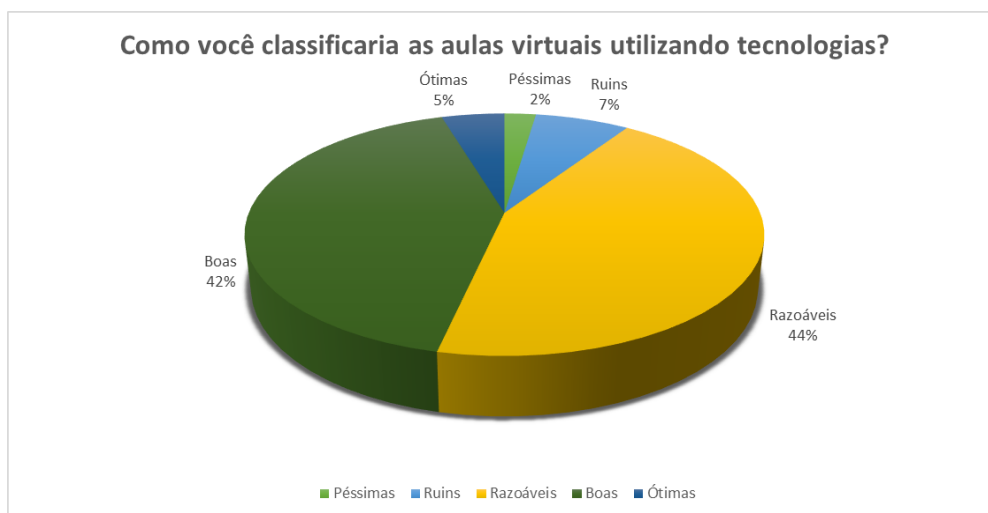
Finalmente, os dois últimos gráficos apresentam a classificação do ensino remoto e das aulas virtuais de acordo com os alunos e professores da universidade.

**Gráfico 5 - Qualidade do Ensino Remoto Emergencial**



Fonte: As autoras.

**Gráfico 6 - Qualidade das aulas virtuais**



Fonte: As autoras.

Não obstante, 46% dos participantes consideraram o ensino remoto razoável (Gráfico 5) e quase o mesmo percentual considerou as aulas virtuais também razoáveis (Gráfico 6). Por outro lado, 17% dos participantes consideraram o ensino remoto bom (Gráfico 5) e 42% apontaram as aulas virtuais como boas (Gráfico 6). Isso revela que, em geral, o ensino remoto e as aulas virtuais foram bem avaliados na

pesquisa realizada. Dadas as dificuldades vivenciadas pela pandemia da COVID-19 e a necessidade de rápida adaptação, os dados são bastante positivos, pois os professores participantes da pesquisa não tinham formação para o uso de tecnologias, especialmente aquelas voltadas às interações síncronas, como o *Google Meet* e o *Teams*.

## Considerações finais

Em nossa pesquisa, buscamos verificar a qualidade do ensino remoto em uma universidade paranaense, analisando as condições de trabalho e estudo de professores e alunos universitários; elencar aplicativos e programas usufruídos nessa modalidade educacional; além de discutir questões teóricas sobre ensino, tecnologias e formação continuada.

É possível concluir que profissionais da educação e discentes não estavam preparados para mudarem a forma de ensinar e aprender. Não há como mensurar a desigualdade de aprendizado. Ficou evidente que o *online*, nesses modos, desfavorece cursos e disciplinas práticas, prejudica alunos que não possuem acesso à internet, a aparelhos eletrônicos ou a mesmo ambientes adequados para o estudo. Isso dificulta o resultado acadêmico de alunos que trabalham fora de casa, visto que eles necessitam de mais tempo para realizar as aulas/atividades com metodologias que não foram totalmente adequadas ao contexto remoto. O prejuízo é intensificado no caso de discentes que precisam de maior orientação ou daqueles com algum transtorno na aprendizagem.

Para os professores, a sobrecarga de trabalho, a dificuldade com uso de aparelhos eletrônicos e a falta de preparo foram danosos. Em outro viés, essa mudança acelerou um processo tecnológico que deveria ter ocorrido há anos e conectou ainda mais pessoas distantes territorialmente. Descobrimos novas maneiras de encontros e compartilhamentos de saberes para serem usadas a nosso favor.

Portanto, a formação continuada de professores e o letramento digital são de extrema importância, visto que teriam facilitado a atuação da comunidade escolar e acadêmica durante o ensino remoto emergencial. Ademais, e com igual relevância, são necessários mais recursos institucionais para que toda a prática seja possível.

## Referências

BARROS, Eliana M. D. de; LAZARI, Poliana dos Santos Silva de. Ensino remoto emergencial: uma experiência com a didatização do gênero “documentário”. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)*, Manaus, Brasil, v. 6, Ed. Esp. Desafios e avanços educacionais em tempos da COVID-19, e154020, 2020. DOI: <https://doi.org/10.31417/educitec.v6.1540>.

BEHRENS, Marilda A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida (org.). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 10.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006. p.67-132.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/40014>. Acesso em: jul. 2023.

GAMEIRO, Nathália. Depressão, ansiedade e estresse aumentam durante a pandemia. *Fiocruz* Brasília, 13/08/2020. Disponível em: <https://www.fiocruzbrasil.fiocruz.br/depressao-ansiedade-e-estresse-aumentam-durante-a-pandemia/>. Acesso em: jul. 2023.

JOYE, Cassandra Ribeiro; MOREIRA, Marília Maia; ROCHA, Sinara Socorro Duarte Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 7, 1-29, e521974299, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i7.4299

KERSCH, Dorotea Frank; DORNELLES, Anna Júlia Cardoso. Leituras + escritas + tecnologias digitais: As fanfics como possibilidades para desenvolver a leitura e a escrita e aproximar os alunos da literatura. In: KERSCH, D. F; MARTINS, A. P. S; SANTOS, G. K. dos; TEMÓTEO, A. S. S. G (org.). *Multiletramentos na pandemia: aprendizagens na, para a e além da escola*. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021, p.55-68.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida (org.). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 10.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006. p.133-173.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagens inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida (org.). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 10.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006. p.11-65.



RIBEIRO JUNIOR, Manoel Cícero *et al.* Ensino remoto em tempos de covid-19: Aplicações e dificuldades de acesso nos estados do Piauí e Maranhão. *Boletim de conjuntura (BOCA)*, Boa Vista, ano II, v.3, n.9, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.4018034.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In:* ROJO, Roxane; Eduardo Moura (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p.11-32.

SANTOS, Edméa; RIBEIRO, Mayra; FERNANDES, Terezinha. Ciberformação docente em contexto de pandemia: Multiletramentos críticos em potência. *In:* KERSCH, Frank; MARTINS, Ana Patricia Sá; SANTOS, Gabriela Krause dos; TEMÓTEO, Antônia Sueli S. G. (org.). *Multiletramentos na pandemia: aprendizagens na, para a e além da escola*. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021, p.23-36.

*Recebido em: 12 abr. 2023.*

*Aprovado em: 03 jul. 2023.*

*Revisora de língua portuguesa: Ana Paula Silva*

*Revisor(a) de língua inglesa: Geovana Vieira, Milena Aranha e Thainá Giovanna Soares Cordeiro*

*Revisor(a) de língua espanhola: Cristiane Moura*

