

**EDUCAÇÃO E PANDEMIA: AS IMPRESSÕES DE DOCENTES DE ENSINO SUPERIOR
SOBRE AS AULAS ON-LINE (2020-2021)**

**EDUCATION AND PANDEMIC: THE IMPRESSIONS OF HIGHER EDUCATION TEACHERS
ABOUT ONLINE CLASSES (2020-2021)**

Aurora Maria de Morais¹

Wellem Ribeiro da Silva²

Marco Túllio Brazão Silva³

Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida⁴

Gilmar Ribeiro dos Santos⁵

¹ Professora Universitária. Graduada em Psicologia, pelo Centro Universitário Newton de Paiva. Mestra em Desenvolvimento Social, pela Universidade Estadual de Minas Gerais - Unimontes. Especialista em Gestão de Pessoas pela FGV. Especialista em Educação a Distância e em Psicologia e Educação de Trânsito, pelo Centro Universitário de Caratinga - UNEC. E-mail: auroramariamorais@gmail.com.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0680-443>

² Professora Universitária. Graduada em Direito pela Faculdade Aldete Maria Alves - FAMA. Mestra em Desenvolvimento Social, pela Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. Doutoranda em Desenvolvimento Social, pela Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. Membro participante do Núcleo de Estudos Espaço Feminino (NEFE) da Unimontes. E-mail: wellemribeiro@yahoo.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6008-4670>

³ Professor Universitário. Graduado em Odontologia, pela Universidade Federal de Uberlândia - UFU. Mestre em Patologia Geral pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM. Doutor em Ciências da Saúde, pela Universidade de São Paulo - USP. Docente do curso de Odontologia da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. E-mail: marcotullio@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1957-949X>

⁴ Professora Universitária. Graduada em História e Pedagogia, pela Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) e do Departamento de Métodos e Técnicas Educacionais - Unimontes. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação (GEPED)/Unimontes. E-mail: shirley.almeida@unimontes.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4785-7963>

⁵ Professor Universitário. Graduado em Filosofia, pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Mestre em Ciência Política, pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Doutor em Educação pela PUC São Paulo. Docente do curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. Docente no programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social. E-mail: gilrds50@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2953-6055>

Artigo submetido em: 01 de maio de 2023.

Artigo aceito em: 18 de agosto de 2023.

p. 216-237. DOI: <https://doi.org/10.46551/rssp202326>

Resumo: O presente estudo teve como objetivo central compreender a perspectiva de professores de ensino superior privado com o ensino remoto nos anos de 2020 e 2021, durante o distanciamento social provocado pela pandemia de COVID-19. Submetidos a uma situação de urgência, sem tempo, recursos ou oportunidade de se prepararem, como os professores se adaptaram e como enfrentaram as dificuldades? A metodologia adotada foi a pesquisa de campo, envolvendo um questionário digital com questões fechadas e outras abertas, elaborado no *Google Forms*, direcionado aos docentes do curso de Direito de uma faculdade privada na região do norte de Minas Gerais. O *survey* incluiu 15 docentes (100% dos convidados). Os resultados foram analisados quanto ao seu conteúdo e, estatisticamente, conforme a natureza da pergunta. O resultado revelou que, embora tenham se adaptado, os docentes enfrentaram inúmeros percalços, angústias e inseguranças, um cotidiano de busca de recursos didáticos alternativos e criatividade para o seguimento das aulas. Compras de equipamentos, mudanças de *layouts* residenciais, conflitos, divergências familiares e ajudas mútuas fizeram parte dessa experiência docente. A conclusão a que se pôde chegar é que mesmo com o estresse intrínseco ao processo de adaptação, com a todas as dificuldades enfrentadas e com todas as preocupações sobre a aprendizagem dos acadêmicos, os docentes perceberam a experiência como um evento que ampliou seus conhecimentos no segmento da comunicação informatizada e acreditam que a experiência irá impactar, de maneiras diversas, o futuro da educação superior.

Palavras-chave: Pandemia; ensino remoto; ensino superior.

Abstract: the objective of this study was to collect the impressions of private higher education professors regarding the experience of online classes, in the years 2020 and 2021, during social distancing, caused by the COVID-19 pandemic. Submitted to an urgent situation, without time, resources or opportunity to prepare, how did the teachers adapt and how did they face the difficulties? The methodology adopted was field research, involving a digital questionnaire with closed and open questions, prepared in *Google Forms*, directed to professors of the law course of a private college in the northern region of Minas Gerais. The survey includes 15 professors (100% of the guests). The results were analyzed in terms of content and statistically according to the nature of the question. The result revealed that, although they adapted, the professors faced numerous mishaps, anxieties and insecurities, a daily search for alternative teaching resources and creativity to follow the classes. Equipment purchases, changes in residential layouts, conflicts, family disagreements and mutual help were part of this teaching experience. The conclusion that could be reached is that even with the intrinsic stress of the adaptation process, with all the difficulties faced and with all the concerns about the students' learning, the professors perceived the experience as an event that expanded their knowledge in the field of computerized communication and believe that the experience will impact, in different ways, the future of higher education.

Keywords: Pandemic. Online classes. Higher education teachers.

INTRODUÇÃO

Os primeiros anos da década de 2020 serão lembrados como um período em que a humanidade enfrentou um desafio assustador - sobreviver à pandemia do novo coronavírus

(COVID-19). Esses anos serão sempre identificados como aqueles nos quais as pessoas conviveram com o medo do contágio viral e com a vulnerabilidade perante a iminência da morte. Para controlar a pandemia, a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2020) recomendou três providências imediatas: distanciamento físico, uso de máscaras e higienização das mãos. As rotinas se transformaram, sobretudo, nas formas de contato entre as pessoas, atingindo, com enormes prejuízos, as relações no Brasil e no mundo afora.

Obedecendo às orientações da OMS, o setor da Educação interrompeu as aulas presenciais, sendo as mudanças nesse setor orquestradas por legislações de emergência, entre as quais se destacam a Portaria nº 343/2020, do Ministério da Educação e o Parecer nº 5/2020, do Conselho Nacional de Educação, que referendaram a substituição de aulas presenciais pelo formato remoto, bem como reorganizaram o calendário de toda a educação brasileira (NASCIMENTO; CRUZ, 2021).

A educação a distância (EAD) no Brasil é um campo de conhecimento notório, permeado de polêmicas e desafios, entretanto, vista como uma modalidade que valoriza o desenvolvimento de novas tecnologias de informação e comunicação, bem como de autonomia do acadêmico, sendo apontada como uma alternativa para cursar o ensino superior, abstendo-se de uma presença física (OLIVEIRA, 2003). Todavia, o que se verificou durante a pandemia com os cursos presenciais difere desta por se tratar de uma alternativa emergencial, empregada para cursos em que a formatação e o planejamento pautavam-se no ensino presencial. O denominado "ensino remoto" apresentou inúmeras falhas, sendo observado, por exemplo, falta de preparação congruente dos professores, de uma infraestrutura de tecnologia da informação adequada e de alinhamento entre as expectativas dos professores e dos alunos.

Vale apresentar, aqui, o conceito de aulas *on-line*, que foi a principal modalidade para o ensino remoto. São aulas nas quais o conteúdo produzido é disponibilizado para acesso via internet, ou seja, *on-line*, podendo ser ministrada em tempo real e/ou assíncrona pelo docente responsável pela disciplina. Distingue-se de aula EAD (ensino a distância), que é aquela estruturada propriamente para esse ambiente como mencionado, podendo ser articulada com textos, atividades, pequenos vídeos de docentes, vídeos referenciais, com tecnologias de acesso e com registro de progresso do acadêmico (SANTOS; NASCIMENTO JUNIOR; DIAS,

2020). Assim, as aulas *on-line* podem ser parte de um curso EAD e podem, também, ser usadas em cursos presenciais como um material complementar à metodologia de ensino.

Dessa forma, em 17 de março de 2020, o Ministério da Educação emitiu a Portaria nº 343/2020, que resolve:

Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (MEC, 2020).

Segundo o Conselho Nacional de Educação (2020), ao seguir a diretriz estabelecida pela portaria supracitada, "o cenário educacional tornou-se extremamente crítico" (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p.1). Órgãos normativos e executivos dos sistemas de ensino público e das redes privadas mobilizaram-se, em associação aos diversos profissionais da educação, para suprir e "até heroicamente, de modo não presencial" as atividades de ensino, objetivando garantir a melhor aprendizagem possível.

A exigência de agilidade dos setores educacionais em desenvolver alternativas no formato remoto trouxe à tona novos e velhos debates sobre o trabalho do docente de ensino superior em relação aos meios tecnológicos, como dificuldades de atuação, de infraestrutura, problemas de conectividade, falta de tecnologias e equipamentos adequados e a sobrecarga de trabalho associada ao desenvolvimento e gerenciamento de atividades e avaliações *on-line*. As aulas *on-line* foram a forma mais utilizada para ensino remoto durante a pandemia de COVID-19, principalmente como um método síncrono de encontros (ao vivo), pois muitos não possuíam treinamento e nem mesmo acesso a tecnologias para gravar e disponibilizar em servidor *on-line* suas aulas (SANTOS; NASCIMENTO JUNIOR; DIAS, 2020).

A presente pesquisa trata de ensino remoto cujo recurso adotado foi ministrar aulas *on-line* síncronas. Embora tendo decorridos mais de dois anos de pandemia, de distanciamento social e com o retorno atual das aulas presenciais, tal contexto ainda inspira compreender as práticas docentes, suas impressões e a experiência vivenciada, visto que essas respostas podem nortear debates das mais diversas perspectivas acerca do trabalho docente e seus enfrentamentos. Esse texto busca ponderar sobre a repercussão da experiência desses dois anos de educação remota em uma amostra de professores de Direito de uma importante instituição privada no norte de Minas Gerais, região da Serra Geral, no período de 2020 e

2021, objetivando levantar dificuldades, superações, perdas, aprendizados e pensamentos acerca da reverberação no futuro.

MÉTODOS

Essa pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Unimontes - CEP/UNIMONTES, tendo sido devidamente aprovada e considerada de mérito, relevância e eticamente adequada (parecer no. 5.408.666). A primeira etapa deste estudo foi a revisão de literatura, cujo objetivo foi contextualizar o cenário da educação no período da pandemia. Foram escolhidos autores, produções acadêmicas, em sua maioria atuais. A fim de ampliar a investigação acerca da análise do cotidiano de trabalho dos docentes no período averiguado, realizou-se, ainda, uma pesquisa de campo. O desenho metodológico adotado para a pesquisa foi de natureza exploratória e descritiva, tipo *survey*, com uma amostra de conveniência, não probabilística, envolvendo todo o corpo docente do curso de Direito de uma instituição privada, estrategicamente localizada em uma região da Serra Geral no Norte de Minas Gerais, região que apresenta escassez de instituições de ensino superior, de forma a ser considerada representativa para o cenário. O *survey* incluiu 15 docentes (100% dos convidados) do curso de Direito.

O instrumento de pesquisa aplicado foi um questionário digital elaborado no aplicativo *Google Forms* por uma pesquisadora psicóloga com experiência em recursos humanos, com posterior revisão pelos autores e realização de testes para averiguar a clareza e pertinência das questões, realizados previamente à distribuição. A abordagem aos participantes ocorreu através da divulgação da pesquisa via e-mail e *WhatsApp*, com convite para a participação através da colaboração da coordenação do curso de Direito da referida IES. Um *link* contendo, inicialmente, o termo de consentimento e, na sequência, o questionário foi então enviado por estes meios.

O questionário foi composto por 42 perguntas que se dividiram em: 13 questões de múltipla escolha, para as quais se escolhia apenas uma alternativa como resposta; 8 questões de caixa de seleção, para as quais os participantes podiam escolher quantas alternativas desejassem e 19 perguntas abertas, em que era possível dissertar a resposta livremente. Os dados obtidos através das questões objetivas (múltipla escolha ou caixa de seleção) foram

submetidos ao tratamento estatístico para evidenciar a frequência das respostas e padrões de comportamento. O estudo das questões dissertativas foi feito através da análise do discurso e a partir do conceito de discurso como uma construção social, que espelha uma percepção de mundo associada ao contexto histórico-social e às condições de produção dos autores (ORLANDI, 2005).

As questões foram organizadas no formulário em 6 seções: caracterização da amostra; organização da vida pessoal antes da pandemia; uso da tecnologia antes da pandemia; adaptação às aulas *on-line*; reflexos na vida pessoal e impressões finais sobre a vivência. Tal forma de organização definiu o método de apresentação dos resultados. A finalidade dessa escolha foi permitir que o estímulo das perguntas norteara a exposição e a discussão das respostas que ora podem ser acompanhadas por gráfico, ora por fragmentos de respostas com o propósito de dar maior visibilidade aos resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A totalidade dos componentes do quadro docente respondeu ao convite que foi feito a partir do critério de inclusão daqueles que lecionaram nos anos de 2020 e 2021 e de exclusão daqueles que trabalhavam, concomitantemente, em IES pública, para que não houvesse interferências de outros cenários institucionais. No total, foram aplicados 15 questionários.

Caracterização da amostra

Do total de participantes, 46% dos docentes eram sexo masculino e 54% do sexo feminino. Ninguém se identificou com outro gênero, embora tenham sido ofertadas alternativas de resposta. Quanto à formação, identificou-se 87% de graduações em Direito. Dentre os sujeitos, a maioria, ou seja, 67% docentes possuem a titulação de mestrado; seguido de 33% docentes com o título de especialização *lato sensu*, e apenas um doutor.

Quanto à experiência no ensino superior, a oportunidade de ingressar na carreira da docência surgiu para 27% dos participantes no início da pandemia; 46% possuem de 3 até 6

anos de experiência na docência de ensino superior; 13% possuem entre 6 e 8 anos e mais 13% entre 11 e 15 anos de docência.

A grande maioria, 80% dos docentes, atuou na modalidade de ensino a distância, em um tempo de experiência que variou de pelo menos 1 ano até 8 anos. Apenas 20% dos participantes informaram que nunca haviam vivenciado a docência no ensino a distância.

Quanto à amostra que apresenta diversidade em termos de formação, titulação e experiência na docência, tais variações foram confrontadas com outros dados e permitiu verificar se as vivências estiveram ligadas a alguma característica da amostra ou não.

Organização da vida pessoal previamente à pandemia

Dentre os participantes da pesquisa, apenas 20% residiam sozinhos; 20% com o cônjuge, 20% com o cônjuge e os filhos e 40% moram com os pais. Apenas dois, do sexo masculino, alegaram não ter responsabilidades nos afazeres domésticos; todos os demais possuíam responsabilidades como as tarefas de asseio/limpeza da casa e preparo de alimentos.

Ao todo, 73% dos participantes relataram serem responsáveis por algum tipo de cuidado por alguém, tais como os filhos, pai, mãe e, ainda, 20% dos participantes especificaram a responsabilidade de orientar nas tarefas escolares dos filhos.

Quanto à organização do espaço físico da residência, 33% informaram não ter um lugar específico para suas atividades como professor antes das aulas remotas; usavam espaços diversos dentro da residência e dependiam da disponibilidade do lugar. Os demais participantes (67%) tinham um espaço específico para trabalharem.

A organização da vida pessoal da amostra gerou dados que permitiram mais à frente inferir sobre os impactos das aulas remotas nas residências, já que a nenhum deles fora cedido um espaço específico pela instituição.

Uso da tecnologia antes da pandemia

Os questionários evidenciaram que o celular, o computador e a internet eram recursos utilizados por 100% da amostra. Os aplicativos bancários, aplicativos diversos (compras, religiosos, atividades físicas e notícias) e as redes sociais também apresentaram elevados

índices de utilização, sendo 93%, 80% e 80%, respectivamente. Já ambientes como salas virtuais de ensino e aprendizagem, *sites* educacionais e *softwares* específicos da área de Direito foram recursos tecnológicos com baixos índices de uso antes da pandemia, com percentuais de 40%, 33%, e 60% dos participantes da pesquisa, respectivamente.

Nenhum dos participantes da amostra afirmou usar tais tecnologias virtuais como parte de suas aulas antes do período da pandemia. Os propósitos estavam de 40% associados ao ato de estudar, pesquisar e se atualizarem; seguido pelo objetivo profissional do exercício do Direito em 33%. Quando o objetivo foi de se beneficiarem com agilidade nas operações bancárias, comunicação e informação, o percentual atingiu 27%. Verifica-se que, quanto ao manuseio da tecnologia de informação e comunicação para acesso aos *sites* do sistema jurídico, para agilidade de suas rotinas e para pesquisa, atualização e busca de conteúdo, mesmo que fosse para preparar o planejamento das aulas, não foi utilizado como método ou instrumento didático.

Adaptação às aulas *on-line*

Aos serem questionados sobre seus sentimentos perante a ocorrência da interrupção das aulas presenciais em 2020 e substituídas pelas aulas *on-line*, houve apenas 3 respostas demonstrando sentimentos ou emoções positivas: 14% relataram estarem dispostos à atividade e 6% assinalaram estar empolgados por iniciar as atividades especificamente *on-line*. Estas pessoas são também 3 dos 4 participantes que iniciaram suas carreiras como docentes durante a eclosão da pandemia.

Declararam-se preocupados 20% participantes; 27% adicionaram às suas preocupações os sentimentos de desorientação e despreparo; e, os demais, num total de 33%, declararam-se, além de preocupados, também em pânico, perdidos, desorientados e despreparados. Assim, tem-se que a maioria assinalou sentimentos pessoalmente negativos sobre o ensino remoto.

Esses dados sugerem que aqueles com experiência teriam mais preocupações, pois implicou uma alteração de toda uma prática docente já consolidada, enquanto a falta de experiência com aulas presenciais pode ter permitido uma abertura maior aos iniciantes ao aprendizado das novas estratégias didáticas.

Foi solicitado que comentassem suas respostas e as explicações apresentadas ilustram os sentimentos anteriormente elencados, como seguem alguns relatos representativos: o participante 03 afirmou: "Fiquei preocupado com a qualidade do ensino e com a infraestrutura necessária para continuar com as atividades habituais com qualidade". O participante 11 comentou: "A falta de prática me deixou muito apreensiva". Destaca-se, também, o participante 04 que relatou sua tensão frente à nova tarefa:

Embora eu utilize recursos tecnológicos no meu dia a dia, sempre tive dificuldades em absorver essas inovações. Por isso fiquei muito apreensivo em ter que lidar com essa nova modalidade de ensino que a pandemia nos impôs sem um prévio e necessário período de adaptação e treinamento. Foi uma necessidade que exigia soluções e medidas rápidas, mas que surgiu de forma inesperada.

Outra declaração permeada de incertezas foi a do participante 07: "Em meio às incertezas que a pandemia trouxe, fiquei preocupado se iria conseguir superar as adversidades que estavam sendo apresentadas, principalmente na utilização de tecnologias." Assim como também a declaração do participante 09:

Foi um mix de sentimentos, especialmente com a experiência dos alunos se sentirem desestimulados e desencorajados, por isso a preocupação no sentido de trazer inovações para o ambiente virtual de forma a encorajar os estudantes nesse novo modelo de ensino [...] o desafio era de fato trazer atividades mais interativas para o ambiente virtual, mas isso foi realizado com êxito quando comecei a utilizar com meus alunos o *Google classroom*, e aplicativos como o *Kahoot*, *Google forms*, etc.

Tais depoimentos apontam que o impacto da substituição das aulas presenciais pelas *on-line* representou muita apreensão e angústia para a grande maioria dos participantes com experiência em sala de aula.

As angústias mencionadas anteriormente passam a ser melhor percebidas quando associadas às respostas referentes à seguinte pergunta: "No início ou durante as aulas *on-line*, você recebeu alguma orientação da direção da instituição na qual você trabalhava?" E tendo recebido, se: "A orientação recebida foi suficiente para o seu bom desempenho nas aulas *on-line*"? Já 67% alegaram que a IES não ofereceu orientações satisfatórias. Dentre esses, 14% participantes da pesquisa informaram que não receberam qualquer tipo de orientação da instituição na qual trabalham; 53% participantes, que receberam orientações, mas não lhes prepararam para o exercício das aulas *on-line*, e 33% informaram que sim, sendo em forma de reunião e treinamentos e consideraram as orientações suficientes. Chama a

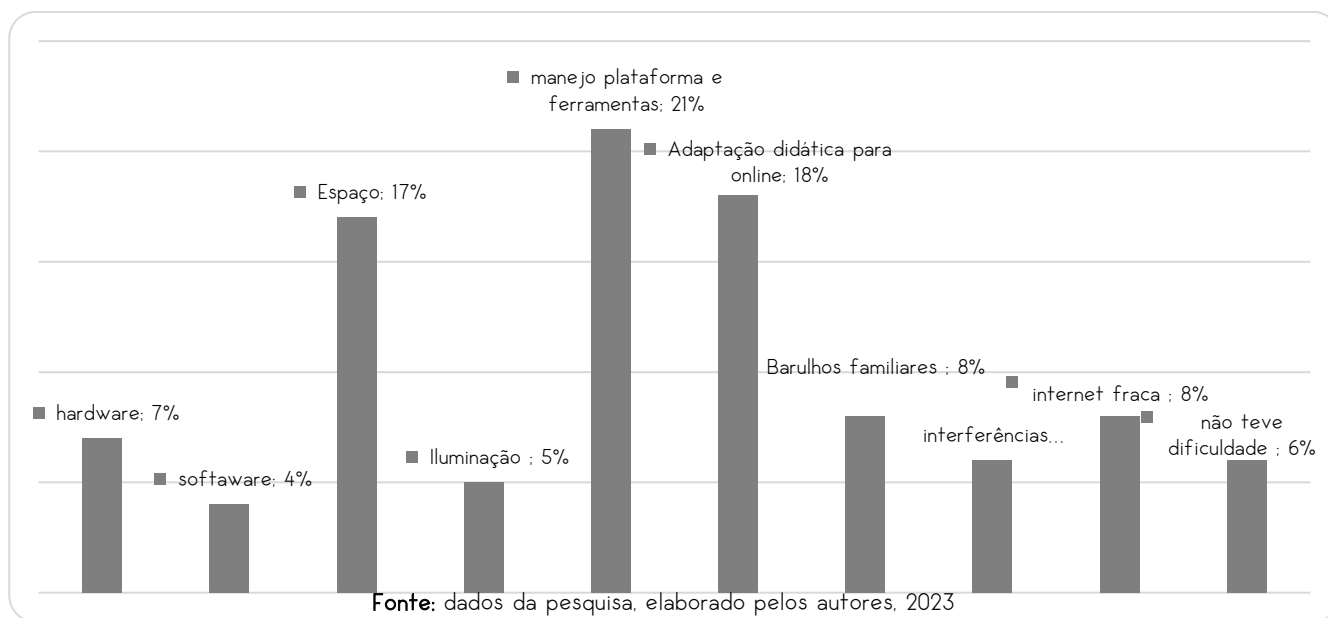
atenção nesse dado uma menor parte sem orientação, uma maior parte com orientações, mas que muitos não consideraram suficientes para a efetivação das aulas.

A próxima pergunta solicitava as especificações das dificuldades enfrentadas no processo de transição para as aulas *on-line*. Dentre as respostas listadas, identificaram-se problemas vinculados à infraestrutura residencial do docente, como computador ineficiente (*hardware*), recursos digitais inacessíveis (*software*), espaço e iluminação inadequados para transmissão das aulas e, ainda, ruídos e interferências dos familiares que, somados, atingiram o patamar de 25% e cujas soluções este estudo infere que representaram ações e investimentos financeiros sob a responsabilidade dos docentes.

Todavia, os demais 75% relataram que as dificuldades estavam relacionadas ao manejo da plataforma escolhida como canal, à adequação dos métodos didáticos presenciais ao ambiente virtual e à atualização de metodologias passíveis de serem usadas nas aulas *on-line*.

Como se observa no gráfico 1, as dificuldades com incidências mais elevadas são a falta de espaço adequado, a adaptação dos métodos didáticos presenciais ao ambiente virtual e o manejo da plataforma escolhida como canal.

Gráfico 01. Dificuldades no desenvolvimento das aulas *on-line*



O participante 12, ao comentar sua resposta, afirmou que seu maior desafio foi adaptar as metodologias didáticas presenciais ao formato *on-line*.

Tive muitos problemas, primeiro a dificuldade para adaptar os métodos das aulas presenciais para a modalidade *on-line*. Meu computador não tinha câmera, tive que comprar um e ainda não tinha um espaço adequado para ser funcional como um "set" de aulas. E ainda os familiares faziam barulhos e interferiam nas aulas.

Dificuldades muito parecidas foram enfrentadas pelo participante 03, que alegou a necessidade de reorganizar a casa para ter um espaço para transmitir as aulas *on-line*.

Eu não tinha um espaço para ministrar as aulas, precisei reorganizar a casa totalmente; precisei providenciar iluminação e uma internet melhor. Meus familiares levaram um tempo para compreender a necessidade de silêncio e ainda abriam a porta quando eu estava ministrando aulas, tudo precisou ser negociado. Porém, o mais difícil foi o manejo dos métodos didáticos e o aprendizado da plataforma.

O participante 04 alegou que muitas foram suas dificuldades: a falta de um espaço e iluminação, a preparação das aulas dentro da nova modalidade, a metodologia:

Primeiro, mesmo morando sozinho, não tinha espaço adequado para transmitir as aulas. Quando consegui, a iluminação não era boa, mas o pior era passar o dia todo preparando aulas com estratégias novas que eu ainda não dominava e na hora de lecionar não dava certo porque eu não dominava a plataforma.

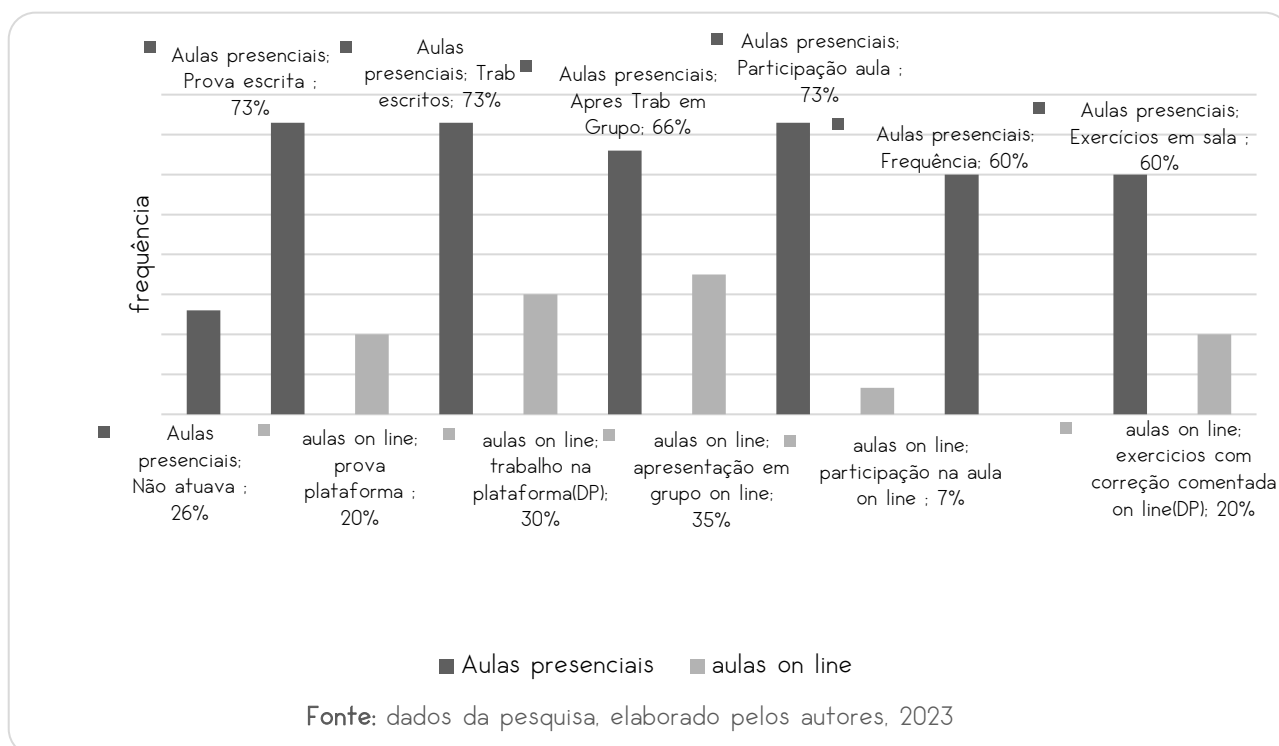
Os participantes informaram que as dificuldades foram contornadas lentamente com iniciativas próprias: 67% dos professores reorganizaram a própria casa de forma a conseguir um espaço apropriado e 47% dos professores compraram novos computadores, bem como 40% contrataram internet mais veloz. Diálogos e negociações com os familiares foram as soluções escolhidas por 40% para evitar conflitos e interferências familiares no momento da transmissão das aulas. Por outro lado, para resolver as dificuldades didáticas/metodológicas e tecnológicas/plataformas, os professores não aguardaram pela instituição. Em um movimento autodidata, 53% foram experimentando a plataforma e assistindo aos vídeos na internet; outros 60% solicitaram ajuda e foram auxiliados por colegas docentes em uma rede de apoio e de intercâmbio de conhecimento. Mas houve 27% que procuraram profissionais da área de informática, como declara o participante 14:

Sentia que não estava atingindo meus objetivos, que estava falhando, não por minha culpa, pelo cenário todo, mas que dominando as ferramentas desempenharia melhor

meu papel. Então fiz aula com um professor de informática que veio à minha casa e me orientou a usar os recursos.

Os métodos e instrumentos avaliativos foram outro aspecto da transição para o ensino remoto que foram alterados. Os participantes foram questionados quanto aos métodos utilizados mais frequentemente no ensino presencial e, posteriormente, no remoto. Verifica-se no gráfico 2 que todos os participantes lançavam mão de várias atividades avaliativas nas aulas presenciais, incluindo provas escritas, trabalhos escritos, apresentação de trabalhos em grupo, participação em sala de aula e exercícios em sala. Comparando-se os índices de frequência do uso dos métodos presenciais com os métodos remotos, observa-se uma diminuição da variedade das formas de avaliação e quase desuso de outros, como participação em sala de aula e frequência.

Gráfico 2. Uso dos métodos avaliativos no ensino presencial (aulas presenciais) e ensino remoto (aulas *on-line*).



Durante o período de aulas *on-line*, os participantes apontaram que a escolha do método avaliativo foi uma de suas dificuldades, como relata o participante 03: “[...] eu não sabia como avaliar os alunos”; o participante 04 foi socorrido pelos colegas: “Passei a usar os

mesmos métodos que meus colegas me sugeriram, aprendi a fazer a prova na plataforma e solicitei trabalhos de apresentação em grupo.”

○ participante 12 buscou se adaptar, mas optou por uma variedade menor de instrumentos avaliativos:

No início eu fiquei muito perdido, ministrava aulas, apanhava muito da plataforma e só no final do semestre foi que me preocupei em avaliar os alunos. A primeira vez usei apenas provas como avaliação. Depois passei a usar a prova na plataforma, apresentação de trabalhos em grupos e exercícios comentados em sala de aula. Nunca avalei a frequência e a participação nas aulas porque muitos alunos tinham dificuldades de acesso à internet.

○ participante 14 alegou que: “A distância do acadêmico faz com que não seja possível extrair o máximo dele. Usei questionários *on-line* e pesquisas apresentadas *on-line*”. O participante 13 informou que reduziu a quantidade de ferramentas avaliativas: “Optei por avaliar os acadêmicos com apresentação de seminários, dinâmicas e provas remotas. Eram suficientes para o que se dispunha naquele momento.” O participante 12 também passou a avaliar os acadêmicos apenas em poucos recursos: “Usei as atividades em sala virtual, os exercícios comentados, e a apresentação de trabalhos, mas acredito que as avaliações, de modo geral, refletem menos o aprendizado dos alunos, mas não consegui usar outros métodos”.

○ participante 05 relata que, com o tempo, conseguiu que os alunos participassem das atividades e como fluiu bem, passou a usar outros métodos:

Usei apresentação de trabalhos, atividades interativas de jogos e quis. Como foi positivo, me arisquei em atividades de leituras, vídeos, questionários no *Google forms* e até participação em sala de aula *on-line*.

○ participante 06 também melhorou sua forma de avaliação com tempo e a experiência:

As provas *on-line* ou mesmo na plataforma facilitavam muito a cola entre os alunos. Com o tempo, fui me adequando e passei a avaliar os acadêmicos através da participação na discussão em sala virtual, nas atividades de seminário, nos questionários e apresentação de trabalho em grupo.

A análise dos dados relativos às formas de avaliação permite constatar que, nas aulas presenciais, antes da pandemia, existia uma diversidade maior de instrumentos de avaliação, porém, durante as aulas *on-line*, especialmente no início, os docentes escolheram poucas

atividades avaliativas. Os dados e depoimentos sobre as formas de avaliação permitiram inferir que, à medida que os participantes se sentiram mais confiantes com os canais de comunicação e as plataformas, foram ajustando os métodos de avaliação. A literatura mostra que outros grupos de docentes também enfrentaram um cenário semelhante, com as dificuldades que surgiram durante a transição abrupta para o modelo remoto que se debruça exclusivamente em TICs, porém com uma inspiração positiva de apropriação de novas ferramentas que até então seriam apenas lentamente introduzidas ao ensino superior (PASQUALETO et al., 2021).

Reflexos na vida pessoal

Os reflexos na vida pessoal dos participantes da pesquisa foram avaliados a partir da pergunta: "Exercer suas atividades profissionais durante a prática das aulas *on-line* em casa interferiu na rotina de sua casa e de seus familiares?"

Responderam afirmativamente 80% dos participantes, concordando que houve reflexos em suas rotinas e, conseqüentemente, em suas vidas pessoais. As interferências negativas foram percebidas por 47% dos respondentes como conflitos e sobrecarga de trabalho.

O participante 15, por exemplo, relatou que: "Aumentou a demanda de trabalho. Também o participante 16 respondeu: "As instituições consideram serviço *on-line* como 24 horas à disposição para as demandas que surgirem".

Além da sobrecarga de trabalho, relataram as mudanças físicas nas residências e conflitos, de acordo com a resposta do participante 09: "Alterou a configuração espacial da casa e, de certo modo, durante as aulas dificultava o trânsito das pessoas." O participante 13 relata que: "Houve perda do meu espaço de privacidade que, para mim, é sagrado e nunca pensei em expor para tanta gente ao mesmo tempo minha casa e ainda foi necessário readequar o ambiente, fazer a aquisição de microfone e luzes". As aulas transmitidas a partir de um espaço residencial expõem para os discentes os espaços de intimidade dos docentes.

Houve necessidade de alteração dos *layouts* residenciais, mesmo aqueles que moravam sozinhos, totalizando 73% dos participantes. O participante 09 afirmou que: "Tive que adaptar meu quarto"; o participante 14 relatou: "[...] dividimos a casa em setores de aula, de trabalho e de lazer".

Os conflitos relacionados aos barulhos e interferências familiares parecem ter sido foco dos principais conflitos entre os membros das famílias, como respondeu o participante 14: "Houve discussões relacionadas às interferências", ou, como alega o participante 08: "Foi necessário silêncio e os membros da família foram tolhidos em sua liberdade".

Por outro lado, 33% perceberam algumas das alterações como positivas no sentido de terem ganho de tempo por não haver necessidade de deslocamento, bem como por estarem mais próximos da família, como afirma o participante 17: "Foi positivo pelo fato de me permitir acompanhar e auxiliar também os meus dois filhos adolescentes em suas próprias experiências de aulas *on-line*."

Os reflexos da abstenção institucional de um espaço físico são de ordem prática e com impactos na equação pessoal e financeira, pois houve manutenção de aulas remotas síncronas, concessões relacionadas a direito de imagem das aulas gravadas, sem suporte adequado tecnológico, sem incentivo financeiro, e com ampliação da jornada de trabalho posta pela obrigatoriedade de gerir um ambiente virtual de múltiplas ferramentas, de contatos acadêmicos fora de horário de trabalho, e de intensa reposição de atividades pelos inúmeros atestados de saúde consequentes da COVID-19 (RODRIGUES; BIRNFELD, 2022; MORAN, 2017).

Acrescenta-se, brevemente, aqui, que as dificuldades devem ser também ponderadas sob o ponto de vista dos alunos, que não é o cerne dessa discussão, porém valendo ressaltar que a falta de orientações, de tutoriais para uso sistemático das tecnologias do ensino, custos de acesso e espaço apropriado também pesaram nessa perspectiva, e, certamente, refletiram no engajamento e participações ruins dos alunos (CAVALCANTI; KOMATSU; MENEZES FILHO, 2020). Tais aspectos impactam no processo dialógico de ensino e aprendizagem e levam a uma experiência difícil para todos, refletindo em respostas dos docentes sobre suas experiências no ensino *on-line*.

Impressões finais sobre a vivência.

Ao serem questionados, após o retorno às aulas presenciais, sobre quais eram seus sentimentos ao final da experiência das aulas *on-line*, os participantes, em sua maioria, fizeram relatos positivos. As respostas transmitem uma ideia de adaptação e superação, como a fala

do participante 09: "Sensação de dever cumprido. Foi uma experiência marcante", ou do participante 07: "Já me sinto muito confortável e acredito que cada vez mais realizaremos atividades *on-line* no ensino".

Após o processo adaptativo e ao atingirem o domínio das ferramentas, verifica-se, de alguma maneira, um sentimento de vitória, como diz o participante 12: "Satisfeito pelo trabalho realizado, por ter consciência de que me dediquei a fazê-lo da melhor forma possível [...]". Também o participante 13: "Existe uma frustração, mas também é uma possibilidade de fazer com que a educação chegue a lugares e a pessoas que não poderiam se capacitar se não fosse por intermédio dessa modalidade. Ou seja, vamos nos adaptando".

Houve até mesmo participante que, tendo superado as dificuldades iniciais, percebeu apenas vantagens no modelo, como declara o participante 09:

Eu gosto bastante do formato, e estou bastante acostumado, tanto como professor, como estudante de doutorado. As aulas *on-line* viabilizam uma praticidade antes nunca vista. Eu posso estar em vários ambientes que antes a distância física não me permitia. Então eu me sinto muito confortável com relação às experiências *on-line*. Hoje, o maior desafio, continua sendo a participação efetiva da turma, mas com a dose certa de bom humor, atividades práticas e empenho, a gente consegue fazer isso acontecer.

Existe, também, nos relatos, uma projeção de que a experiência viabilizará um progresso no uso das tecnologias de informação (TICs) e comunicação na educação. Essas projeções mesclam pensamentos positivos e negativos:

Participante 05: Tenho pensamentos otimistas. Mesmo com as dificuldades do modelo, sinto que ele tem grandes potenciais, mas, infelizmente, depende muito da autonomia e maturidade dos alunos. Por isso não acho que seja ideal para qualquer situação ou faixa etária.

Participante 08: Feliz por ter aprendido a lidar com as novas situações, mas ao mesmo tempo preocupado em pensar que o futuro do ensino talvez esteja mais ligado à modalidade *on-line*, principalmente na graduação. Isso pode não ser exatamente bom.

Alguns entrevistados percebem a irreversibilidade do avanço das tecnologias *on-line*. Por exemplo, o participante 11: "Passou a fazer parte do nosso dia a dia", ou, como relata o participante 15: "Virou rotina, não haverá volta", ou ainda, de maneira mais confiante tal como a fala do participante 17: "Acho que não tem volta. O ensino passará a utilizar cada vez mais

esse recurso. Porém, acredito que teremos tempo para nos aprimorar em termos de equipamento, espaço e metodologias”.

Outros depoimentos denotam alguma preocupação quanto à aprendizagem, mas ainda mantêm os sentimentos otimistas quanto à experiência, como na resposta do participante 06: “Houve certo ganho, viabilizamos o ensino nesse período, também aprendi e me atualizei nas metodologias e tecnologias, mas ainda há a sensação de que o processo de ensino e a aprendizagem são fracos”, ou na resposta do participante 10: “Em termos gerais, as aulas *on-line* são mais práticas, no entanto, parecem dificultar o processo de ensino e aprendizagem”, ou, também na resposta do participante 16: “Vejo que foi necessário e permitiu que as aulas continuassem e acredito que diminuiu a evasão escolar. É uma ferramenta importante, mas nada substitui o contato presencial do professor com o aluno e os reflexos desse encontro”.

Quando o questionário aborda o futuro da educação superior e de seu professor, pedindo aos participantes que considerassem a experiência das aulas *on-line* nos anos de 2020 e 2021, as respostas permitiram constatar que apenas um participante, o número 06, vê um futuro de prestígio: “Maior valorização do professor e do seu trabalho.”

Os demais têm uma visão de futuro na qual o modelo híbrido estará cada vez mais presente no exercício da docência de ensino superior e que o professor sofrerá impactos nem sempre favoráveis, como é constatado no relato do participante 05: “Vejo o futuro da educação superior evoluindo cada vez mais para o formato híbrido e com os professores com um papel mais de tutores do que de expositores de conteúdo”. O participante 09 prevê um futuro desafiador e de investimentos por parte do professor:

Sem dúvidas desafiador, pois acredito que o ambiente virtual veio para ficar, visto que otimiza uma série de serviços e na educação não será diferente. O docente precisará investir cada vez mais em equipamentos melhores e, sem dúvidas, em metodologias ativas em sala de aula, para que possa ultrapassar as barreiras digitais e adentrar de fato na vida do discente que está lá do outro lado da telinha.

A visão de que o professor terá que investir em conhecimento e tecnologia é compartilhada pelo participante 07, que percebe a necessidade de formação e investimento:

Participante 07: [...] tivemos o ganho da atualização, mas vejo professor cada vez mais envolto na tecnologia a partir de agora. Todo profissional hoje em dia deve dominar os recursos tecnológicos, portanto quanto mais contato os alunos e professores

tiverem com a tecnologia me parece uma boa medida. O investimento na sua formação e nos equipamentos adequados é inevitável.

Também essa é a percepção do participante 10:

O professor deverá dominar novas tecnologias (já existentes e que surgirem), com a finalidade de otimizar o desempenho de suas atividades. Haverá de investir financeiramente em condições propícias para a operação das aulas *on-line* e de sua atualização nos recursos que vierem a surgir.

Ponderando as respostas apresentadas, parte da conta financeira da viabilização do bom funcionamento das aulas *on-line* inevitavelmente será arcada pelos professores. A compra de equipamento, atualização e formação, bem como a organização de um espaço apropriado, como ilustra a fala do participante 14: "Uma associação inevitável: o desempenho do professor, recursos tecnológicos e espaços residenciais, investimentos pessoais". Essa conta parece, na visão dos participantes, que deverá ser paga pelos professores e permeada pela preocupação da eficácia do ensino e da aprendizagem.

Apesar do entendimento de que há benefícios nessa expansão da tecnologia educacional *on-line* e que a partir da experiência, a informatização da educação não voltará a ser a mesma do passado, o participante¹⁵ diz que: "Não retroagirá". O aprendizado dos alunos e as condições de trabalho dos professores são preocupações constantes dos participantes da pesquisa, pois percebem que os impactos nem sempre serão positivos.

O participante 13 tem uma percepção que a atual desvalorização do professor permanecerá:

Por ser mais barata para a instituição, a Educação ON-LINE será o futuro; todavia a aprendizagem vai cair muito já que existe uma mercantilização da educação. Diante da concorrência de mercado é fato que existirão plataformas e metodologias cada vez mais interessantes e preocupadas com o processo educacional, o que é um ponto positivo. Como professor, eu não tenho muita esperança de melhora, pois esse profissional não é valorizado no país [...].

O participante 17 percebe uma distinção financeira nos ensinamentos *on-line* e nas aulas presenciais. Segundo esse questionário, o baixo custo de recursos *on-line* permitirá um acesso amplo para a população de baixa renda, mas que os benefícios do ensino presencial serão apenas para quem puder pagar seus custos:

Que o ensino remoto evoluirá, [...] os custos permitirão uma significativa expansão e massificação, porém, vejo que somente os ricos terão acesso à riqueza das aulas presenciais. Acredito que a carreira de professor sofrerá um decréscimo na sua importância.

Essa nova realidade requereu do professor uma adaptação da rotina doméstica - muitas vezes já trabalhosa por causa dos familiares - à realidade das aulas *on-line*, demandando criatividade e organização rígida do espaço da residência, bem como a aquisição rápida de desenvoltura para com as novas ferramentas, sobrevivendo às desafiadoras pressões de se enfrentar uma câmera, mesmo que seja a de um computador (SANTOS; NASCIMENTO JUNIOR; DIAS, 2020).

Evidências empíricas da literatura também mostram que há alunos que preferem o sistema de ensino híbrido e que os professores conseguiram superar as barreiras/obstáculos gerados pela transição do ensino tradicional para o sistema de ensino *on-line* (PASQUALETO et al., 2021; LIMA et al., 2021). Ora, tais dados levam à reflexão de que muitos desses alunos são pertencentes à geração Alpha, a geração de crianças nascidas a partir de 2010, ano que coincide com o surgimento do *lpad*, *Instagram*, ano em que a palavra do mundo foi "*App*", com intensificação de uso dos *smartphones* e *touchscreens*. Vivem maior tempo de tela, geralmente entregam menor tempo de atenção e vivem intensa alfabetização digital. Seus professores, porém, pertencentes às gerações Y e Z, também vivem essas mudanças globais e desenvolvem-se por meio do uso da internet com habilidades digitais e ambiente-multitarefa como escrever *blogs*, ouvir música, seguir mensagens de e-mail e redes sociais ao mesmo tempo (NAGY; KOLCSEY, 2017). O fato é que os relatos destes docentes da presente pesquisa realmente corroboram com o entendimento notado em todo o mundo de que todas as partes interessadas (instituições, docentes, alunos etc.) devem acompanhar as tendências de mudança da tecnologia abraçando o ambiente de ensino e aprendizagem como uma realidade indispensável. Ainda, compreender que as etapas de "convencimento" e orientações formais de preparo e habilitação para uso da aprendizagem *on-line* estão postos como os ingredientes que estão significativamente associados com o engajamento e êxito do ensino *on-line* (LI et al., 2021; CHOUDHURY; PATNAIK, 2020).

Ao concluir a análise acerca das impressões finais da experiência, os docentes responderam que as aulas *on-line* foram necessárias; que viabilizaram a continuidade do ensino durante a pandemia; que eles enfrentaram os desafios e se adaptaram. Alegaram que o

processo de ensino remoto pode ter acelerado o uso das TICs e que contribuiu para promover avanços na expansão do acesso da população à educação superior, mas permanece, conforme relatos acima, uma grande dúvida sobre o aprendizado dos alunos, a qualidade do ensino e as condições de trabalho dos professores.

CONCLUSÃO

É possível compreender que ingressantes na docência de ensino superior que não haviam experimentado as aulas presenciais mostraram-se com alguma disposição positiva para ministrarem as aulas *on-line*, por outro lado, as dificuldades de organização espacial e pessoal para o novo trabalho perpetuaram na amostra como um todo. A transmissão das aulas *on-line* a partir das residências dos docentes gerou impactos, destacando-se o sentimento de invasão de privacidade e as alterações nos *layouts* e organização das residências, bem como divergências familiares e impactos na rotina residencial pela necessidade de silêncio. Um lugar que antes representava descanso, em certo entendimento, pode ter sido alvo de novos conflitos.

Afora o espaço de dificuldades, houve vislumbre de aprendizado e pró-atividade a partir das respostas, sugerindo que as dificuldades foram mitigadas com os esforços próprios, como a compra de novos equipamentos, ajuda de profissionais da área de tecnologia e a formação de uma rede de apoio entre colegas. Os participantes indicam o desfecho dessa vivência fazendo relatos de enfrentamento e superação. Ainda assim, afastaram suas preocupações com os impactos futuros dessa experiência na qualidade do ensino e da aprendizagem, como identificado pela redução substancial de atividades aos acadêmicos conhecidamente importantes na formação intelectual, como trabalhos escritos e os trabalhos em grupo.

O presente estudo identifica a necessidade de se criar espaços de diálogo e debates sobre as consequências dessa experiência a respeito da qualidade do ensino e das formas de degradação das condições do trabalho docente. Esse tema não pode ser esgotado aqui, é imprescindível motivar outros autores para a continuidade das investigações referentes a essas questões.

REFERÊNCIAS

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **CNE aprova diretrizes para as escolas durante a pandemia 28.04 2020**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/apresentacao>. Acesso em: 12 out. 2022.

CAVALCANTE, V; KOMATSU, B. K.; MENEZES FILHO. **Desigualdade educacional durante a pandemia**. PolicyPaper – nº 51. São Paulo: Insper e FEA-USP, dezembro, 2020.

CHOUDHURY, Snigdha; PATTNAIK, Snigdha. Emerging themes in e-learning: A review from the stakeholders' perspective. **Computers&Education**, v. 144, p. 103657, 2020.

Li, L., Wu, H., Xie, A. N., Ye, X., Liu, C., & Wang, W. Students' initial perspectives on online learning experience in China during the COVID-19 outbreak: expanding online education for future doctors on a national scale. **BMC Medical Education**, v. 21, p. 1-10, 2021.

LIMA, A. G.; Bandeira, A. M.; de Carvalho, A. A.; et al. Relato de experiência sobre o ensino remoto e as experiências exitosas no curso de direito da unievangélica. **Anais do Seminário de Atualização de Práticas Docentes**, v. 3, n. 1, 2021

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 12 out. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **Parecer CNE/CP05/2020**. Dispõe sobre a reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia de COVID-19. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020>. Acesso em: 12 out. 2022.

MORAN, José. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In: YAEGASHI, Solange e outros (Orgs). **Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. Curitiba: CRV, 2017, p. 23-35.

NAGY, Ádám; KÖLCSEY, Attila. Generation alpha: Marketing or science? **Acta Technologica Dubnicae**, v. 7, n. 1, p. 107-115, 2017.

NASCIMENTO, L. S.; CRUZ, A. G. Educação em tempos de pandemia e o fortalecimento da educação a distância no ensino superior: as oportunidades do lucrativo mercado educacional. **Germinal: Marxismo e educação em debate**. Salvador, v.13, n.1, p.258-276, abr. 2021.

OLIVEIRA, E. G. **Educação a distância na transição paradigmática**. 3ª ed. Campinas-SP: Papyrus, 2003. Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Coronavirus disease (COVID-19) advice for the public [recurso eletrônico]**: When and how to use masks. Geneva: World Health Organization, 2020. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/disease/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/when-and-how-to-use-masks>. Acesso em: 24 abr. 2023.

ORLANDI, Eni P. Michel Pêcheux e a análise do discurso. **Revista Estudo da Língua** (gem, Vitória da Conquista, n.1, p. 9-13, junho/2005. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/estudosdalinguagem/article/view/973>. Acesso em: 12 out. 2022.

SANTOS, R. P.; NASCIMENTO JUNIOR, J.M.M.; DIAS, M.A. 2020. As dificuldades e desafios que os professores enfrentam com as aulas remotas emergencial em meio a pandemia atual - VII **Congresso Nacional de Educação**. Disponível em: editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA2_ID3584_01092020172045.pdf. Acesso em: 15 mar. 2022.

PASQUALETO, Olívia de Quintana Figueiredo; DE OLIVEIRA DOMINGOS, Salete; RIOS, Vinícius Custódio. De repente, aulas online: um relato de experiência docente no Ensino Superior em Direito durante a pandemia. **Olhar de Professor**, v. 24, p. 1-8, 2021.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; BIRNFELD, Carlos André. **Educação remota em tempos de pandemia e pós-pandemia**: legislação aplicável, aulas remotas e retomada das atividades presenciais na Educação Superior. Florianópolis: Habitus, 2022