

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA-UNIARA
Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação

Benedita Josepetti Bassetto

Docência no ensino superior: competências necessárias para as aulas remotas

Araraquara - SP
2022

Benedita Josepetti Bassetto

Docência no ensino superior: competências necessárias para as aulas remotas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Gestão Educacional

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui

Araraquara - SP
2022

FICHA CATALOGRÁFICA

B32d Bassetto, Benedita Josepetti

Docência no ensino superior: competências necessárias para as aulas remotas/Benedita Josepetti Bassetto. – Araraquara: Universidade de Araraquara, 2022.

102f.

Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação - Universidade de Araraquara-UNIARA

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui

1. Aulas remotas. 2. Ensino superior. 3. Formação de professores.
4. NTICs. I. Título.

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BASSETTO, B. J. **Docência no ensino superior: competências necessárias para as aulas remotas**. 2022. 102f. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Benedita Josepetti Bassetto

TÍTULO DO TRABALHO: Docência no ensino superior: competências necessárias para as aulas remotas.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2022

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Benedita Josepetti Bassetto
Rua Olga Angelica Dinkel Morales, 131 Jardim Novo Dinkel – São Manuel-SP
bjbassetto@uniara.edu.br



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO, GESTÃO
E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

Área de Concentração: **Educação e Ciências Sociais**.

NOME DO AUTOR: **BENEDITA JOSEPETTI BASSETTO**.

CÓDIGO DE ALUNO: **15022-020**

Data: **10 de março de 2022**

TÍTULO DO TRABALHO: "**Docência no ensino superior: competências necessárias para as aulas remotas**".

Assinaturas dos Examinadores:

Conceito:

Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui (orientador)
Universidade de Araraquara – UNIARA

(X) Aprovada () Reprovada

Prof. Dra. Mônica Pereira Pilon
Universidade de Araraquara – UNIARA

(X) Aprovada () Reprovada

Prof. Dr. Anael Fernandes
Faculdades Anhanguera de Campinas

(X)Aprovada () Reprovada

Versão definitiva revisada pelo orientador em: 25/03/2022.

Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui (orientador)

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, por ter me guiado em todos os momentos e por sempre colocar pessoas maravilhosas em meu caminho, as quais me fazem acreditar que tudo é possível, que tudo vai melhorar. Obrigada por nunca soltar a minha mão.

A presente dissertação de mestrado não poderia ser concretizada sem o preciso apoio e orientação do Professor Luiz Carlos Gesqui. Sua paciência e o privilégio que me concedeu pela sua orientação e ensinamentos foram demais valiosos, acredito ter construído uma verdadeira amizade. Muito obrigada por ter me corrigido quando necessário, sem nunca me desmotivar, valeu!

Desejo igualmente agradecer a todos os meus colegas de turma, os quais foram tão maravilhosos no decorrer do caminho. Sou grata pela amizade construída através de nosso grupo virtual, mesmo tendo nos encontrado apenas uma vez presencialmente, construímos um laço profundo. Ao nosso amigo Vicente, que perdemos com a pandemia, mas que sempre estará presente em nossos corações, sou grata por tê-lo encontrado nesta jornada.

Às minhas filhas que apoiaram incondicionalmente esta trajetória, em especial ao meu companheiro Celso que me incentivou a iniciar este programa e sempre me encorajou a continuar.

Meus agradecimentos também à Coordenação do Programa e a Flaviana que sempre nos apoiaram.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta dissertação, o meu sincero agradecimento.

RESUMO

O problema de pesquisa aqui proposto visa identificar as dificuldades enfrentadas pelos professores do ensino superior na efetivação das “aulas remotas” e pode ser expressa na seguinte questão: O docente de ensino superior além de possuir estrutura e recursos tecnológicos condizentes para as aulas remotas, necessita mobilizar quais competências para a efetivação dessas aulas? A hipótese central é a de que o docente do ensino superior necessita de constantes formações continuadas específicas quanto à utilização efetiva dos atuais recursos tecnológicos disponíveis e, na atualidade, os mais comumente utilizados para as aulas remotas. O tema a ser pesquisado se justifica, uma vez que o mapeamento bibliográfico realizado inicialmente, apontou para a necessidade atual de produções que embasem cientificamente a atuação docente no que se refere às “aulas remotas”. Busca ainda, a realização de um anseio pessoal e profissional, além de contribuir com informações para subsidiar a realização de uma formação continuada em serviço, destinada aos docentes na instituição pesquisada para atender à demanda identificada por meio da análise dos dados. O objetivo central é identificar quais competências são necessárias para o docente do ensino superior nas aulas remotas. Esta pesquisa é do tipo qualitativa, uma vez que se preocupa com o aprofundamento da compreensão de um fato, no caso, identificar as competências necessárias ao docente de ensino superior para desenvolver as aulas remotas. A partir de um estudo de caso explicativo, busca entender principalmente os processos subjacentes aos dados observados. O campo empírico foi composto por docentes dos cursos de Administração e Engenharia de Produção de uma Instituição de Ensino Superior privada que responderam a um questionário *on-line* com a finalidade de captar as dificuldades enfrentadas por eles na efetivação das aulas remotas. Os dados coletados foram organizados e analisados com base nos conceitos de competências propostos por Perrenoud (2000) e apoio teórico de Behar, Bernardi e Maria (2013), de formação docente por Tardif (2014) e de tecnologias emergentes apresentados por Mill (2013a; b) e Moran (2000). Os resultados apontam que as competências necessárias para as aulas remotas são as mesmas necessárias para as aulas presenciais, ajustadas aos recursos tecnológicos disponíveis tanto do professor quanto do aluno. Apontam também que, mesmo afirmando que possuem domínio quanto a utilização dessas novas tecnologias, os professores relatam encontrar dificuldades no desenvolvimento das aulas remotas. O produto a ser oferecido ao campo empírico é uma proposta de formação aos docentes da Instituição como objetivo de apresentar os achados da pesquisa.

Palavras-chave: Aulas remotas; ensino superior; formação de professores; NTICs

ABSTRACT

The research problem proposed here aims at identifying the difficulties faced by higher education teachers in carrying out "remote classes" and it can be expressed in the following question: In addition to having the appropriate structure and technological resources for remote classes, what skills do teachers need to mobilize to carry out these classes? The central hypothesis is that higher education professors need constant and specific continuous training to the effective use of current technological resources available and, nowadays, the most commonly used for remote classes. The theme to be researched is justified, since the bibliographic mapping initially carried out, pointed to the current need for productions that scientifically support the teaching activity in terms of "remote classes". It also seeks the achievement of a personal and professional desire, besides contributing to information to subsidize the realization of in-service continuing education for teachers at the researched institution, to meet the demand identified through data analysis. The main objective is to identify what skills are needed by higher education teachers in remote classes. This is qualitative research, as it is concerned with a deeply understanding of a fact, in this case, identifying the necessary skills for higher education teachers to develop remote classes. From an explanatory case study, it seeks to mainly understand the processes underlying the observed data. The empirical field was composed of professors from the Administration and Production Engineering courses from a private Higher Education Institution, who answered an online questionnaire in order to capture the difficulties faced by them in carrying out remote classes. The collected data were organized and analyzed based on the concepts of competences proposed by Perrenoud (2000) and theoretical support by Behar, Bernardi and Maria (2013), teacher education by Tardif (2014) and emerging technologies presented by Mill (2013a; b) and Moran (2000). The results show that the skills needed for remote classes are the same as those needed for in-person classes, adjusted to the technological resources available for both, the teacher and the student. They also point out that even mastering the use of these new technologies, teachers report finding difficulties in the development of remote classes. The product to be offered to the empirical field is a training proposal for the Institution's professors with the aim of presenting the research findings.

Keywords: Remote classes; higher education; teaching education; NICTs.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Quantitativo da base Capes	15
Quadro 2: Quantitativo da base SciELO	15
Quadro 3: Mapeamento bibliográfico na base Capes	23
Quadro 4: Mapeamento bibliográfico na base SciELO	23
Quadro 5: Número de ingressantes nas modalidades presencial e a distância	48
Quadro 6: Número de matrículas em cursos de graduação, por modalidade de ensino 2009-2019	49
Quadro 7: Quantidade de Docentes e Grau de titulação	51
Quadro 8: Síntese das respostas obtidas	72

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Tempo no Magistério	57
Tabela 2: Tempo de docência no Ensino superior	57
Tabela 3: Curso (s) em que atua	58
Tabela 4: Domínio das TICs nas aulas remotas	58
Tabela 5: Dificuldades encontradas nas aulas remotas	59
Tabela 6: Quanto sua ATITUDE nas aulas remotas	60
Tabela 7: Importância da Organização e Planejamento nas aulas remotas	61
Tabela 8: Importância da Proatividade nas aulas remotas	63
Tabela 9: Importância da Comunicação nas aulas remotas	64
Tabela 10: Importância do Relacionamento Interpessoal nas aulas remotas	64
Tabela 11: Importância da Criatividade nas aulas remotas	65
Tabela 12: Importância da Resolução de Problemas nas aulas remotas	66
Tabela 13: Importância da Adaptação às Mudanças nas aulas remotas	66
Tabela 14: Importância da Automotivação nas aulas remotas	67
Tabela 15: Importância da Capacidade de Análise e Sínteses nas aulas remotas	68
Tabela 16: Importância do Equilíbrio Emocional nas aulas remotas	68
Tabela 17: Outro tipo de ATITUDE nas aulas remotas	69
Tabela 18: Ponto de vista dos docentes	70
Tabela 19: Ponto de vista dos discentes	71

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CD – Competência Digital

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CHA – Conhecimentos, Habilidades e Atitudes

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNS – Conselho Nacional de Saúde

CONAE – Conferência Nacional de Educação

COVID-19 - Coronavirus Disease (Doença do Coronavírus)

DBR - Design Based Research – Metodologia de Desenvolvimento

DigComp – Competência Digital

EaD - Educação a Distância

e-MEC – Sistema de Regulação do Ensino Superior

FG – Faculdade Galileu

FITB – Faculdade Iteana de Botucatu

FMR – Faculdade Marechal Rondon

FSP – Faculdade Sudoeste Paulista

IES – Instituição de Ensino Superior

IFAM – Instituto Federal do Amazonas

ITE – Instituição Toledo de Ensino

ITEEAD – Instituição Toledo de ensino EAD

INEP – Instituto Nacional de Pesquisa em Educação

MEC – Ministério da Educação

NAP – Núcleo de Atendimento ao Aluno

NTICs – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

PNE – Plano Nacional de Educação

PPC - Proposta Pedagógica Curricular

SABESP – Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo

SciELO - Scientific Electronic Library Online

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SIPAT – Semana Interna de Prevenção de Acidentes do Trabalho

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDs – Tecnologias Digitais

TDICs - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TICs – Tecnologias da informação e comunicação

UBM – Centro Universitário de Barra Mansa

UFLA – Universidade Federal de Lavras

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UGF – Universidade Gama Filho

UNIARA – Universidade de Araraquara

UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro-Oeste

UNINOVE – Universidade Nove de Julho

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
Mapeamento bibliográfico inicial	14
O Problema	18
Justificativa	18
Hipótese	18
Objetivo geral	18
Objetivos específicos	19
Método	19
Campo empírico	19
Procedimentos de coleta	19
Procedimentos de análise	20
Riscos e benefícios	20
Estrutura do texto	21
CAPÍTULO 1: PRODUÇÃO ACADÊMICA	22
1.1 O que o campo educacional brasileiro tem investigado no ensino superior, competências e aulas remotas	22
1.1.1 Formação docente.....	24
1.1.2 Competências.....	27
1.1.3 Aulas remotas.....	30
1.1.4 Aulas remotas nos portais da internet.....	31
1.1.5 Aulas remotas no portal do MEC.....	33
1.2 Formação docente para Tardif (2014)	36
1.3 Competências	37
1.3.1 Competências para Perrenoud (2000)	38
1.3.2 Competências para Behar, Bernardi e Maria (2013)	41
1.4 Tecnologias emergentes para Mill (2013 a; b)	43
CAPÍTULO 2. O CAMPO EMPÍRICO E A COLETA DE DADOS	48
2.1 O Ensino Superior no Brasil em números nos últimos 10 anos	48
2.2 A instituição pesquisada	49
2.2.1 A questão do ensino remoto na instituição	51
2.2.1.1 Comunicados oficiais	51

2.2.1.2 As ações desenvolvidas pela instituição frente a esse cenário	51
2.3 A coleta de dados	54
CAPÍTULO 3. DEVOLUTIVA DO QUESTIONÁRIO OFERECIDO AOS DOCENTES: ANÁLISES INICIAIS	56
3.1 A organização dos itens do questionário	56
3.1.1 Agrupamento 1: Caracterização dos respondentes	57
3.1.2 Agrupamento 2: Centralidade do professor, seu domínio das tecnologias e dificuldades enfrentadas	58
3.1.3 Agrupamento 3: Possíveis relações entre elementos presentes em uma aula e as competências apresentadas por Behar, Bernardi, Maria; Perrenoud	61
3.1.4 “Atitude” do professor é fundamental para o sucesso das aulas remotas	69
3.1.5 Agrupamento 4: Importância do conhecimento do ponto de vista de docentes e discentes para o sucesso das aulas remotas	70
3.1.6 Quadro síntese das respostas	72
Considerações finais	74
Referências bibliográficas	77
Apêndices	84
Anexos	94

INTRODUÇÃO

Minha formação na graduação foi em 2004 como Bacharel em Administração pela Faculdade Marechal Rondon (FMR) e, após a graduação de ensino superior, cursei e concluí em 2006, a Pós-graduação *Lato Sensu* em Gestão de Pessoas pela Faculdade Sudoeste Paulista (FSP). Em 2010, concluí o curso de Gestão Empresarial e a formação em Tutoria de Ensino a Distância, ambos pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE) e em 2012, concluí o curso de Docência do Ensino Superior pela Universidade Gama Filho (UGF).

Atuei profissionalmente em empresa de grande porte por 26 anos na área administrativa, encerrando minhas atividades como consultora interna de recursos humanos. Em 2007, iniciei minha trajetória na Educação atuando na docência do ensino superior, ministrando aulas no curso de Administração da Faculdade Sudoeste Paulista (FSP), em Avaré e no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de Botucatu, para o curso de menores aprendizes da Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo (SABESP). No mesmo ano, iniciei meus trabalhos de docência na FMR para os cursos de Administração e Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos, ministrando várias disciplinas, além de orientar trabalhos de conclusão de curso e projetos integrados de recursos humanos.

No mesmo período na FMR, ministrei aulas na Pós-graduação em Gestão Empresarial e, paralelamente, ministrava várias aulas em diversos cursos da UNINOVE em Educação a Distância (EaD), encerrando minhas atividades, nessa instituição, em 2015. Em 2017, ingressei na Faculdade Iteana de Botucatu (FITB), onde permaneço até a presente data. Em 2019, também ministrei aulas de Comportamento Organizacional para o curso de Pós-graduação em Engenharia de Segurança do Trabalho, na Faculdade Galileu (FG) de Ensino Superior de Botucatu, totalizando 13 anos na docência do Ensino Superior. Participei, também, de várias comissões como colaboradora da instituição para a aprovação de cursos pelo Ministério da Educação (MEC) da Faculdade Nove de Julho, em Bauru, e da Faculdade Gran Tietê, em Avaré.

A proposta inicial de minha pesquisa surgiu da inquietação acerca da atual situação com o distanciamento e o isolamento social impostos pelo combate à propagação do novo Coronavírus e da *Coronavirus Disease 2019* (COVID-19), que mudaram radicalmente diversos aspectos de nossa rotina. Na Educação, não foi diferente, houve a migração das aulas presenciais para as aulas remotas em várias instituições, fazendo com que os professores tivessem que se adaptar rapidamente a esse novo modelo, mesmo sem terem formação para tal. Essa inquietação pode ser expressa na seguinte pergunta: Quais competências devem ser mobilizadas e desenvolvidas pelos docentes para que o aprendizado ocorra nesse cenário?

As possíveis contribuições que esta pesquisa poderá oferecer ao campo empírico são as de apresentar como as novas tecnologias na educação de ensino superior podem colaborar na busca pela efetivação das aulas remotas frente a esses novos desafios que estamos vivenciando e quais competências devem ser mobilizadas pelos docentes para que ocorra o aprendizado.

Mapeamento bibliográfico inicial

A partir do problema de pesquisa levantado, realizou-se um mapeamento bibliográfico inicial na busca de teses, dissertações e de artigos publicados em periódicos científicos no sentido de identificar como o campo educacional brasileiro tem investigado situações que se aproximam de minha inquietação. A realização do mapeamento bibliográfico inicial se deu de duas bases de pesquisas: no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (CAPES, 2020) e na *Scientific Library On Line* - SciELO (SciELO, 2020) a partir das seguintes delimitações:

- Em ambas as bases foram utilizadas as seguintes palavras-chave em sua expressão exata: competências do educador; novas tecnologias de comunicação e informação; formação docente no ensino superior e aulas remotas;
- Na base Capes utilizou-se um recorte temporal para os anos de 2019, 2018 e 2017; área de avaliação “educação”; tipo de produção “Mestrado”; leitura do título de cada produção e seleção daqueles que sugerem proximidade ao objeto desta pesquisa; leitura dos resumos das produções cujos títulos sugerem proximidade ao objeto desta pesquisa, seleção das produções cujos resumos confirmam essa proximidade e seleção das produções cujos resumos confirmam essa proximidade e apresentam em seu texto elementos básicos de uma pesquisa;
- Na base SciELO não houve necessidade de recorte temporal. Foram feitas a leitura do título de cada produção e a seleção daqueles que sugerem proximidade ao objeto desta pesquisa; leitura dos resumos das produções cujos títulos sugerem proximidade ao objeto desta pesquisa, seleção das produções cujos resumos confirmam essa proximidade e seleção das produções cujos resumos confirmam essa proximidade.

Os Quadros 1 e 2 apresentam o quantitativo desse itinerário no que se refere à base Capes e à base SciELO, respectivamente.

Quadro 1: Quantitativo da base Capes

Palavra-chave	Expressão exata	Recorte Temporal	Área de Avaliação	Tipo	Leitura		
		2017; 2018 e 2019	Educação	M/D	Títulos	Resumos	Produções
Formação docente no ensino superior	1.101.759	212.249	14.556	8.626	156	14	2
Competências do educador	1.236.120	230.348	14.693	8.713	117	15	1
Novas tecnologias de informação	1.276.259	236.745	14.897	8.823	96	12	2
Aulas remotas	20.749	5.491	1.231	703	48	8	0
Total	3.634.887	684.833	45.377	26.865	417	49	5

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de Capes (2020)

Quadro 2: Quantitativo da base SciELO

Palavra-chave	Expressão exata	Leitura		
		Títulos	Resumos	Íntegra
Formação docente no ensino superior	126	33	12	2
Competências do educador	133	14	10	2
Novas tecnologias de informação	205	22	9	3
Aulas remotas	0	0	0	0
Total	464	69	31	7

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de SciELO (2020)

Ao término do mapeamento bibliográfico inicial, foram selecionadas doze produções e tornou-se possível a elaboração de alguns registros e apontamentos iniciais quanto ao modo como o campo educacional brasileiro tem investigado, a partir dessas palavras-chave, situações relacionadas à inquietação da pesquisadora.

Formação docente no ensino superior

Pretto e Riccio (2010) discutiram a formação continuada do professor de ensino superior frente à utilização das TICs e à explosão do uso da educação a distância no país, identificando que a formação continuada do professor universitário, nesse contexto, é analisada sob o ponto

de vista da experiência do mesmo como processo formativo, dando ênfase à experiência da docência *on-line* como parte da necessária imersão no universo da *cibercultura*.

Garcia (2018), após um mapeamento de publicações no período de 2011 a 2015, registrou que a formação de professores para o uso das TICs em suas práticas pedagógicas tem ganhado destaque nos estudos acadêmicos, evidenciando a necessidade de investimentos na formação de docentes e gestores, na infraestrutura das escolas, na adoção de políticas públicas eficazes que tratem da formação tecnológica para professores, implantando ações para um ensino e aprendizagem contextualizados com as exigências do mundo moderno.

Modelsk, Giraffa e Casartelli (2019), com dados coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, identificaram nos docentes um nível de familiaridade diferenciado quanto ao uso de tecnologias, mas evidenciaram restrições na sua formação quanto aos aspectos didático-metodológicos. Os resultados forneceram indicadores para reflexão a respeito da organização de espaços de formação que necessitam ser repensados para que o corpo docente experimente, teste, discuta e troque experiências acerca das possibilidades didáticas para compor suas práticas com uso de Tecnologias Digitais (TDs).

Competências do educador

Kuhl *et al* (2013) investigaram junto aos alunos da EaD sobre quais as competências docentes consideram importantes para a efetivação das aulas. O resultado apontou para as competências de postura, didática, relacionamento, conhecimento e experiência, além da clareza na transmissão do conteúdo.

Nunes, Pereira e Brasileiro (2018), num estudo de caso com 107 participantes do 6º módulo do curso de Biologia EaD, avaliaram a integração entre docentes, tutores e alunos constatando que a interação repercute diretamente nas práticas do curso estudado como indicador de qualidade de avaliação, mas não conseguiram identificar em que momento essa interação atende às propostas do curso.

Rodrigues (2018) identificou em uma instituição de ensino superior particular, através de um questionário com questões abertas e fechadas, que há necessidade de desenvolver as seguintes competências no professor-tutor *on-line*: organização e planejamento, equilíbrio emocional, conhecimento das rotinas de trabalho, comunicação e conhecimentos na educação a distância.

Novas tecnologias de informação

Zuin (2010) analisou o modo como as tecnologias de informação e comunicação foram consideradas no Documento Final da Conferência Nacional de Educação (CONAE), cujos apontamentos serviram de base para a elaboração das diretrizes e estratégias de ação do Plano Nacional da Educação (PNE) 2011-2020.

Trindade (2014) analisou os projetos que receberam o prêmio Excelência *E-Learning* da Universidade do Porto entre 2004/2005 e 2010/2011, a partir dos benefícios que os docentes atribuíam à utilização das novas TICs como suportes de iniciativas pedagógicas em contextos de formação relacionados com o Ensino Superior e identificou algumas das principais estratégias de utilização das TICs para a formação docente.

Adams e Souza (2016), por meio de uma pesquisa bibliográfica, discutiram os desafios da educação na atualidade, marcada pelas novas tecnologias da comunicação e informação e afirmam que o centro da educação é um processo de humanização; as tecnologias, ainda que necessárias, não podem substituir o fator humano tão necessário na educação.

Roppel (2017) analisou a utilização das TICs na forma de aplicativos de jogos para reforçar o aprendizado dos alunos em língua estrangeira e constatou que estes somente devem ser utilizados como reforço de aprendizagem, como um jogo didático, de maneira lúdica e divertida nas horas vagas do aluno, a fim de aprender e reforçar principalmente o vocabulário.

Lanca (2017), por meio de questionários e entrevistas oferecidos a docentes do ensino superior, constatou que as manifestações de sofrimento não foram relacionadas pelos docentes às ferramentas em si, mas ao uso que se faz desses dispositivos e às diversas relações que se estabelecem entre tempo e espaço, poder, controle e apropriação das tecnologias digitais no processo de trabalho. Contudo, as manifestações de sofrimento foram consideradas como um alerta para as necessidades de transformação do processo de trabalho dos docentes.

Aulas remotas

No que se refere à produção acadêmica disponível a partir da palavra-chave “aulas remotas” e dentro das delimitações estabelecidas, não foram encontradas produções que apresentem certa proximidade com a proposta desta pesquisa, o que é aceitável, dado que o cenário pandêmico atual teve seu início em março de 2020.

De modo geral, o mapeamento bibliográfico inicial contribuiu para o embasamento desta pesquisa pelo fato de evidenciar a existência de significativa produção acadêmica sobre

competências, formação docente, educação a distância e tecnologias da informação, todavia, a inquietação que deu origem a esta pesquisa, no caso, a atual realidade denominada de “aulas remotas”, ainda foi pouco investigada, o que confirma sua relevância no sentido de se produzir informações a respeito.

O Problema

O problema de pesquisa aqui apresentado encontra-se na identificação das dificuldades enfrentadas pelos professores do ensino superior na efetivação das “aulas remotas” e pode ser expresso na seguinte questão: O professor de ensino superior, além de possuir estrutura e recursos tecnológicos condizentes para as aulas remotas, necessita mobilizar quais competências para a efetivação dessas aulas?

Justificativa

O tema pesquisado se faz relevante, uma vez que o mapeamento bibliográfico realizado inicialmente, apontou para a necessidade atual de produções que embasem cientificamente a atuação docente no que se refere às “aulas remotas”. Busca, ainda, a realização de um anseio pessoal e profissional, além de contribuir com informações para subsidiar a realização de uma formação continuada em serviço, destinada aos docentes na instituição pesquisada, voltada para a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs) nas aulas remotas.

Hipótese

Esta pesquisa tem como hipótese central o fato de que as necessidades de formação continuada em serviço dos professores do ensino superior, no que se refere às aulas remotas, excedem as limitações tecnológicas e abarcam, inclusive, competências relacionadas à simples promoção de estratégias que mantenham o interesse dos alunos pela aula.

Objetivo geral

O objetivo desta pesquisa é o de identificar quais competências são necessárias para o docente do ensino superior nas aulas remotas.

Objetivos específicos

- Investigar o que é aula remota;
- Identificar as dificuldades encontradas pelo professor de ensino superior para desenvolver as aulas remotas;
- Entender, principalmente, os processos subjacentes aos dados observados.

Método

Esta pesquisa é do tipo qualitativo, uma vez que se preocupa com o aprofundamento da compreensão de um fato, no caso, identificar quais competências são necessárias ao professor de ensino superior para desenvolver as aulas remotas. A partir de um estudo de caso explicativo, busca-se entender, principalmente, os processos subjacentes aos dados observados.

Campo empírico

O campo empírico é uma Instituição de Ensino Superior privada, com foco nos professores dos cursos de Administração e Engenharia de Produção.

Procedimentos de coleta

A coleta de informações foi realizada por meio de dois procedimentos. O primeiro, referente à coleta e organização da sustentação legal no que diz respeito às aulas remotas, em especial as portarias do Conselho Nacional da Educação (CNE). O segundo, referente ao retorno obtido por meio das respostas dadas pelos professores a um questionário (APÊNDICE A).

Descritos os procedimentos de coleta utilizados, faz-se necessário destacar que, para a realização desta pesquisa, foram obtidos todos os termos obrigatórios para a realização da pesquisa, resultando no parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade de Araraquara (UNIARA) sob o número 5.112.015 (ANEXO A). É importante destacar que, em função do cenário pandêmico, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi apresentado ao respondente juntamente com o questionário *on-line*, de modo a preservar o sigilo quanto à sua identificação.

Procedimentos de análise

As informações obtidas foram organizadas, cotejadas e analisadas a partir dos conceitos de competências propostos por Perrenoud (2000), de formação docente por Tardif (2014) e de tecnologias emergentes apresentados por Mill (2013a; b) e Moran (2000), uma vez que a hipótese central sugere a centralidade e possível articulação dos três conceitos para o desenvolvimento das aulas remotas. Behar, Bernardi e Maria (2013) contribuíram como apoio teórico.

Riscos e benefícios

Esta pesquisa envolve seres humanos e, como descrito anteriormente, utilizou como procedimento de coleta de dados o oferecimento de um questionário a ser respondido pelos participantes, o que torna mínima a probabilidade da ocorrência de riscos, entretanto, como enfatiza o Conselho Nacional de Saúde – CNS (CNS, 2016), o fato de que toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variadas, impõe-se a previsão de ações com o objetivo de eliminar ou minimizar esses possíveis riscos.

Portanto, foram analisadas possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo e, para tanto, alguns aspectos foram garantidos, como o fato de a pesquisa ser desenvolvida com indivíduos que assinaram todos os termos obrigatórios necessários para pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CNS, 2016); respeitar sempre os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes dos envolvidos, além de assegurar-lhes as condições de acompanhamento, tratamento, assistência integral e orientação, conforme o caso, enquanto necessário.

Quanto aos benefícios, destaca-se, para o campo educacional brasileiro, a elaboração de uma pesquisa em uma área cuja produção acadêmica ainda é mínima no que se refere às aulas remotas; para a instituição de ensino superior investigada, a produção e acesso a um estudo científico sobre as competências necessárias para o professor do ensino superior ministrar as aulas remotas; para os profissionais que atuam diariamente com essa questão, a oferta de um conhecimento ampliado sobre suas ações; e, para o pesquisador em questão, a construção de um subsídio para uma atuação profissional mais embasada.

Estrutura do texto

O texto está organizado de modo a apresentar a introdução, onde estão descritos o problema de pesquisa, os objetivos e a justificativa da pesquisa, dando sustentabilidade e direcionamento à fundamentação teórica. No capítulo 1 apresenta-se a produção acadêmica, o que o campo educacional brasileiro tem investigado no ensino superior sobre formação docente, competências e aulas remotas e conceitos de competências propostos por Perrenoud (2000), de formação docente por Tardif (2014) e de tecnologias emergentes apresentadas por Mill (2013a; b) e Moran (2000), além do apoio teórico de Behar, Bernardi e Maria (2013). O capítulo 2 traz as informações sobre o ensino superior no Brasil nos últimos 10 anos, sobre a Instituição onde a pesquisa foi realizada e a coleta de dados. O capítulo 3 trata da devolutiva do questionário oferecido aos docentes com as respectivas análises elaboradas.

Ao final, apresentam-se as referências bibliográficas, os apêndices com o questionário utilizado na pesquisa, a proposta de formação a ser desenvolvida junto ao campo empírico, a ficha de avaliação dessa formação e, então, os anexos que trazem o Parecer Consubstanciado do CEP e os comunicados oficiais da Instituição pesquisada, sobre ações diante da COVID-19.

CAPÍTULO 1: PRODUÇÃO ACADÊMICA

Neste capítulo, apresenta-se o que o campo educacional brasileiro tem investigado no ensino superior sobre formação docente, competências e aulas remotas tendo como premissa “a identificação das fontes capazes de fornecer respostas adequadas à solução do problema proposto. Parte dessa tarefa já foi desenvolvida na revisão bibliográfica preliminar, que só difere dessa por não ser considerada definitiva” (GIL, 2002, p.64). Ao considerar a finalidade e resultados obtidos com o mapeamento bibliográfico realizado inicialmente, optou-se, novamente, pela utilização das bases de pesquisa da Capes e da SciELO, acrescidas de periódicos científicos indicados ou encontrados durante o itinerário de pesquisa. É importante destacar que, diferentemente do mapeamento bibliográfico inicial, a realização deste mapeamento bibliográfico teve por objetivo aprofundar, a partir de delimitações específicas, o conhecimento sobre a atual realidade das “aulas remotas” e identificar referências de análise e/ou apoio teórico para subsidiar as análises.

1.1 O que o campo educacional brasileiro tem investigado no ensino superior, competências e aulas remotas.

Com o objetivo de captar como o campo educacional brasileiro tem investigado questões relacionadas às aulas remotas, foram selecionadas palavras-chave que permitissem identificar produções relacionadas ao objeto desta pesquisa. A escolha das palavras-chave recaiu sobre três termos que sugerem proximidade com o objetivo da pesquisa e foram recorrentes no mapeamento bibliográfico inicialmente realizado, são elas: formação docente no ensino superior; competências e aulas remotas. Quanto às bases de pesquisas, optou-se pelo Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (CAPES, 2020), pela biblioteca digital de livre acesso da SciELO (SciELO, 2020) e por periódicos científicos indicados.

A incursão inicial na Capes identificou tamanha quantidade de produções para cada palavra-chave, exigindo-se o estabelecimento de algumas delimitações: o recorte temporal de 2017, 2018 e 2019 por captar as produções mais recentes; a área de avaliação Educação, pelo enquadramento do tema e tipo Mestrado Profissional, pela possibilidade ampliada de identificar produções que apresentem uma devolutiva ao campo empírico.

Quanto ao processo de seleção das produções selecionadas, foram realizadas duas leituras dos títulos para verificar a proximidade da produção com o objetivo da pesquisa e, por

fim, foram realizadas duas leituras dos resumos das produções selecionadas pelos títulos, com o objetivo de identificar os elementos centrais da pesquisa para definir por sua inclusão ou não, nas produções que seriam analisadas de forma adensada. O Quadro 3 apresenta os resultados desse itinerário.

Quadro 3: Mapeamento bibliográfico na base Capes.

Palavra-chave	Expressão exata	Recorte Temporal	Área de Avaliação	Tipo	Leitura		
		2017; 2018 e 2019	Educação	MP	Títulos	Resumos	Produções
Formação docente	173.357	37.796	8.733	1.470	1.470	13	8
Competências	13.648	3.227	477	98	98	2	1
Aulas remotas	18.871	5.491	1.231	258	258	2	0
Total	205.876	46.514	10.441	1.826	1.826	17	9

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de Capes (2020).

A incursão pela SciELO identificou uma quantidade de produções para cada palavra-chave, o que permitiu que fossem realizadas duas leituras dos títulos para verificar a proximidade da produção com o objetivo da pesquisa; duas leituras dos resumos das produções selecionadas pelos títulos, com o objetivo de identificar os elementos centrais da produção para definir por sua inclusão ou não, nas produções que seriam analisadas na íntegra. O Quadro 4 apresenta os resultados desse itinerário.

Quadro 4: Mapeamento bibliográfico na base SciELO

Palavra-chave	Expressão exata	Leitura		
		Títulos	Resumos	Íntegra
Formação docente	173	173	3	3
Competências	422	422	14	7
Aulas remotas	0	0	0	0
Total	595	595	17	10

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de SciELO (2020).

A busca nas bases acadêmicas resultou em um total de dezenove (19) produções, cujo resultado desse mapeamento bibliográfico é apresentado a seguir.

1.1.1. Formação docente

Paiva (2010) apresentou correntes pedagógicas que norteiam a formação e qualificação dos docentes, com o objetivo de refletir sobre aspectos no magistério do ensino superior como a sustentação legal da composição do corpo docente para fins de credenciamento e credenciamento institucional e as políticas públicas de formação, qualificação, avaliação e divulgação de indicadores do corpo docente da educação superior brasileira. O autor reafirma a necessidade de se considerar o contexto em que está inserida a instituição de ensino para o sucesso das ações de formação e atuação de seus docentes. O atual cenário de enfrentamento à COVID-19 (doença do Coronavírus) impôs a todas as instituições escolares a urgência em viabilizar procedimentos até então desconhecidos ou inacessíveis a muitos docentes, entre eles, as aulas remotas.

Slomski (2016) investigou as percepções sobre limites e possibilidades do uso pedagógico das tecnologias na educação superior a distância pelos docentes que atuam em um curso presencial de Ciências Contábeis da cidade de São Paulo, a partir de dados coletados por meio de formulário *on-line* com questões abertas, apresentando como um dos resultados da pesquisa, a falta de uma leitura mais crítica dos meios tecnológicos por parte de todos os atores do processo de ensino-aprendizagem da instituição, dificultando sua utilização como estratégia pedagógica na construção colaborativa do conhecimento na educação superior a distância.

A falta de leitura mais crítica corresponde à manutenção da leitura, discussão e compreensão na superficialidade ou, no senso comum, o que não contribui na busca por respostas sobre quais competências são necessárias para o professor do ensino superior ministrar as aulas remotas.

Freitas (2017) pesquisou como as TICs foram utilizadas no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal do Amazonas (IFAM) e se a formação docente inicial está contribuindo para essa utilização. A análise dos dados apontou que, atualmente, as TDs apresentam-se no currículo do curso, mas muitos docentes não utilizam toda potencialidade que as TICs podem oferecer, sugerindo a necessidade de uma revisão da estrutura curricular que reformule a formação acadêmica para que os docentes possam realizar suas atividades de uma forma mais inovadora quanto ao uso das TICs, principalmente nas aulas remotas que foram inseridas no contexto atual de pandemia.

Martins (2017) investigou a formação continuada dos docentes licenciados em Letras de uma universidade pública do Rio Grande do Sul a partir da análise documental da Proposta Pedagógica Curricular (PPC), relatórios de estágio do curso e aplicação de questionários e entrevistas. Os resultados apontam que não há descrição clara, no Projeto Pedagógico do curso alvo, acerca de como as TICs poderiam ser trabalhadas. Essa falta de clareza no PPC leva ao

entendimento que não basta apenas investir em tecnologia, mas na qualificação e capacitação dos professores para utilização das TICs, as quais foram tão requeridas no atual momento das aulas remotas.

Schemin (2017) investigou como o professor-tutor em cursos de graduação na modalidade a distância realiza a mediação com seus alunos e quais elementos constituem esta dinâmica. A partir de um questionário *on-line*, enviado aos professores tutores que atuam em uma instituição de ensino superior privada em Curitiba, foram obtidos dados que apontam que os professores têm muita compreensão de seu papel de tutor e entendem que a mediação estabelece uma relação de confiança e estímulo ao aluno. Nessa perspectiva, a mediação pode ser entendida como uma competência essencial para que os professores possam desempenhar melhor seu papel enquanto estiverem distantes fisicamente dos alunos.

Stodulny (2017) buscou identificar a importância das tecnologias na Educação Superior e o papel do professor na aprendizagem significativa. A análise dos dados sugere que as TICs aplicadas à educação e a referência ao processo de interação e comunicação a partir do uso destas tecnologias, leva a uma maior autonomia do aluno. Esse fato foi reafirmado quanto ao uso das TICs que são vistas como facilitadoras do processo de ensino e aprendizagem quando bem utilizadas. No atual contexto da educação, as TICs tornaram-se indispensáveis, visto que os docentes tiveram que se adaptar com as aulas remotas.

Beira (2018) investigou as dificuldades que os professores de matemática de 10 institutos federais encontram para a utilização das TICs em sala de aula. O objetivo foi o de verificar se a formação docente inicial consegue preparar, efetivamente, os professores para essa utilização, analisando as matrizes curriculares da Licenciatura em Matemática nesses institutos. As análises apontaram que a informatização das escolas públicas brasileiras é aparente, tendo em vista que a formação ofertada aos professores para o uso das TICs, geralmente, é ineficaz e insatisfatória, o que é comprovado no cotidiano dessas instituições.

A utilização das TICs de forma ineficaz pode ser considerada agora pela falta de uma formação docente voltada para essa viabilização, impedindo muitas instituições de ensino superior de adotarem, de maneira imediata, as aulas remotas como única forma para enfrentar a pandemia causada pela COVID-19, sem prejudicar o aprendizado dos alunos.

Silva (2018) investigou a utilização das TICs no processo de ensino aprendizagem com o objetivo de conhecer as opiniões do corpo docente e discente acerca do uso desse recurso na educação sob a perspectiva das ferramentas digitais *Google for Education*. Após análise dos dados, identificou-se que a insegurança na utilização de tecnologias na sala de aula se deve à

falta de tal aplicação na formação docente desses profissionais e da resistência em mudar seus métodos tradicionais de ensinar.

Kraviski (2019) investigou a formação continuada de professores da educação superior no que se refere a metodologias ativas e ensino híbrido. Seu problema de pesquisa surgiu a partir da necessidade da autora de inovar práticas educacionais no contexto de cursos de licenciatura de metodologia de ensino semipresencial. A partir de revisão de literatura e coleta de dados, por meio de observação participante e questionários de autoavaliação ao final de um curso de formação continuada, constatou-se que o mesmo contribuiu agregando o conhecimento da promoção de implementação de novas abordagens para a formação do profissional, com comprometimento da participação ativa e da aceitação de novos modelos de ensino e aprendizagem, pautados na realidade do tempo vivido na educação e na mudança de perfil do aluno atual. Compreender o trabalho e a formação continuada do professor na educação superior pode ajudar nos momentos em que são necessárias novas abordagens no contexto da sala de aula, como o que estamos vivenciando nas aulas remotas.

Moldeski (2019) analisou a formação docente quanto à utilização das TICs no processo ensino-aprendizagem de uma universidade comunitária no sul do Brasil, considerando os docentes que ministram disciplinas com abordagem semipresencial. O objetivo era o de contribuir para a reflexão acerca da formação docente em tempos de *cibercultura* e sua inter-relação com conhecimentos, habilidades e atitudes para atuação de professores no cenário educacional cada vez mais impactado pelo uso de Tecnologias Digitais.

Após análise dos dados, verificou-se quais as competências dos docentes que empreenderam boas práticas pedagógicas com a utilização das tecnologias de informação e comunicação, fornecendo indicadores para refletirmos quanto à organização de espaços de formação docente pensados para que os professores experimentem, testem, discutam e troquem experiências acerca das possibilidades didáticas para compor suas práticas para a utilização das TICs.

Silva (2019) investigou a organização dos cursos de licenciatura em Letras de diferentes universidades públicas e particulares, em suas potencialidades para a ampliação de competências relacionadas ao uso de tecnologias de informação e comunicação, com vistas ao aprimoramento da prática pedagógica e para a formação dos futuros professores a partir de questionários *on-line* e depoimentos de pesquisadores de renome que investigam sobre a temática. Os resultados apontam que as novas tecnologias de informação e comunicação podem transformar os espaços e as metodologias de ensino, porém, há muitas barreiras para que tais transformações se concretizem e uma carência na sua utilização em sala de aula.

Considerando que o processo de formação de professores é pautado em bases regulamentadoras para a organização de cursos, seja de formação inicial, seja de formação continuada, é importante o conhecimento das legislações que explicitam os direcionamentos para a inserção das TICs nas atividades formativas para sua utilização eficaz nas aulas remotas.

O conjunto dessas produções permite inferir que a formação docente no ensino superior é essencial para a mediação do processo ensino-aprendizagem e tem que ser considerada dentro da realidade de cada instituição, mas a falta de adaptação nas ações de formação para o uso das TICs dificulta sua utilização numa construção colaborativa de conhecimento na educação superior, mesmo que estejam impactando o trabalho docente na atual situação de pandemia causada pela COVID-19.

Verificou-se também que as TICs estão presentes nos currículos de formação inicial e continuada, pautadas em bases regulamentadoras e fundamentais para que o docente desempenhe seu papel na atual situação de adaptação da educação em um novo formato com as aulas remotas, entretanto, ainda provocam insegurança aos docentes na sua utilização e resistência na sua aplicação.

1.1.2 Competências

Kuhl (2013) investigou quais competências docentes são mais relevantes na opinião dos discentes de cursos de pós-graduação *lato sensu* ofertados pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), na modalidade a distância. Os resultados mostram a seguinte ordem das competências mais relevantes, segundo a média dos construtos obtidos a partir dessa análise: postura, didática, relacionamento, conhecimento e experiência. As competências citadas, mesmo que por alunos da modalidade a distância, podem contribuir para o entendimento do tipo de competências que podem ser empregadas pelos docentes para as aulas remotas que estão sendo oferecidas pelas instituições de ensino superior atualmente.

Pereira (2016) relatou os procedimentos de construção e de validação de um inventário que inclui escalas de aprendizagem de competências de suporte à transferência de aprendizagem e de desempenho docente, que foi construído com a finalidade de avaliar a percepção de professores sobre aprendizagem de competências, suportes à transferência de aprendizagem e desempenho no cargo. Os resultados apontaram para duas principais contribuições: a primeira poderá ajudar na elaboração de políticas de formação e capacitação docente, no que diz respeito ao diagnóstico dos diversos tipos de aprendizagem de competências específicas à carreira de docência em nível técnico e superior no desempenho geral do docente. A segunda foi o

desenvolvimento de um inventário de aprendizagem e desempenho em ensino, pesquisa, extensão, gestão e geral, que pode guiar a formação docente no sentido de identificar quais aprendizagens são essenciais, permitindo aos docentes obter uma melhor compreensão de si mesmos como aprendizes, desenvolvendo estratégias para aumentar seu potencial na sala de aula e, conseqüentemente, nas aulas remotas.

Rodrigues (2018) investigou quais são as competências necessárias ao professor-tutor na educação superior a distância e seus resultados apontam que há necessidade de se desenvolver as seguintes competências no professor-tutor on-line: organização e planejamento, equilíbrio emocional, conhecimento das rotinas de trabalho, comunicação e conhecimentos na educação a distância, sendo todas elas consideradas importantes na opinião dos tutores participantes da pesquisa. As competências apontadas como essenciais pelos docentes devem ser desenvolvidas na proposta de formação contínua, pois as tecnologias configuram uma nova maneira de estabelecer relações e, conseqüentemente devem proporcionar novos saberes à prática pedagógica, uma vez que se sabe pouco sobre a formação do professor para as aulas remotas.

Souza-Silva (2018) buscou identificar quais competências compõem o perfil do professor excelente na área de Administração na ótica dos estudantes de graduação. A análise dos dados organizou três categorias dessas competências em que a primeira são as habilidades didático-pedagógicas, que remetem aos métodos de ensino; a segunda são as habilidades humanistas, relativas à interação professor-aluno e a terceira são as habilidades conceituais, que se referem aos conhecimentos do professor sobre o conteúdo da disciplina que leciona. Tais atribuições norteiam as ações dos docentes para terem um resultado eficaz de sua atuação e contribuem para a discussão de quais competências do ensino presencial podem ser aplicadas no ensino remoto, melhorando a qualidade de seu trabalho.

Behar e Silva (2019) analisaram o conceito de competências digitais (CD) na educação através de uma revisão de literatura, a partir dos dados da análise sistemática com experiências nacionais e internacionais consideradas relevantes para a compreensão do conceito de competências digitais na educação. Como resultado, identificou-se que o conceito de competências digitais foi se constituindo à medida que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) provocaram transformação em todos os âmbitos da sociedade.

A partir dessa discussão, o que se espera de um sujeito digitalmente competente, de acordo com as autoras, é que este possa compreender os meios tecnológicos o suficiente para saber utilizar as informações, ser crítico e ser capaz de se comunicar utilizando uma variedade de ferramentas, visto que a tecnologia evolui constantemente, principalmente na educação. As

aulas remotas demandaram colocar em prática essas competências, além de outras competências comportamentais igualmente importantes.

Cuadrado, Sanchez e Torre (2020) descreveram uma proposta de adaptação dos descritores sugeridos pela União Europeia através do *DigComp* (Competência Digital) para as áreas de competência da Informação e Comunicação para o corpo docente universitário, apresentando uma visão geral do grau de competência digital que esses professores têm atualmente, tentando oferecer aos professores universitários apoio na sua própria formação na área digital, que é cada vez mais necessária para uma docência de qualidade adequada ao contexto universitário que nos encontramos. A análise dos dados revelou que, embora os cursos tenham sido especialmente pensados para professores universitários, há um baixo número de pessoas interessadas em obter o credenciamento de competências e a certificação da área de competência.

Polônia e Santos (2020) entrevistaram 12 professores de uma instituição do Distrito Federal para caracterizar as representações sociais sobre o desenvolvimento de competências acadêmicas no ensino superior e os reflexos nas práticas pedagógicas. A análise dos dados revelou o direcionamento da atividade docente com foco nas competências acadêmico-profissionais, tendo como referência o que é esperado do futuro profissional em seu campo de atuação. As representações sociais ressaltam a diversidade de práticas fundamentadas nas áreas de atuação docente, revelando mundos próximos e em conexão com a futura atividade profissional.

A atividade docente constitui-se em colocar suas competências em prática na sala de aula e, para isso, elas têm de ser direcionadas para as necessidades atuais da sociedade nas suas diversas particularidades sociais, políticas e econômicas, além de ajustar as relações com todos os atores do processo ensino-aprendizagem, reinventando o espaço acadêmico no contexto da pandemia provocada pela COVID-19.

Rigo, *et al* (2020) investigaram, com base no modelo pedagógico utilizado pela Universidade Aberta de Portugal e fundamentado na metodologia de *Design Based Research* DBR - (Metodologia de Desenvolvimento), com análise qualitativa das percepções dos estudantes envolvidos, se a disciplina Ambientes Virtuais de Aprendizagem promoveu o desenvolvimento de competências transferíveis em tempos de *cyber* (cibernéticos) espaços de aprendizagem. Essa metodologia busca investigar estudos que utilizam as tecnologias com propósito de inovação e desenvolvimento de práticas pedagógicas consistentes para ambientes digitais.

A análise dos dados demonstrou que os estudantes que se engajaram aos conteúdos propostos conseguiram internalizar diferentes significados, integrar e ampliar as formas de conhecimento já existentes, afirmando a intenção de transferir esses conhecimentos para os seus contextos profissionais. Os docentes devem buscar aprender como desenvolver essas competências transversais junto aos estudantes para atender as demandas e expectativas para o contexto global no século XXI e, principalmente, num ambiente diferente de transferência de conhecimento como as aulas remotas.

O conjunto dessas produções sugere competências como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes refletindo o conjunto das capacidades humanas na prática da atividade docente, envolvendo todos os atores do processo de ensino-aprendizagem e direcionando essa prática às necessidades da sociedade. No atual contexto, expectativas mundiais projetam a necessidade de se desenvolver novas competências de modo a criar valor e empreender respostas rápidas aos desafios encontrados. As competências são fundamentais para guiar a formação docente, identificando quais são necessárias para melhor desempenhar seu papel e a compreensão das competências específicas à carreira docente.

Várias competências docentes são necessárias para melhorar o desempenho do professor em sala de aula (PERRENOUD, 2000; BEHAR, BERNARDI e MARIA, 2013), trazendo novos saberes à prática docente, auxiliando na compreensão dos meios tecnológicos, na utilização de ferramentas digitais e facilitando a mediação do processo ensino-aprendizagem.

1.1.3 Aulas remotas

A expressão “aula remota” é recente no campo educacional, sendo associada ao que comumente tem sido denominado “ensino remoto” e ainda necessita de melhor conceituação.

Desde que o mundo começou a enfrentar a pandemia de Coronavírus, diversos setores tiveram que adaptar suas realidades para ambientes virtuais para seguir funcionando. E a Educação foi um deles. Com isso, instituições com cursos presenciais adotaram, em sua grande maioria, o ensino remoto. No entanto, essa mudança gerou muitas dúvidas, principalmente para quem nunca estudou por essa modalidade. O ensino remoto é uma metodologia adotada diante um momento de urgência – neste caso, em especial, por conta da pandemia. Ela está embasada por diversas portarias elaboradas pelo Ministério da Educação, divulgadas a partir de março deste ano e com autorização para seguir até dezembro. As medidas citadas são a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que permitiu as aulas remotas, e a mais recente, Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020, que estende o prazo desta permissão. (UBM, 2020).

Dada a atualidade/novidade do tema/expressão, não foram encontradas dissertações e artigos no catálogo da Capes e SciELO sobre aulas remotas, o que implicou na busca por outras fontes e, dada sua frequente exposição nos veículos de comunicação em massa, optou-se por: 1) realizar uma busca em portais da internet e 2) realizar uma busca no portal do MEC. Em ambas as buscas se utilizou o recorte temporal com início em março de 2020.

Certamente, o conjunto de reportagens e textos encontrados nos portais não apresentam a fundamentação teórica e acadêmica da Capes e SciELO, contudo, expressam parcela das vivências e incertezas do período e, no caso do portal do MEC, os posicionamentos oficiais frente a esse cenário.

1.1.4 Aulas remotas nos portais da internet

O total de notícias disponíveis nos portais foi de 276 produções, entretanto, após a leitura delas, foram selecionadas oito por expressarem a angústia, incertezas e dificuldades. O resultado desse mapeamento bibliográfico é apresentado a seguir.

Ribeiro e Sousa (2020) descreveram o desafio das aulas remotas em tempos de pandemia, que além das dificuldades na aquisição de tecnologias, dispositivos e internet de boa qualidade, os professores não tinham qualificação para atuar nas aulas remotas, e no *home office* (trabalho em casa) expressaram angústias e estresses. Os professores sinalizaram uma sobrecarga de trabalho por ficarem o tempo todo em frente à tela do computador, lidando com uma realidade desconhecida, como sua própria situação diante da pandemia. Tanto alunos como professores foram contundentes ao relatar que as aprendizagens são possíveis com as aulas remotas, mas não são a mesma coisa que as aulas presenciais.

Yukio (2020) relatou como ficou o dia a dia dos professores provocados pelo isolamento decorrente da pandemia. Como as aulas remotas passaram a ser a ferramenta principal dos profissionais da educação para não permitir que os alunos percam conteúdo durante o isolamento, os professores tiveram que se adequar a esse novo momento. Professores relataram que as relações interpessoais são essenciais nesse formato de aula e que toda a formação dos professores, desde a graduação, é feita para o modelo presencial e que o trabalho triplicou na pesquisa e elaboração para uma aula que seja mais autônoma, para que o aluno possa ser o responsável pela sua aprendizagem.

Oliveira (2020) publicou o resultado de um levantamento no qual se constatou que 89% dos professores não tinham experiência com aulas remotas antes da pandemia, 42% ainda seguem sem treinamento, aprendendo tudo por conta própria e 21% relatam que é difícil ou

muito difícil lidar com as tecnologias digitais. O levantamento mostra um cenário preocupante e a dificuldade do poder público em dar resposta nesse momento emergencial a fim de garantir a isonomia do acesso à educação, afirma coordenadora do estudo. O estado emocional dos professores também foi levantado na pesquisa: 69% declararam ter medo e insegurança por não saber como será o retorno à normalidade e 50% declaram ter medo em relação ao futuro. Alguns professores responderam que além da insegurança e incerteza, a carga horária aumentou, pois ficam tirando dúvidas dos alunos o dia todo e as seguidas reuniões pedagógicas estão sobrecarregando sua carga de trabalho.

Oliveira (2020a) noticiou o papel do professor como aprendiz no período de aulas remotas. Aprendiz, porque as instituições tiveram que mudar rapidamente do ensino presencial para o remoto, constatando que muitos professores não tinham facilidade na utilização das TICs para ministrarem suas aulas e, com isso, demandou-se uma qualificação rápida das instituições para promover esse aprendizado. Tal mudança fez com que os professores mudassem sua mentalidade e aprendessem a fazer uso das TICs para conseguirem dar continuidade nas aulas. Os professores se sentem sobrecarregados por estarem a todo momento em encontros virtuais com a equipe gestora da escola e com os alunos, que solicitam ajuda para tirar suas dúvidas quanto ao conteúdo ministrado, além da insegurança na utilização das ferramentas digitais. Os problemas técnicos como a queda do sinal da internet também foram apontados como fatores dificultadores para as aulas remotas.

Oliveira (2020b) noticiou que a migração do ensino para o ambiente virtual em razão da pandemia de COVID-19, mostrou que a tecnologia promoveu uma maior interação entre os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, apesar de muitos professores relatarem as longas jornadas de trabalho durante o fechamento das escolas para dar conta de todas as demandas e, que é missão quase impossível, atender todos os alunos rapidamente.

Miranda, *et al* (2020) relataram as percepções e desafios dos professores e alunos nas aulas remotas em tempo de pandemia. Afirmam que, apesar do artigo abordar os níveis escolares fundamentais e médios, os desafios sejam semelhantes ao que ocorre no ensino superior. Os resultados identificaram que, assim como os alunos, os professores também apresentam dificuldades quanto ao acesso à internet, além de outras dificuldades tais como: dividir o mesmo aparelho eletrônico com outras pessoas em casa, falta de estímulo dos alunos, planejamento das aulas, que leva em média de quatro a seis horas por dia para serem concluídas.

Lima (2020) relatou que 53% dos professores se sentem sobrecarregados com as aulas remotas. Os principais desafios do ensino remoto trazidos pela pesquisa mostram que 64% dos professores pesquisados têm dificuldade para manter o engajamento dos alunos; o

distanciamento e a perda de vínculo entre estudantes e professores foi relatado por 54% dos pesquisados.

Cerqueira, Tenuta e Batista (2020) relataram as percepções e sentimentos dos professores nas aulas remotas, uma vez que tem sido exigido dos educadores novas atitudes frente ao desafio de ensinar remotamente, sem a adequada preparação e formação para a utilização das diversas ferramentas tecnológicas. Os autores afirmam que 88% dos professores nunca tinham dado aula a distância de forma remota e que 83% dos pesquisados não se sentiam preparados para as aulas *on-line*, no entanto, 94% dos professores reconhecem, hoje, a importância da tecnologia para a aprendizagem. Segundo esses professores, as dificuldades enfrentadas nas aulas remotas passam por palavras e expressões como: sufocado, cansado, esgotado, desafiado, sem paciência e angustiado. Os professores relatam ainda não apenas a dificuldade de terem que se adequar a uma nova realidade, mas também o excesso de trabalho que o ensino remoto exige.

1.1.5 Aulas remotas no portal do MEC

O total de notícias disponíveis no portal do Ministério da Educação – MEC, utilizando a expressão “aulas remotas” e recorte temporal de 01 de março de 2020 até 10 de março de 2021, foi de 48 ocorrências e, após a leitura de todos os títulos, foram identificados sete que sugeriam proximidade ao objeto desta pesquisa. Contudo, após a leitura, na íntegra, das notícias, foram selecionadas quatro que expressaram o modo como o MEC repercutiu a inserção das aulas remotas no cenário educacional brasileiro. Tal análise é apresentada nos próximos parágrafos.

Em 20 de abril de 2020, o MEC lança o portal de monitoramento de ações e operação das instituições de ensino durante a pandemia (BRASIL, 2020d), com o objetivo de verificar, em tempo real, as redes federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal para saber onde e como o governo pode agir de maneira mais efetiva, sempre em conjunto com os entes federativos, entidades representativas e as próprias instituições. As informações são processadas em uma plataforma Big Data, onde cruza as informações relevantes para mobilização de ações do governo onde houver necessidade. O portal elenca as atividades das instituições de ensino superior, como produção e distribuição de equipamentos de proteção individual. É possível também examinar como as universidades e dos institutos federais estão funcionando. Por intermédio de um mapa do Brasil e de gráficos, a pessoa interessada poderá saber se a instituição que pesquisa tem aulas parciais, remotas, normais ou suspensas.

Em 14 de julho de 2020, o MEC informa que quer ouvir alunos e professores do ensino superior sobre as substituições de aulas presenciais em tempos de COVID-19 (BRASIL, 2020e), essa iniciativa faz parte do monitoramento sobre a substituição de aulas presenciais por aulas remotas durante a pandemia de COVID-19, estabelecida pela Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020 (BRASIL, 2020b), publicada no Diário Oficial da União em 17 de junho de 2020. O objetivo foi entender a percepção dos alunos e professores sobre a nova rotina de aulas e estudos, além de obter informações sobre as ferramentas e tecnologias utilizadas no caso das substituições ocorridas nos cursos presenciais, com a utilização de TICs, além de utilizar as informações para melhorar as políticas regulatórias e de supervisão do sistema federal de ensino superior. Foram criados questionários para as instituições de ensino, professores e alunos, cada qual com um propósito e com um prazo de preenchimento, que foi de 15 a 31 de julho. Das cerca de 3.000 instituições de ensino superior credenciadas pelo Ministério da Educação, até a data da notícia, 1.339 responderam ao questionário, o que corresponde à 44,6% do total.

Em 03 de Agosto de 2020 foi publicado no portal do MEC que alunos e professores tinham até 14/08 para opinar sobre aulas remotas (BRASIL, 2020f). Essa pesquisa com a comunidade acadêmica foi iniciada em julho e seu objetivo era entender a percepção dos alunos e professores sobre a nova rotina de aulas e estudos. A prorrogação do prazo até 14 de agosto foi devido ao fato de que uma grande parte da comunidade acadêmica ainda não havia preenchido o questionário na data estipulada de 31 de julho.

Em 03 de novembro de 2020, o MEC informou que as Universidades Federais retomariam suas atividades (BRASIL, 2020g), a maior parte, adotando as aulas remotas através de plataformas virtuais. Alguns exemplos foram citados como da Universidade Federal de Lavras (Ufla), que proporcionou atividades remotas abrangendo ensino, pesquisa e extensão; já na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), mais de 24 mil estudantes e 3,5 mil servidores se beneficiaram com o modelo remoto.

De modo geral, o MEC disponibilizou alguns monitoramentos em plataformas virtuais para a verificação do andamento das aulas remotas no ensino superior e quis ouvir professores e alunos sobre tais práticas. Os resultados dos questionários disponibilizados para a comunidade acadêmica ainda não foram divulgados até a presente data, portanto, todos os procedimentos baseiam-se em soluções técnicas e pontuais, o que reforça a necessidade de “ouvir” os professores.

O conjunto dessas produções permite inferir que as aulas remotas realizadas no contexto do Coronavírus, bem como atividades de ensino foram mediadas pela tecnologia, mas que se orientam pelos moldes da educação presencial. As aulas remotas oferecem uma continuidade

do aprendizado por meio dos recursos tecnológicos, só que a distância. Além da criatividade e planejamento adequado para despertar o interesse do aluno, que foi uma das dificuldades encontradas, é necessário dominar o uso das tecnologias. Verificou-se também que as dúvidas e dificuldades dos professores do ensino superior são semelhantes às dos professores da educação básica, dada a autonomia que cada Universidade possui em relação às respostas acadêmicas à pandemia.

A maioria das instituições buscou implementar educação remota, de maneira a diferenciar-se da modalidade EaD, transmitindo em tempo instantâneo, por sistemas tecnológicos variados, que permitiram aos professores e alunos condições de interação, organizando seu tempo de aprendizagem de maneira aproximada à educação presencial. As aulas remotas surgiram como alternativa para diminuir as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, nessa situação de pandemia.

Os docentes têm enfrentado grandes desafios com as aulas remotas, afinal, as mudanças foram repentinas. Adaptar toda a dinâmica da sala de aula presencial para os ambientes virtuais demanda investimento de tempo e em tecnologia, além de uma sobrecarga de trabalho somada à falta das devidas formações que qualifiquem os professores para atuar nas atividades remotas. Verificou-se, ainda, que os docentes, muitas vezes expressam angústias e estresses, já agravados pela própria situação de pandemia.

Ao término do mapeamento bibliográfico, foi possível inferir que a questão das aulas remotas no ensino superior apresenta aproximações e distanciamentos, se comparada ao que o campo educacional tem pesquisado. Quanto aos distanciamentos, observou-se que existem lacunas a serem preenchidas, mesmo havendo várias produções que tratam da formação inicial e continuada dos docentes, não foi encontrada nenhuma produção que trate especificamente das competências que o docente necessita ter para as aulas remotas. Quanto às aproximações, observou-se que existem produções que pesquisaram sobre a formação docente para a utilização das TICs e de competências necessárias aos docentes para o ensino a distância, as quais poderão contribuir para o objetivo da presente pesquisa.

Desse modo, os conceitos de competências propostos por Perrenoud (2000), de formação docente de Tardif (2014) e de tecnologias emergentes apresentados por Mill (2013a; b) e Moran (2000), além do apoio teórico de Behar, Bernardi e Maria (2013) se mostraram adequados para as análises dos dados coletados.

1.2 Formação docente para Tardif

Tardif (2014) na obra “Saberes Docentes e Formação Profissional” defende que o saber docente não é constituído somente do que se aprende na formação inicial, na verdade, ele é plural, sendo formado pela fusão de vários saberes e é composto pelo conhecimento, habilidades, competências e atitudes, ou seja, o saber, o saber-fazer e o saber-ser dos professores e suas relações com todos os envolvidos no contexto educacional poderão servir de base para a formação dos professores.

Para o autor, ensinar supõe aprender a ensinar, aprender progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente através da experiência profissional e pessoal do professor. O fundamental é o que ele aprende sozinho em suas atividades rotineiras e o que ele aprende com seus colegas de profissão durante sua jornada profissional. “Estes saberes docentes são adquiridos no contexto de uma socialização profissional, onde são incorporados, modificados, adaptados em função dos momentos e fases de uma carreira, ao longo de uma história profissional” (TARDIF, 2014 p. 14).

Em sua obra, o autor evidencia que o exercício profissional de um docente é resultante da relação existente entre os seus diferentes saberes, adquiridos não somente na sua formação profissional, cursada em instituições destinadas a este fim. Os saberes dos professores são advindos dos conhecimentos e ensinamentos aprendidos na sua vida social, na sua educação familiar, na experiência decorrente do seu lugar de trabalho por intermédio das relações com alunos e colegas de profissão.

Tardif destaca a importância da constante atualização de conhecimentos para que o docente possa se adaptar às constantes mudanças que ocorrem no contexto educacional. “A formação contínua concentra-se nas necessidades e situações vividas pelos práticos e diversifica suas formas: formação através dos pares, formação sob medida, no ambiente de trabalho, integrada numa atividade de pesquisa colaborativa etc.” (TARDIF, 2014 p. 291). Nos cursos universitários, de acordo com o autor, a formação contínua pode ser aplicada nas práticas de pesquisa, pois a pesquisa em educação leva em consideração as necessidades e situações vividas na prática docente, diferentemente da formação inicial, que é baseada em conhecimentos constituídos da própria prática docente, das técnicas que podem ser utilizadas em sala de aula. A formação contínua deve atender às necessidades dos professores e ajudá-los a solucionar situações problemáticas que aparecem na condução de suas atividades.

A grande influência das novas tecnologias da informação no contexto educacional pode impactar na formação docente:

[...]é preciso notar que a multiplicação das novas tecnologias da informação (Internet, multimídias, correio eletrônico, CD-ROM etc.) permite imaginar, num futuro bem próximo, o surgimento de novos modos de colaboração entre os práticos e os pesquisadores, entre as universidades e as escolas. (TARDIF, 2014 p. 293).

O autor aponta a questão do saber como estratégia para os professores e universitários.

O modelo tradicional da formação solucionava o problema do saber profissional da seguinte maneira: os universitários produziam saberes e os professores os aplicavam. Mas, com as reformas atuais, esse modelo foi quebrado ou declarado ilegítimo. Qual é a consequência disso? Uma nova situação complexa na qual as relações entre os conhecimentos universitários e os saberes dos práticos estão desestabilizadas. (TARDIF, 2014 p. 297).

As contribuições de Tardif sugerem que a formação docente e os seus saberes não podem apenas basear-se em conhecimento técnico, mas também em sua prática e na sua experiência, o que exige do docente uma prática reflexiva, tendo que utilizar sua intuição e seu pensamento para se adaptar às novas situações. Defende ainda, que o saber não se reduz exclusiva ou principalmente, a processos mentais, cujo suporte é a atividade cognitiva dos indivíduos, mas é também um saber social que se manifesta nas relações complexas entre professores e alunos.

Nesse contexto, os saberes dos docentes são resultados de um processo histórico por intermédio do qual os professores convertem os conhecimentos a que tiveram acesso ao longo de sua formação e atuação profissional, em saberes que são mobilizados no exercício da profissão, mas muitos docentes foram obrigados a aprender e/ou ensinar como usar a tecnologia, reforçando que a aprendizagem ao longo da vida é necessária, isto é, o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber fazer bastante diverso, vindo de várias fontes e, possivelmente, de natureza diferente.

1.3 Competências

O conceito de competências no campo educacional brasileiro apresenta Philippe Perrenoud como um de seus expoentes, entretanto, diversas produções acadêmicas relacionadas ao conceito de competência têm sido elaboradas com o objetivo de colaborar para a compreensão do referido conceito e, entre essas produções, destacam-se Behar, Bernardi e

Maria (2013). O subitem abaixo apresenta as considerações de Perrenoud (2000) e Behar, Bernardi e Maria (2013).

1.3.1 Competências para Perrenoud (2000)

A atividade de professor está em constante transformação e a sala de aula está cada vez mais diversa, mais complexa, devido às inúmeras mudanças que estão ocorrendo principalmente no ambiente educacional. As “novas” competências apresentadas por Perrenoud nada mais são que ferramentas, recursos para podermos lutar no dia a dia da escola que exige uma nova postura por parte dos docentes, no sentido de enfatizar suas ações para uma prática reflexiva.

Para Perrenoud (2000, p. 15) “A noção de competência designará aqui uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação”. Essa definição consiste em quatro aspectos segundo o autor:

- As competências não são elas mesmas saberes, ou uma capacidade para solucionar ou resolver algo de modo prático, uma habilidade ou atitudes, mas mobilizam, integram e orquestram tais recursos;
- Essa mobilização só é pertinente em situação, sendo cada situação singular, mesmo que se possa tratá-la em analogia com outras, já encontradas;
- O exercício da competência passa por operações mentais complexas, subentendidas por esquemas de pensamento, que permitem determinar (mais ou menos consciente e rapidamente) e realizar (de modo mais ou menos eficaz) uma ação relativamente adaptada à situação;
- As competências profissionais constroem-se, em formação, mas também ao sabor da navegação diária de um professor, de uma situação de trabalho à outra. (PERRENOUD, 2000 p. 15)

De acordo com Perrenoud (2000), as competências utilizam, integram e mobilizam recursos para resolver as diversas situações que ocorrem na prática docente e elas podem também ser construídas na formação docente. Nesse contexto, o autor associa a cada competência principal algumas competências mais específicas. De acordo com Perrenoud (2000), o trabalho do educador pode mudar.

Suas transformações passam principalmente pela emergência de novas competências (ligadas, por exemplo, ao trabalho com outros profissionais ou à evolução das didáticas) ou pela acentuação de competências reconhecidas, por exemplo, para enfrentar a crescente heterogeneidade dos efetivos escolares e a evolução dos programas. (PERRENOUD, 2000 p. 14).

Para o autor, a competência vai além de adquirir conhecimentos amplos em uma determinada área de atuação, ou da memorização de conteúdo. As competências são adquiridas num aprendizado construído no decorrer de sua experiência de vida, as competências de uma pessoa constroem-se de acordo com a situação que o indivíduo enfrenta com mais frequência. Perrenoud destaca também que é preciso formar docentes para a utilização das novas tecnologias, pois dizer nada sobre as “novas tecnologias em um referencial de formação contínua ou inicial de educadores seria indefensável” (2000, p. 126) e acrescenta ainda que

Formar para o contexto educacional tecnológico supõe formar para o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e imagens, a representação de redes, procedimentos e estratégias de comunicação. (PERRENOUD, 2000, p. 128)

Compreende-se que a inclusão da utilização de tecnologias na formação de docentes trará outras competências para esses profissionais, dependendo de como eles manifestam interesse em apoderar-se das tecnologias como recursos no processo de ensino-aprendizagem. Sobre o desenvolvimento das competências, Perrenoud (2000) apresenta uma lista de competências necessárias aos professores para ensinar com base em sua teoria. São elas:

Competência 1: “Organizar e dirigir situações de aprendizagem” (p. 21). Os alunos não têm um padrão de aprendizagem, cada um vivencia a aula de uma forma. Organizar e dirigir situações de aprendizagem é um recurso à disposição do educador de forma a envolver, diferenciar e criar situações que se traduzam em objetivos de aprendizagem. O docente precisa dominar saberes a serem ensinados, ser capaz de dar aulas, de administrar uma turma e de avaliar.

Competência 2: “Administrar a progressão das aprendizagens” (p. 41). Não se pode programar as aprendizagens humanas, o professor precisa pensar em todo o processo, precisa ajustar ao nível e possibilidades dos alunos, propiciando reflexões, desafios, ou seja, dominar todo o ciclo de aprendizagem.

Competência 3: “Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação” (p. 55). Administrar a diversidade e diferenças entre alunos em uma sala de aula, trabalhar com alunos com grandes dificuldades, desenvolver a cooperação entre eles; pode-se, assim, conseguir criar uma cultura de cooperação através dessas atitudes.

Competência 4: “Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho” (p. 67). Motivar os alunos para uma atitude de cooperação analisando as resistências de cada um, despertando neles o desejo de aprender, oferecer atividades opcionais de formação, negociar com os alunos regras e outros acertos, através de um Conselho eleito, envolvendo-os no processo de ensino-aprendizagem.

Competência 5: “Trabalhar em equipe” (p. 79). Incentivar os alunos de forma a compreenderem que ninguém se sente bem sozinho. O trabalho em equipe consiste em enfrentar e analisar, em conjunto, as situações complexas e a administração de crises e conflitos interpessoais.

Competência 6: “Participar da administração da escola” (p. 95). Todos os atores da escola, não só os professores, devem participar da gestão da escola, percebendo qual o projeto da instituição, aprendendo a administrar os recursos existentes não só na escola, mas na sua redondeza, com moradores, associação de pais de moradores, de forma a organizar e fazer crescer, no campo da escola, a participação dos alunos.

Competência 7: “Informar e envolver os pais” (p. 109-124). Conduzir reuniões de informação e de debate, fazer entrevistas e envolver os pais na construção dos saberes. Essa participação é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem.

Competência 8: “Utilizar novas tecnologias” (p. 125). Não podemos ignorar que os alunos desde pequenos têm contato com alguma tecnologia digital e, com certeza, não irão aceitar um modo de aprendizagem ultrapassado, pouco estimulante e lento. As novas tecnologias da informação e da comunicação transformam as maneiras de se comunicar, de trabalhar, de decidir e de pensar. Nesse contexto, o docente precisa utilizar as novas tecnologias, desde que tenha um planejamento com objetivos educacionais específicos para essa utilização.

Competência 9: “Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão” (p. 141). Conviver com a diversidade está sendo muito debatido atualmente, assim, o docente precisa saber prevenir a violência na escola e fora dela também, sendo exemplo, combatendo e conscientizando sobre os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais, incluído o chamado “*bullying*”. Participar da elaboração de regras da vida comum referente à disciplina na escola, às penalidades e à apreciação da conduta. Deve refletir sobre a relação pedagógica, a autoridade, a comunicação em aula, desenvolvendo o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça entre todos os atores da escola.

Competência 10: “Administrar sua própria formação contínua” (p. 155). Administrando sua própria formação contínua, estará garantindo a atualização e o desenvolvimento de todas as demais competências, segundo Perrenoud. A escola é um ambiente instável e, por isso,

necessita que o docente esteja sempre preparado para lidar e fazer intervenções em todas as situações que ocorrerem, que não são poucas, e com certeza se deparará com situações inusitadas. Se não cuidarmos de nosso próprio crescimento ninguém o fará por nós. Temos que nos atualizar sempre.

Com base nas competências apresentadas por Perrenoud (2000), verificou-se que possuem um significado que possibilita a construção de um processo de ensino-aprendizagem que favoreça o desenvolvimento de domínios práticos de ação e reflexão, tanto aos alunos quanto aos professores e demais atores escolares. A visão de competência do autor é essencial para a formação docente, contribuindo para uma necessidade da sociedade frente às exigências de mercado e às mudanças, provendo os meios para guiar o indivíduo em suas relações sociais, mas com base teórica advinda da formação e às diversas experiências do indivíduo no decorrer de sua vida. Quanto mais dados e competências tivermos, maior será nossa probabilidade de acertar em nossas decisões na interação com os alunos e o ambiente escolar.

1.3.2 Competências para Behar, Bernardi e Maria (2013).

No contexto atual de pandemia, os docentes tiveram que se adaptar ao uso das tecnologias digitais para o atendimento da demanda exigida pelo isolamento social, para um novo formato de ensino que são as aulas remotas. Essa mudança exigiu a necessidade de desenvolver competências digitais que também são requeridas aos docentes em EaD. As autoras Behar, Bernardi e Maria (2013) discutem a construção de competências docentes na educação a distância, indicando que estas podem nos ajudar a compreender como atuar nas aulas remotas.

Segundo Behar, Bernardi e Maria (2013), atualmente, o principal objetivo da educação é desenvolver competências e não mais ensinar somente os conteúdos dos currículos escolares, para que o aluno possa resolver situações-problema em seu cotidiano, pois o aluno tem que ser capaz de realizar suas atividades em sua vida de forma eficaz. Nesse contexto, o docente tem que se desenvolver continuamente para que possa mobilizar as competências necessárias para que o aluno saiba colocá-las em prática.

De acordo com os autores pesquisados por Behar, Bernardi e Maria (2013), o termo competência tem o sentido de que o indivíduo mobilize seu conhecimento, sua habilidade e sua atitude (CHA) em todas suas formas de atuar na vida acadêmica, profissional e pessoal para que consiga enfrentar os problemas e possa resolvê-los de forma eficaz. Para isso, segundo as autoras:

busca-se indicar que para a sua atuação, o professor deverá considerar as particularidades da modalidade (separação física/espço entre professor e aluno, possibilidade de diferentes formas de comunicação, flexibilidade do tempo, uso das tecnologias digitais etc.), uma vez que os processos de ensino e de aprendizagem possuem uma dinâmica diferenciada de trabalho. (BEHAR, BERNARDI E MARIA, 2013 p. 5).

Para que o docente possa ter sucesso em sua aula e consiga atingir os objetivos propostos, é necessário que ele atue de forma diferente do que costuma praticar numa aula tradicional. As autoras primeiramente levantaram as competências básicas para qualquer docente e, a partir desse levantamento, observou-se que há uma relação entre os saberes e competências, confirmando a necessidade de uma formação contínua para que essas competências sejam exercidas:

com a introdução das tecnologias nas salas de aula, o maior desafio está, exatamente, na mobilização de saberes e de competências, tendo como premissa, congregando tais tecnologias ao processo pedagógico. Ressalta-se, assim, a importância da formação de professores (seja ou não continuada) ir além da apresentação teórica expositiva, promovendo atividades que vislumbrem uma orientação prático-reflexiva, somadas ao suporte das TIC. (BEHAR, BERNARDI E MARIA, 2013 p. 11).

Com a análise das considerações abordadas, as autoras buscaram estabelecer um levantamento de Conhecimentos, Habilidades e Atitudes (CHA) relacionadas ao docente do EaD. Como conhecimento evidenciado, estabeleceu-se:

o domínio da teoria e metodologia a fim de orientar as ações educativas, através da elaboração de um planejamento, a sua execução e avaliação. Ressalta-se, neste sentido, a importância de definir objetivos e metas, além de se levar em conta o contexto da atividade pedagógica, o perfil da turma (e seu conhecimento tecnológico) e as tecnologias disponíveis para a definição das metodologias e estratégias de aprendizagem a serem empregadas. (BEHAR, BERNARDI E MARIA, 2013 p. 12).

As autoras ainda elaboraram as seguintes habilidades requeridas:

o conhecimento das teorias basilares para as didáticas gerais e específicas para aplicá-las de forma coerente, em sintonia com as necessidades educativas específicas dos seus alunos e dos diferentes contextos de ensino e aprendizagem. Além disso, é preciso realizar a seleção dos materiais didáticos e das tecnologias digitais a serem utilizadas como recursos de ensino, em convergência com as metodologias selecionadas a fim de alcançar os objetivos propostos. Todas essas decisões somadas compõem seu modelo pedagógico que poderá auxiliar no desenvolvimento do pensamento lógico, crítico e criativo dos alunos. Todas essas ações devem ser acompanhadas de uma

avaliação contínua a partir do estabelecimento de critérios que permitam analisar o desempenho docente e discente. (BEHAR, BERNARDI E MARIA, 2013 p. 12).

E como atitudes esperadas por parte dos docentes em EaD, as autoras propõem:

uma postura reflexiva e crítica do professor, que busca assumir um compromisso e uma intencionalidade pedagógica na execução do trabalho docente. É através de sua iniciativa que o professor exerce uma ação motivacional para com seus alunos a fim de realizar a negociação visando a compreensão dos fins pedagógicos da prática educativa. Desta forma, o professor desempenha uma função mediadora e articuladora, aplicando os princípios de comunicabilidade e promovendo uma atividade de autoavaliação com seus alunos. (BEHAR, BERNARDI E MARIA, 2013 p. 13).

Dessa forma, compreende-se que foram evidenciados os conhecimentos, habilidades e atitudes para o docente em EaD e podem ser desenvolvidas pelos docentes que, de forma brusca, tiveram que se adaptar às aulas remotas, ou seja, impedidos de estar próximos aos alunos fisicamente. Mesmo que exista uma diferença entre o EaD e o Ensino Remoto, podemos considerar que muitas competências evidenciadas pelas autoras podem ser empregadas para os docentes que estão ministrando suas aulas de forma síncrona, seguindo os princípios do ensino presencial, pois estamos vivenciando um novo modelo de aulas no qual é preciso reinventar nossa forma de atuação para conseguirmos motivar, integrar, acolher, engajar e mediar as relações com os alunos para estimulá-los a participar, refletir e aprender através dos meios digitais.

1.4 Tecnologias emergentes para Mill (2013)

Mill (2013a) traz a relação entre os temas da formação docente, as tecnologias emergentes e pós-graduação, caracterizando as interseções entre os temas. Destaca-se que o autor toma como base a modalidade de ensino EaD, pois é a modalidade de ensino que mais se utiliza da relação entre formação docente e tecnologias emergentes, visto que incorpora diretamente o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

A relação entre educação e tecnologias emergentes é muito discutida na atualidade devido a sua larga utilização no contexto educacional e, de acordo com o autor, é um grande desafio, não podendo mais ser ignorada no processo de ensino-aprendizagem, afinal, em qualquer tecnologia há, em potencial, diversos usos. O desafio é conhecer a maior quantidade

possível de opções das tecnologias e lançar mão das melhores alternativas para busca de determinado objetivo (MILL, 2013a).

Justifica-se tal afirmação quando verificamos, na prática, que a sociedade dos dias atuais é chamada de sociedade do conhecimento ou da informação, e as tecnologias digitais estão presentes em várias atividades de nosso cotidiano. Esse fato leva a escola a incorporar essas tecnologias em suas atividades em sala de aula, tanto pela grande variedade de possibilidades que os recursos digitais proporcionam, como também o fato de que sua prática é bastante atraente para o aluno, que tem que ser qualificado para a utilização desses recursos para fazer parte do mercado de trabalho atual. Desta forma, o autor afirma que a formação docente em tecnologias emergentes é fundamental para atender às necessidades de formação dos cidadãos dos novos tempos.

O cenário apresentado pelo autor indica que a pós-graduação brasileira é fundamental para o desenvolvimento do país, mas algumas regiões do Brasil não estão sendo muito favorecidas com essa formação, incluindo educadores de todos os níveis educacionais.

O aprofundamento do saber que permita ao cidadão alcançar elevado padrão de competência científica ou técnico-profissional, para além das capacidades da graduação, parece-nos essencial e estratégico a busca por formas de atendimento a todos os cidadãos brasileiros, sem desfavorecimentos. Nesse ponto, ficam claros alguns pontos tangentes à EaD que, para além da educação presencial, faz uso intensivo das tecnologias emergentes para potencializar sua tradicional capacidade de flexibilizar tempos, espaços e propostas curriculares. (MILL, 2013a. p. 363)

O autor considera que na relação da docência com as TDICs, “a formação do educador torna-se mais desafiadora, pois agrega novos elementos e condições de trabalho diferenciadas como os dispositivos móveis e ambientes virtuais de aprendizagem, os quais fazem com que o docente tenha um papel redimensionado” (MILL, 2013a. p. 349). Pode-se entender que as TDICs precisam ser incorporadas na formação docente, pois a utilização das tecnologias no espaço da escola já é debatida em vários estudos e é cada vez mais utilizada no mercado de trabalho, refletindo no processo de ensino.

Mill considera ainda que “a tecnologia não é só vista como máquina, ferramenta ou técnica, mas também como as habilidades humanas necessárias para operá-la e mantê-la” (MILL, 2013b p. 138) e a prática docente como um repertório de estratégias e procedimentos didático-pedagógicos aprendidos durante a vida escolar e, sobretudo, na formação inicial, levando-se em consideração as características pessoais do professor, estando sujeita a constantes mudanças, conforme os conhecimentos e necessidades da prática docente, como o

uso das TICs, uma vez que “é provável que nunca se chegue a um consenso sobre quais conhecimentos são necessários para a docência na era digital, seja ela para o uso de TICs como suporte à modalidade presencial ou na EaD propriamente dita”. (MILL, 2013b, p.142).

Nessa perspectiva, é possível inferir sobre a dificuldade em se determinar com exatidão os conhecimentos sobre TICs necessários na formação de docentes, tendo-se que considerar as características pessoais de cada docente e se realmente estão dispostos a aprender sobre tecnologia educacional, mas deve-se levar em conta que, na atual situação imposta com as aulas remotas, e também da incorporação de TICs em cursos presenciais como mais um recurso didático, a inserção da tecnologia seja incorporada na formação docente, pois, no atual contexto, é difícil imaginar a docência no futuro sem a inclusão das TICs de alguma forma:

no Ensino Superior, é preciso mostrar que a formação docente é virtualmente inexistente. Fica claro nos critérios de contratação de professores pelas IES que o conhecimento do conteúdo é geralmente suficiente (sendo a chamada “prova didática” comumente a mera exposição oral do mesmo. (MILL, 2013b p. 144)

Pode-se analisar que, enquanto na seleção de docentes para atuar nas Instituições de Ensino Superior (IES) não for exigida a prática de TICs como um dos requisitos básicos para desempenhar suas atividades em sala de aula, não veremos a tecnologia incorporada na formação docente e nem a mudança da cultura das IES para essa finalidade.

Nessa direção, as TIC são um elemento importante na educação no mundo atual, já que a educação é essencialmente um processo de comunicação – não só de teorias, conceitos e habilidades, mas também de atitudes profissional e socialmente desejáveis. O conhecimento e o emprego das TIC pelos docentes parecem ser fundamentais tanto para favorecer a aprendizagem dos alunos quanto pra promover o letramento digital e tecnológico de seus alunos. (MILL, 2013b p. 146)

O desenvolvimento das competências profissionais e sociais são essenciais para que o docente possa atender às necessidades do atual contexto em que vivemos com as aulas remotas. É importante que as TICs sejam incorporadas na formação docente, mesmo com a resistência dos professores a essa incorporação. A utilização da tecnologia nas IES depende de formação, do envolvimento e o compromisso de todos os profissionais da educação, na direção de reinventar o processo de informações para transmitir conhecimentos e aprendizagem para os alunos.

Mill alinha-se com a afirmação de Moran (2000) que com a mudança da sociedade, a forma de ensinar também mudou, o autor destaca que as tecnologias digitais atualmente são

estratégicas para a inovação pedagógica, aumentando as possibilidades de pesquisa e compartilhamento de informações, exigindo mudanças profundas na escola, trazendo muitos desafios e oportunidades de aprendizado aos docentes. O autor orienta a priorizar a utilização de aplicativos e recursos gratuitos, *on-line*, colaborativos e sociais.

Para o autor, é fundamental diversificar as formas de ministrar aulas através das TDICs, executar atividades e de avaliar. As ferramentas tecnológicas, entre elas a internet, podem facilitar esse trabalho, mas essa situação depende da disponibilidade das tecnologias entre outros fatores. O autor explica também que o que muda no papel do professor com as tecnologias é a relação de espaço, tempo e comunicação com os alunos, defendendo que isso possibilita uma maior flexibilidade no processo de aprendizagem (MORAN, 2000 p. 137).

Descreve, ainda, algumas mudanças na educação presencial com as tecnologias, como: “a reorganização física dos prédios escolares, a quantidade de salas de aulas, salas ambiente, salas de pesquisa, de encontro, interconectadas, maior participação dos envolvidos no processo de comunicação e a existência de cursos híbridos no estilo, presença, tecnologias e requisitos” (MORAN, 2000 p.142). Afirma que os encontros presenciais são importantes para criação de vínculos, principalmente para os alunos mais novos e que nos cursos médios e superiores, o virtual poderá superar o presencial. O autor prevê que se pode ter aulas a distância com possibilidade de interação *on-line* e aulas presenciais com interação a distância, entretanto, esse processo de mudança está sendo lento devido à grande desigualdade econômica de acesso, de maturidade, de motivação das pessoas.

Ainda para Moran (2000), o papel do professor é mais amplo e complexo, não está mais centrado na transmissão de informações; o professor tem de definir roteiros de aprendizagem e ser um orientador e mediador na vida profissional e pessoal dos alunos. O autor termina o texto afirmando que a internet pode ajudar a rever, a ampliar e a modificar as formas atuais de ensino. O professor, consciente de seu papel na formação do aluno-cidadão, pode trabalhar com as novas tecnologias a fim de capacitar os alunos a atuarem como cidadãos críticos e ativos e receptivos às mudanças em que estão inseridos.

Professores e alunos observam que muitas aulas tradicionais estão ultrapassadas, visto que as tecnologias estão cada vez mais em evidência e os investimentos feitos nas mais diversas áreas da educação visam a ter cada sala de aula conectada à internet como o aparelho celular à mão. Mediante essa tendência, um dos grandes desafios para o docente é não privilegiar a metodologia da aula expositiva para transmitir informações, e sim, valorizar o uso das NTICs tornando a informação significativa, pois o aluno quando estabelece uma relação entre teoria e

prática, quando experimenta, vivencia e constrói significados e conceitos, valoriza seu aprendizado.

As NTICs, quando incorporadas na educação, permitem o surgimento de novos métodos de ensino e formas de transmissão do conhecimento. Em ambientes de aprendizagem que utilizam as NTIC, o aluno tem autonomia e criatividade para realizar as atividades, estruturando seus conhecimentos, podendo modificá-los e compartilhá-los no momento da utilização. Contudo, devemos analisar como essa utilização das NTICs está sendo realizada, para que seu uso não seja apenas de reprodução de um ensino tradicional, desconectado da realidade e das necessidades de formação do aluno.

O conjunto de elaborações apresentadas por Tardif (2014); Behar, Bernardi e Maria (2013); Perrenoud (2000), Mill (2013a; b) e Moran (2000) evidenciam que a mobilização de uma competência está associada a diversas variáveis, sugerindo que o docente especialista é de suma importância para o processo de ensino e de aprendizagem; entretanto, esse especialista necessita articular sua especificidade a essas diversas variáveis.

CAPÍTULO 2. O CAMPO EMPÍRICO E A COLETA DE DADOS

Este capítulo tem o objetivo de apresentar as informações sobre o ensino superior no Brasil nos últimos 10 anos e sobre a Instituição Toledo de Ensino – ITE, campo empírico desta pesquisa, relatando as ações tomadas por seus gestores para que o ensino remoto, em especial as aulas remotas, ocorressem com sucesso.

2.1. O Ensino Superior no Brasil, em números, nos últimos 10 anos.

Utiliza-se como referência para esse mapeamento dos números do Ensino Superior no Brasil, os dados do Censo da Educação Superior 2019 divulgados pelo Instituto Nacional de Pesquisa em Educação (BRASIL, 2020a) conforme a Lei nº 9.448 (BRASIL, 1997), que informa as sínteses dos Censos do Ensino Superior no Brasil.

O Censo da Educação Superior (BRASIL, 2020a) utiliza as informações do cadastro do Sistema e-MEC¹ e, a partir desses dados, são disponibilizadas informações sobre a infraestrutura, vagas oferecidas, candidatos, matrículas, ingressantes, concluintes e docentes, nas diferentes formas de organização acadêmica e categoria administrativa.

Segundo o Censo:

- Existem no país 2.608 instituições de educação superior das quais 88,4% da rede privada e 11,6% da rede pública (BRASIL, 2020c, p.5) e um total de matrículas que somam 8.604.526 (INEP, 2020, p. 14);
- 52,2% do total de matriculados na graduação está nas universidades e do total de matriculados na graduação, 60,4% estão no bacharelado (BRASIL, 2020c, p.5-6).
- O número de ingressantes no período de 2009 a 2019 é apresentado no Quadro 5

Quadro 5: Número de ingressantes nas modalidades presencial e a distância

Modalidade de Ensino	Quantidade Ingressantes 2009	Quantidade Ingressantes 2019
Presencial	1.732.613	1.592.184
Distância	332.469	2.041.136

Fonte: Censo da Educação Superior – BRASIL (2020c)

¹ Cadastro em que são mantidos os principais registros de todas as IES.

- O número de matriculados nos cursos de graduação no período de 2009 a 2019 é apresentado no Quadro 6

Quadro 6: Matrículas em cursos de graduação, por modalidade de ensino 2009-2019

Modalidade de Ensino	Qte matrículas graduação 2009	Qte matrículas graduação 2018	Qte matrículas graduação 2019
Presencial	5.115.896	6.394.244	6.153.560
Distância	838.125	2.056.511	2.450.264

Fonte: Censo da Educação Superior – BRASIL (2020c)

Os dados apresentados nos Quadros 5 e 6 evidenciam que, em dez anos, houve um aumento significativo do número de alunos em cursos à distância no ensino superior, demonstrando ser uma modalidade de ensino que está ganhando destaque nos últimos anos e merece ser analisada e investigada. Em 2009, do total de novos estudantes no ensino superior, apenas 16,1% eram de modalidades de ensino em EaD. Dez anos depois, o quadro mudou, representando 43,8% dos ingressantes, anunciando ser uma tendência no Brasil a ampliação dos cursos na modalidade de ensino em EaD.

Nessa perspectiva, fica evidente e necessária a qualificação do docente em tecnologias digitais e, se considerarmos que no período de isolamento social os docentes, mesmo resistentes, tiveram que utilizar esse recurso para poderem dar continuidade às suas aulas, possibilitou-se uma formação forçada para o uso das TDs, formação essa que deve ter prosseguimento, uma vez que as tecnologias estão em constante avanço.

2.2. A instituição pesquisada

A instituição pesquisada entrou em funcionamento em fevereiro de 2006, abrigando os cursos de graduação em Direito, Administração, Administração com Ênfase em Sistemas de Informação e Administração com Ênfase em Comércio Exterior. Atualmente, a instituição tem ativos os cursos de graduação de Bacharelado em Direito, Bacharelado em Administração, Bacharelado em Engenharia de Produção, cursos tecnológicos em Gestão de Recursos Humanos, Gestão Comercial e Logística e o *MBA* em Controladoria e Finanças Empresariais no grau de *Lato-sensu* (ITE, 2021e).

A estrutura organizacional descrita no Regimento em seu art. 4º (ITE 2020b, p. 3) é composta por Órgãos Colegiados especificados como Conselho Acadêmico, Diretoria e Coordenadorias.

O Conselho Acadêmico é constituído conforme art. 8º. (ITE 2020b, p. 4) pelo diretor, pelos coordenadores de cursos, por dois representantes do corpo docente, por dois representantes do corpo discente, por um coordenador de Núcleo eleito pelos seus pares e por um representante da mantenedora.

Segundo o art. 11º. (ITE 2020b, p. 5) do Regimento, a Diretoria exercida pelo Diretor é o órgão executivo superior de coordenação e fiscalização das atividades da Faculdade, designado pela Mantenedora, para mandato de 2 (dois) anos, permitida a recondução. Em parágrafo único: Em sua ausência e impedimentos, o Diretor será substituído por um representante “pro tempore”, designado pela Mantenedora.

A sessão III do Regimento em seu art. 13º (ITE 2020b, p. 7) especifica que a coordenação de cada curso de graduação está a cargo de um Coordenador, indicado pelo Diretor, dentre os docentes que integram o curso, para mandato de dois anos, podendo ser reconduzido. E no art. 14. (ITE 2020b, p. 7), trata que o Coordenador de Curso terá o término de seu mandato antecipado, a critério do Diretor, por necessidade de reorganização ou nas hipóteses de extinção, fusão ou desmembramento do curso ou por perda da condição de docente.

Com base em observação própria ao longo de quatro anos atuando presencialmente nessa instituição, é possível destacar a parte da infraestrutura disponível:

- Amplo auditório com 290 lugares e equipado com computador, projetor multimídia, mesa de som e ar-condicionado, onde acontecem diversos eventos;
- Biblioteca física e digital. A biblioteca física conta com vários nichos para estudos individuais ou em grupos;
- 1 laboratório de física e química;
- 2 laboratórios de informática;
- Praça de alimentação;
- 14 modernas salas de aulas equipadas com 2 computadores, lousa digital, quadro branco, projetor multimídia, ar-condicionado, 2 câmeras para gravação das aulas remotas e com capacidade para 60 alunos;
- Salas dos núcleos;
- Sala de atendimento dos trabalhos de conclusão de curso;

- Secretaria;
- Sala com terminais de computadores e impressora para atendimento ao aluno;
- 1 laboratório de inovação;
- Sala ampla para os docentes com banheiros privativos;
- Sala dos coordenadores de cursos;
- Sala do Núcleo de Atendimento ao Aluno – NAP;
- Empresa Júnior com sala ampla, computadores, sala de reunião, armários, impressora;
- 3 salas para os coordenadores de curso;
- Secretaria acadêmica para atendimento a professores e alunos;
- O quadro docente e sua respectiva titulação é apresentado no Quadro 7.

Quadro 7: Quadro Docente e Grau de titulação

Cursos em funcionamento	Qte Docentes	Grau de titulação dos Docentes		
		Especialização	Mestrado	Doutorado
Administração	20	7	10	3
Engenharia de Produção	26	8	12	6
Direito	24	3	16	5

Fonte: Elaborado a partir de ITE (2021d).

2.2.1. A questão do ensino remoto na instituição

Neste subitem são apresentados os comunicados oficiais da IES com orientações sobre as aulas remotas publicados no site da IES e divulgados para docentes e alunos.

2.2.1.1. Comunicados oficiais

A Instituição publicou comunicados com orientações para o ensino remoto e outras providências em quatro oportunidades: a primeira em 10 de junho de 2020 (ITE, 2020) (ANEXO B), a segunda em 10 de fevereiro de 2021 (ITE 2021a) (ANEXO C), a terceira em 10 de agosto de 2021 (ITE 2021b) (ANEXO D) e a quarta em 10 de setembro de 2021 (ITE 2021c) (ANEXO E).

2.2.1.2. As ações desenvolvidas pela instituição frente a esse cenário

A elaboração deste item se deu através da observação do dia a dia, verificando que a instituição pesquisada frente ao cenário da pandemia da COVID-19, adaptou com muita

agilidade a mudança das aulas presenciais para as aulas emergenciais devido ao isolamento social imposto, não perdendo nenhum dia letivo. Foram disponibilizadas aulas em tempo real e diversas atividades que levaram o debate sobre os impactos da COVID-19 nas diferentes esferas sociais para a comunidade, conforme presenciado e noticiado oficialmente no site da instituição.

As ações foram as mais diversas para que tudo isso fosse possível, tanto na graduação quanto nos cursos de pós-graduação. Foram adquiridos os equipamentos necessários para as transmissões e as instalações foram feitas em um final de semana para dar continuidade às aulas, que estão acontecendo ao vivo, transmitidas das mesmas salas onde os estudantes as teriam presencialmente, a interação ocorre em tempo real. Nós do corpo docente nos comprometemos com as aulas remotas e reestruturamos todo conteúdo para essa nova metodologia e nos empenhamos em interagir e acolher o aluno para que tudo ocorresse da forma mais tranquila possível.

Uma reunião do Diretor da instituição com o corpo docente inicial se fez necessária, logo que a pandemia foi declarada, onde ele nos tranquilizou e nos transmitiu as coordenadas para que as aulas acontecessem efetivamente. O pessoal do administrativo, secretaria, informática e apoio também foram orientados sobre como proceder.

O aplicativo *Zoom* foi uma das ferramentas contratadas para as aulas remotas e atividades extras necessárias. As aulas, mesmo sendo ao vivo, foram gravadas para que os alunos que não puderam assistir ao vivo, não perdessem o conteúdo. Já as atividades avaliativas foram aplicadas através da plataforma ITEEAD. A migração total para o ambiente virtual teve como preocupação central manter a qualidade do ensino.

As atividades extras foram outra ação intensificada nesse período; todas realizadas *on-line* como orientações, seminários, bancas dos trabalhos de conclusão e plantões de dúvidas. As atividades complementares que fazem parte da grade curricular aconteceram a partir do dia 23 de março, virtualmente, e com a abertura para a comunidade. Entre elas, algumas se destacaram, como a "II Jornada Luso-Brasileira", realizada em parceria com a Universidade de Lisboa e transmitida do moderno estúdio profissional da ITE, que teve sua instalação em abril de 2020, sendo incluída nas ações da instituição frente à pandemia.

E relação à estrutura, a instituição tomou uma atitude extremamente positiva frente às dificuldades dos alunos, a qual repercutiu beneficentemente na comunidade, principalmente para alunos e docentes. A ITE disponibilizou vários computadores, câmeras e microfones para os estudantes e docentes que não tinham os equipamentos em casa e os laboratórios ficaram abertos virtualmente para o acesso remoto.

As bibliotecas atenderam “virtualmente”. Os alunos puderam reservar os livros com retirada agendada na portaria. Exemplares ainda foram enviados pelos Correios para os alunos de outras cidades, sem custo. O recesso acadêmico foi mantido como o previsto em calendário desde o início do ano, em julho, e as férias também seguiram esse calendário, pois não houve interrupção das aulas para esse novo modelo.

As rápidas ações da instituição em meio à pandemia repercutiram em aumento na procura por transferências e uma novidade, o vestibular digital 2020.

Outras ações tomadas em relação ao corpo docente foram as reuniões pontuais, quando algum problema poderia ser discutido por todos, além de um treinamento na plataforma ITEEAD, cuja gravação foi concedida e disponibilizada para assistirmos a qualquer momento. Comunicados e informativos foram disponibilizados aos alunos na área do aluno, no site da instituição, para orientá-los dos processos de mudança e da continuidade ou não das aulas remotas.

O Núcleo de Atendimento Psicopedagógico – NAP da instituição também foi readequado, não interrompendo o atendimento ao aluno nas suas dificuldades que, frente à pandemia, foram as mais diversas possíveis. As sessões, a princípio, foram feitas pelo *WhatsApp* do docente responsável pelo atendimento e aconteceram individualmente. Posteriormente, elas foram transferidas também para a plataforma *Zoom*.

Outra ação fundamental foi a manutenção do “Congresso de Iniciação Científica”, que acontece anualmente e não foi interrompido; tanto as orientações quanto as apresentações dos trabalhos no final aconteceram virtualmente. A “Semana Interna de Prevenção de Acidentes de Trabalho” (Sipat), aconteceu por transmissão via *Zoom*. Além dos funcionários, puderam participar estudantes e interessados da comunidade, mediante inscrição via site da instituição. *Lives* feitas por docentes aos alunos foram intensas, abrindo vários debates sobre a pandemia e a superação da crise instalada em nível mundial.

Verificamos que a instituição pesquisada adotou medidas que foram muito positivas para o momento de isolamento social, concentrando esforços para colaborar com a superação dos desafios desse período. Esses esforços foram fundamentais para um processo intenso de transformação, com o objetivo de superar e minimizar os impactos da COVID-19, além de manter a qualidade de ensino que foi proposta desde o início. Juntamente com a instituição, os docentes se reinventaram para se adequarem ao novo momento e, reconhecendo esse esforço, a reitoria manteve o número de docentes no ano 2021, o que nos trouxe mais segurança e confiança no nosso trabalho.

2.3. A coleta de dados

Neste item, detalha-se a abordagem metodológica adotada, bem como os procedimentos e ações definidos para o desenvolvimento da pesquisa do tipo qualitativa, através de um estudo de caso explicativo, a fim de alcançar os objetivos definidos. Também descreveremos o instrumento de coleta utilizado e o processo ético da pesquisa. Essas etapas tiveram como foco os objetivos propostos para esta pesquisa, que buscam identificar quais competências são necessárias para o professor do ensino superior nas aulas remotas.

Considerando que a pesquisa buscou identificar o desenvolvimento das aulas remotas, optou-se pelo oferecimento de um questionário virtual para todos os professores dos cursos de Bacharelado em Administração e Bacharelado em Engenharia de Produção, de uma instituição de ensino superior, respondido através do *Google Forms*, sendo essa ferramenta escolhida por tratar-se de meio eletrônico, podendo ser aplicada a distância devido à imposição do isolamento social; essa necessidade se fez presente, possibilitando a participação de todos e também optou-se pelo formato de pesquisa anônima, respeitando a identidade dos respondentes, os quais poderiam se recusar em participar do estudo sem precisar de justificativas. Se optasse por se retirar da pesquisa, o participante não sofreria qualquer prejuízo.

A opção de a pesquisa ser realizada nos cursos de Bacharelado em Administração e Engenharia de Produção se deu por motivo de a instituição a ser investigada oferecer oito cursos de graduação e, dadas as limitações temporais de uma pesquisa de Mestrado, o campo empírico foi delimitado a dois desses cursos, que abarcam uma população de 26 docentes.

O questionário foi composto por dezenove questões de múltipla escolha, onde o respondente assinalou apenas uma opção dentre as apresentadas. Após responder a última questão foi necessário clicar em “Concluir/Enviar”. Seu desenvolvimento se deu em três partes: dados pessoais, atitudes e conhecimentos e habilidades docente. Os dados pessoais foram formados pelas três primeiras questões, tendo como objetivo traçar o perfil dos participantes no tocante a tempo de magistério, tempo de docência no ensino superior e curso em que atua.

Na segunda parte, quanto à atitude do docente frente as aulas remotas, desenvolveu-se doze perguntas sobre as atitudes, cujo objetivo foi verificar o que o docente tem e desempenha nas suas atividades nas aulas remotas e que podem ou não, causar impacto no processo de ensino e aprendizagem e no alcance de bons resultados. Na parte três abordou-se sobre conhecimento e habilidade com o objetivo de focar em perguntas que se referiam ao conhecimento e às habilidades do docente nas aulas remotas; buscou-se, assim, analisar se o

docente desenvolveu uma relação com seus pares e com os alunos para trabalhar seus conteúdos programáticos ou seguir com o currículo da instituição.

A pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade de Araraquara – Uniara por meio do Parecer Consubstancial do CEP sob nº 5.112.015.

O período de coleta de dados se deu de 16 de novembro de 2021 a 30 de novembro de 2021, foi solicitada, previamente, a lista de endereços dos e-mails de todos os docentes dos cursos que seriam pesquisados. Realizou-se uma divulgação por meio do grupo dos docentes no *Whatsapp*, com a autorização dos coordenadores de curso e reitoria. Um dia antes da data de início, encaminhamos o *link* que foi gerado pelo *Google Forms* correspondente ao endereço que o docente teria que acessar para responder ao questionário, após sua concordância com os termos de participação.

Todos os dados coletados foram enviados após o encerramento da aplicação do formulário pelo pesquisador e ficaram armazenados no banco de dados da plataforma *Google Forms*. Ao final do período, constatou-se que dos vinte e seis questionários enviados, vinte e cinco responderam, o que representa um universo de 96,15% da população.

CAPÍTULO 3. DEVOLUTIVA E ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO.

O objetivo central do questionário foi o de captar as impressões dos professores dos cursos de Administração e Engenharia de Produção da Faculdade Itiana de Botucatu, quanto ao desenvolvimento das “aulas remotas”. O questionário foi composto por dezenove (19) questões em que o respondente assinalou apenas uma opção dentre as apresentadas. Os dados encontram-se expostos em tabelas.

3.1. A organização dos itens do questionário

O questionário foi o instrumento utilizado para a coleta de dados para a realização desta pesquisa, sendo composto por dezenove (19) questões fechadas e oferecido a vinte e seis professores, em atividade nessa função, sendo que um não respondeu, totalizando vinte e cinco professores respondentes. Para sua elaboração, utilizou-se como referência as competências propostas por Perrenoud (2000), por se entender que a contribuição desse autor atendia à proposta de investigação. Assim, o instrumento foi organizado em quatro agrupamentos, a saber:

- Agrupamento 1 composto pelos itens 1, 2 e 3 com o objetivo de caracterizar os respondentes, com o tempo de magistério, tempo de docência no ensino superior e os cursos que atua na IES pesquisada.
- O agrupamento 2 composto pelos itens 4, 5 e 6 com o objetivo de captar a opinião dos respondentes quanto à centralidade do professor, seu domínio das tecnologias e obstáculos enfrentados.
- O agrupamento 3 composto pelos itens de 7 a 16 que buscam possíveis relações entre elementos presentes em uma aula e as competências apresentadas por Perrenoud.
- O item 17 é analisado isoladamente, uma vez que objetiva captar que outra “atitude” do professor é fundamental para o sucesso das aulas remotas.
- O agrupamento 4 composto pelos itens 18 e 19 cujo objetivo foi o de captar, na opinião do respondente, a importância ou não, do conhecimento do ponto de vista de docentes e discentes para o sucesso das aulas remotas.

3.1.1. Agrupamento 1: caracterização dos respondentes

O item 1 do questionário ofereceu o seguinte texto: “Tempo no Magistério”. Acrescido da seguinte observação: “Soma de todo o tempo que você atua como docente”. A Tabela 1 apresenta os dados obtidos.

Tabela 1: Tempo no Magistério.

Opção	N
Até 1 ano	0
de 1 a 5 anos	2
mais de 5 a 15 anos	13
mais de 15 a 25 anos	8
acima de 25 anos	2
Total	25

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

O item 2 do questionário ofereceu o seguinte texto: “Tempo de docência no Ensino Superior”. Acrescido da informação: Soma de todo o tempo que você atua como docente no ensino superior. A Tabela 2 apresenta os dados obtidos.

Tabela 2: Tempo de Docência no Ensino Superior.

Opção	N
Até 1 ano	0
de 1 a 5 anos	8
mais de 5 a 15 anos	9
mais de 15 a 25 anos	6
acima de 25 anos	2
Total	25

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

O item 3 do questionário ofereceu o seguinte texto: “Curso(s) em que atua”. A Tabela 3 apresenta os dados obtidos.

Tabela 3: Curso (s) em que atua

Opção	N
Administração	2
Engenharia de Produção	8
Administração e Engenharia de Produção	15
Total	25

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

As informações apresentadas nas Tabelas 1, 2 e 3 possibilitam caracterizar o grupo de respondentes como professores com significativa experiência no magistério, na docência do ensino superior e, em sua maioria, atuam nos dois cursos investigados.

3.1.2. Agrupamento 2: Centralidade do professor, seu domínio das tecnologias e obstáculos enfrentados.

O item 4 do questionário ofereceu o seguinte texto: “**Quanto ao seu domínio** com as atuais tecnologias de informação e comunicação, em especial aquelas necessárias para as “aulas remotas” é possível afirmar **que você possui**”. A Tabela 4 apresenta os dados obtidos.

Tabela 4: Domínio das TICs nas aulas remotas.

Opção	N
Nenhum domínio	0
Pouco domínio	0
Domínio necessário	10
Domínio mais que o necessário	14
Total domínio	1
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

As informações da Tabela 4 permitem afirmar que os docentes consideram possuir o domínio necessário e/ou mais que o necessário para as aulas remotas. Mesmo sendo essa uma estratégia recente, muitos docentes já utilizavam as NTICs fora da sala de aula em várias mídias sociais, editando vídeos, elaborando vídeo-aulas, fazendo entrevistas etc. De todo modo, é possível inferir que, no que lhes cabe quanto ao uso dessa tecnologia, as aulas remotas tendem a ocorrer sem grandes problemas. As TDs já faziam parte do dia a dia da maioria dos docentes:

com a introdução das tecnologias nas salas de aula, o maior desafio está, exatamente, na mobilização de saberes e de competências, tendo como premissa, congregando tais tecnologias ao processo pedagógico. Ressalta-se, assim, a importância da formação de professores (seja ou não continuada) ir além da apresentação teórica expositiva, promovendo atividades que vislumbrem uma orientação prático-reflexiva, somadas ao suporte das TIC. (BEHAR, BERNARDI E MARIA, 2013 p. 11)

Dessa forma, é necessário que as IES se preocupem com a formação continuada dos docentes nas competências digitais, para que possam mediar com os alunos e não ter muitas dificuldades para ministrarem suas aulas, atendendo às expectativas dos alunos quanto a sua

utilização e interação. As autoras afirmam que com a utilização das TDs o professor potencializará a função de mediador da aprendizagem e poderá recriar as práticas tradicionais de ensino.

O item 5 do questionário ofereceu o seguinte texto: “**Quanto às possíveis dificuldades encontradas por você** para a realização das aulas remotas é possível afirmar **que você**”. A Tabela 5 apresenta os dados obtidos.

Tabela 5: Dificuldades encontradas nas aulas remotas

Opção	N
Não encontrou obstáculos	1
Encontrou poucos obstáculos	15
Encontrou vários obstáculos	4
Encontrou muitos obstáculos	5
Encontrou inúmeros obstáculos	0
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Com base nas informações da Tabela 5, é possível inferir que, em diferentes intensidades, todos os respondentes encontraram dificuldades para a realização das aulas remotas, mesmo afirmando no item 4, possuem domínio suficiente ou mais que suficiente no uso dessa tecnologia.

O item 6 do questionário ofereceu o seguinte texto: “Sua **ATITUDE** - entendida aqui como aquilo que garante os comportamentos das pessoas na realização das tarefas em seu cotidiano - enquanto executa suas funções de docente em aulas remotas impacta no resultado da aprendizagem do aluno de que forma?”. A Tabela 6 apresenta os dados obtidos.

Tabela 6: Quanto sua ATITUDE nas aulas remotas.

Opção	N
Não impacta	0
Pouco impacta	1
Indiferente	1
Impacta muito	17
É decisiva	6
Total	25

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

As informações da Tabela 6 evidenciam, segundo os respondentes, a importância do professor para o sucesso das aulas remotas, haja vista a concentração de respostas nas opções impacta muito e é decisivo, isto é, os respondentes têm claramente a percepção da centralidade de seu papel para o sucesso ou insucesso das aulas remotas.

Ao cotejarmos as informações dos itens 4, 5 e 6 obtemos um cenário em que o professor tem clareza quanto à sua importância (item 6), afirma dominar essa estratégia (item 4), contudo, afirma enfrentar dificuldades ao conduzir as aulas remotas.

Evidenciou-se, nas respostas obtidas no item 4, que o domínio necessário das tecnologias da informação e comunicação para as aulas remotas existe entre os docentes que consideram fundamentais o domínio e uso das NTICs pelos professores, tanto para favorecer a aprendizagem quanto para promover o letramento tecnológico e digital dos alunos, pois consideram ferramenta de acesso ao mercado de trabalho e de conquista da cidadania. Consideram também que é necessário dominar as NTICs para que se possa ensinar os alunos a vê-las de forma crítica, pois “o letramento tecnológico tem sido relegado pelas políticas públicas e escolas a um plano funcional”. (RIBEIRO; OLIVEIRA; MILL, 2013, p. 146).

Da mesma forma, é necessário que os professores tenham domínio das NTICs, pois estamos caminhando para um processo de ensino-aprendizagem onde a tecnologia digital terá ampla utilização, uma vez que “teremos aulas a distância com possibilidade de interação *on-line* e aulas presenciais com interação a distância” (MORAN, 2000 p. 143). Behar, Bernardi e Maria (2013) corroboram essa visão, no sentido de que as TDs fazem parte da educação e é necessário aprimorar o papel do professor no contexto da aula, melhorando o seu desempenho para desenvolver as competências necessária para a sua prática.

Quanto à importância da atitude do professor no processo de ensino-aprendizagem destacada nas respostas do item 6, a maior parte dos docentes respondeu que sua função docente em aulas remotas impacta muito no resultado da aprendizagem do aluno, reforçando o pensamento de que o papel dos professores é essencial nesse processo devido aos inúmeros papéis que tem de desempenhar na sala de aula.

[...] a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. (TARDIF, 2014. p. 36)

O docente tem um papel fundamental na construção dos saberes, sua responsabilidade evolui constantemente no decurso das várias dificuldades encontradas em sua atividade, é necessário adaptar-se às diferentes situações da educação e pensar fora a sala de aula, criando oportunidades de melhoria para que os desafios sejam amenizados, tornando os docentes agentes de fundamental importância na formação dos alunos.

3.1.3. Agrupamento 3: Possíveis relações entre elementos presentes em uma aula e as competências apresentadas por Perrenoud e Behar, Bernardi, Maria.

O item 7 do questionário ofereceu o seguinte texto: “Em sua opinião, **qual o grau de importância da organização e do planejamento das aulas remotas**, onde: Organização e planejamento são entendidos como o forte impulso para a realização; capacidade de atingir objetivos por conta própria com energia e persistência; utilizar os recursos de forma eficaz; gerenciar o tempo”. A Tabela 7 apresenta os dados obtidos.

Tabela 7: Importância da Organização e Planejamento nas aulas remotas.

Opção	N
Não é importante	0
Pouco importante	0
Indiferente	0
Muito importante	11
É decisiva	14
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A concentração de respostas nas opções “muito importante” e “é decisiva” corrobora algo de amplo conhecimento no campo acadêmico, demonstrando que essas competências são fundamentais para a concretização das aulas remotas, entretanto, Perrenoud (2000) associa organização e planejamento à competência de “organizar e dirigir situações de aprendizagem” (p. 23-39) e descreve as competências específicas a ela relacionadas da seguinte maneira:

Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem. Trabalhar a partir das representações dos alunos. Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem. Construir e planejar dispositivos e sequências didáticas. Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento. (PERRENOUD, 2000 p. 26)

Pode-se verificar que essa competência é essencial para que o docente possa exercer suas atividades e alcançar seus objetivos na sala de aula de forma presencial e nas aulas remotas também. A competência implica um conjunto complexo e integrado de conhecimentos, habilidades e destrezas, valores e atitudes, já organização e planejamento são descritos como:

Programar: implica definir e estruturar um programa de análise que esteja de acordo com o currículo, regulamento da instituição e perfil dos estudantes.

Planificar: envolve o desenvolvimento de um plano de trabalho anual/semestral para o espaço curricular, de forma que contemple tempos, recursos, atividades e conduza a níveis de avaliação e recuperação. (BEHAR, BERNARDI E MARIA, 2013 p. 88)

Segundo as autoras, a “organização didática deve explicitar a relação construída pelo professor entre o uso das ferramentas e os objetivos previamente estabelecidos, desencadeando a articulação entre as partes do planejamento”. (BEHAR, BERNARDI E MARIA p. 90). As competências de organização e planejamento descritas pelas autoras são fundamentais para o trabalho docente, sendo que a organização é um instrumento de trabalho pedagógico que vincula a atividade escolar com os conteúdos e a realidade que vive o aluno; o planejamento define o que será ensinado e por quais motivos, contemplando a previsão de resultados positivos e como será atingido o objetivo da aprendizagem.

O item 8 do questionário propôs o seguinte texto: “**Qual o grau de importância de sua proatividade nas aulas remotas**, onde: Proatividade é a capacidade de oferecer soluções e ideias novas por iniciativa própria, antecipando-se a possíveis problemas que poderão surgir, disposição para iniciar e manter ações que irão alterar o ambiente. A Tabela 8 apresenta os dados obtidos.

Tabela 8: Importância da Proatividade nas aulas remotas.

Opção	N
Não é importante	0
Pouco importante	0
Indiferente	0
Muito importante	10
É decisiva	15
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A concentração de respostas nas opções “muito importante” e “é decisiva” demonstra que essa competência é fundamental no campo acadêmico, entretanto, Perrenoud (2000) associa

proatividade à competência de “administrar a progressão das aprendizagens” (p. 41), visto que o autor aborda que deve haver uma antecipação e ajuste das situações-problema que podem ocorrer com os alunos, o professor precisa criar uma situação de cooperação, entendendo previamente a realidade de cada aluno. A proatividade do professor pode ser assim expressa:

Professor como “ator social”, aquele que conhece e se envolve com situações na escola além da sala de aula, participa de projetos coletivos, conhece o contexto escolar e os problemas sociais em que a comunidade escolar está inserida; O professor como ator social analisa os desafios sociais das situações cotidianas e envolve-se em projetos coletivos. A importância dos estágios em campo na formação acontece como uma oportunidade de envolvimento em um ofício coletivo. (BEHAR, BERNARDI, MARIA p. 87)

O docente tem que ser proativo a partir da análise dos desafios e das situações do dia a dia e envolver-se com todos os projetos educacionais para que as coisas se desenvolvam num processo que seja benéfico aos alunos e instituição escolar, promovendo um envolvimento nas práticas educacionais. É através de sua proatividade que o docente consegue exercer uma ação motivacional para seus alunos.

O item 9 do questionário ofereceu o seguinte texto: “Em sua opinião, **qual o grau de importância da sua comunicação nas aulas remotas**, onde: Comunicação é enriquecer o discurso com uma linguagem não-verbal como expressão corporal, atender as necessidades e interesses dos outros, perceber e influenciar o tom de voz, estimular o diálogo, estabelecer interação”. A Tabela 9 apresenta os dados obtidos.

Tabela 9: Importância da Comunicação nas aulas remotas.

Opção	N
Não é importante	0
Pouco importante	0
Indiferente	0
Muito importante	10
É decisiva	15
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Todas as respostas se concentram nas opções “muito importante” e “é decisiva” corroborando o que Perrenoud (2000 p. 151) descreveu sobre a comunicação em sala de aula na competência específica de “analisar a relação pedagógica, a autoridade, a comunicação em aula”, sinalizando que a maior parte dos alunos não querem ser apenas um número e sim, serem reconhecidos como pessoas que têm suas particularidades, suas personalidades, como

indivíduos únicos e o docente deve utilizar sua comunicação para ouvir e compreender seus alunos e não abusar de seu poder para manipular. Dentre as atitudes levantadas por Behar, Bernardi e Maria (2013) está a comunicabilidade, a qual o professor exerce através da mediação e articulação dos conteúdos organizados e planejados, evidenciando a importância da prática dessa competência nas aulas remotas.

O item 10 do questionário ofereceu o seguinte texto: “Em sua opinião, **qual o grau de importância do seu relacionamento interpessoal nas aulas remotas**, onde: Relacionamento interpessoal é ter empatia, ou seja, “a capacidade de perscrutar a mente e o coração, e assim chegar a um entendimento integral e solidário do pensamento, sentimento ou experiência da pessoa”; ter habilidades sociais como dizer às pessoas o que elas precisam saber, mantendo-as atualizadas, ser conciliador, respeitar a posição e as necessidades dos outros; ser assertivo quando apresenta suas razões e pontos de vista, faz distinção entre problemas e pessoas”. A Tabela 10 apresenta os dados obtidos.

Tabela 10: Importância do Relacionamento Interpessoal nas aulas remotas.

Opção	N
Não é importante	0
Pouco importante	0
Indiferente	0
Muito importante	9
É decisiva	16
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O agrupamento de todas as respostas nas opções “muito importante” e “é decisiva” ratifica a importância desse conhecimento na área acadêmica’, entretanto, Perrenoud (2000) relaciona a competência de relacionamento interpessoal à competência de “enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão” que relata o papel do professor na educação. Não basta ser professor, não é só ensinar, mas educar no sentido de desenvolver o aluno para a vida, passar valores como senso de justiça, empatia, cooperação. Fazer o aluno perceber que o diálogo é a melhor saída. A docência é uma profissão de se doar. Essa competência nos remete à reflexão que temos de dar nosso melhor todo dia, fazer com que o aluno entenda a importância de ter habilidades sociais para viver em sociedade.

O item 11 do questionário mencionou o seguinte texto: “Em sua opinião, **qual o grau de importância da sua criatividade nas aulas remotas**, onde: Criatividade é ter conhecimento profundo de sua matéria ou área, conseguir ver as coisas de uma perspectiva incomum,

apresentar novas ideias e abordagens, ser receptivo a novas ideias e experiências”. A Tabela 11 apresenta os dados obtidos.

Tabela 11: Importância da Criatividade nas aulas remotas.

Opção	N
Não é importante	0
Pouco importante	0
Indiferente	0
Muito importante	11
É decisiva	14
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Todas as respostas se encontram nas opções “muito importante” e “é decisiva” e manifestam que a criatividade é uma competência essencial na área acadêmica, entretanto, Perrenoud (2000, p. 69) associa criatividade à competência específica de “suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de autoavaliação”. Desse modo, é possível inferir que as atitudes de suscitar e explicitar solicitem do docente repertórios ainda não tão mobilizados por ele no período anterior à pandemia; contudo, no atual cenário em que as estratégias eficientes para as aulas remotas estão em construção, tais atitudes estejam se mostrando uma alternativa viável.

O item 12 do questionário ofereceu o seguinte texto: “Em sua opinião, **qual o grau de importância da sua resolução de problemas nas aulas remotas**, onde: Resolução de Problemas é coletar e selecionar as informações necessárias, separar as questões importantes das menos importantes, adotar um método estruturado e ordenado para lidar com as situações, criar opções e soluções práticas, avaliar as opções, tomar decisões fundamentadas – mesmo em condições precárias, avaliar o impacto e as consequências das decisões”. A Tabela 12 apresenta os dados obtidos.

Tabela 12: Importância da Resolução de Problemas nas aulas remotas.

Opção	N
Não é importante	0
Pouco importante	0
Indiferente	0
Muito importante	15
É decisiva	10
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Todas as respostas se encontram nas opções “muito importante” e “é decisiva” corroborando algo de amplo conhecimento no campo acadêmico, entretanto Perrenoud (2000, p. 90) associa a resolução de problemas à família de competências de “trabalhar em equipe”, mais especificamente em “administrar crises ou conflitos interpessoais” os quais são acontecimentos frequentes numa equipe escolar e fazem parte da vida. Ainda para Perrenoud (2000, p. 90), “o conflito é a expressão de uma capacidade de recusar e de divergir que está no princípio de nossa autonomia e da individualização de nossa relação com o mundo”.

O item 13 do questionário ofereceu o seguinte texto: “Em sua opinião, **qual o grau de importância da sua adaptação à mudança nas aulas remotas**, onde: Adaptação é quando se entende a necessidade de mudar, tem predisposição positiva, lançar-se em novas experiências, aprender novas habilidades, adaptar-se a situações e prioridades mutáveis, experimentar novas ideias, identificar oportunidades de melhorar o desempenho, criar estratégias para enfrentar mudanças futuras”. A Tabela 13 apresenta os dados obtidos.

Tabela 13: Importância da Adaptação às Mudanças nas aulas remotas.

Opção	N
Não é importante	0
Pouco importante	0
Indiferente	1
Muito importante	11
É decisiva	14
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A concentração de respostas se deu nas opções “muito importante” e “é decisiva” e corrobora algo de grande conhecimento no mundo acadêmico, entretanto Perrenoud (2000, p. 125) associa adaptação à mudança em “utilizar novas tecnologias”. O autor destaca a mudança de paradigma que as novas tecnologias demandam e as oportunidades que proporcionam, bem como a mudança de uma escola centrada no ensino, para uma escola centrada não no aluno, mas nas aprendizagens.

O item 14 do questionário propôs o seguinte texto: “Em sua opinião, **qual o grau de importância da sua automotivação nas aulas remotas**, onde: Automotivação é quando se procura manter uma imagem positiva, gostar de desafios, ser empreendedor, ter força de vontade, ter iniciativa, demonstrar prazer nas ações, obter satisfação nas atividades, ter controle, ser capaz de trabalhar com metas, ser autoconfiante, possuir determinação para vencer obstáculos, ser ativo e entusiasmado, comemorar o sucesso”. A Tabela 14 apresenta os dados obtidos.

Tabela 14: Importância da Automotivação nas aulas remotas.

Opção	N
Não é importante	0
Pouco importante	0
Indiferente	0
Muito importante	8
É decisiva	17
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A maioria das respostas se encontra na opção “é decisiva”, entretanto, Perrenoud (2000, p. 67) relaciona automotivação à competência de “envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho”. Essa competência se faz necessária ao docente no sentido de que promover a aprendizagem é um desafio diário, se o docente não tiver motivação para as mais diferentes situações que ocorrem na sala de aula remota, terá muitas dificuldades para desenvolver suas aulas, sua automotivação pode fazer com que os alunos se envolvam mais nas aulas e consigam traduzir o conhecimento adquirido em oportunidades para sua vida.

O item 15 do questionário ofereceu o seguinte texto: “Em sua opinião, **qual o grau de importância da sua capacidade de análise e síntese nas aulas remotas**, onde: Capacidade de análise e síntese é a capacidade para analisar cada parte do processo, reunindo-as, combinando-as de forma a chegar a uma visão geral e concisa do todo”. A Tabela 15 apresenta os dados obtidos.

Tabela 15: Importância da Capacidade de Análise e Sínteses nas aulas remotas.

Opção	N
Não é importante	0
Pouco importante	0
Indiferente	0
Muito importante	19
É decisiva	6
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A concentração de respostas nas opções “muito importante” e “é decisiva” e, nesse sentido, Perrenoud (2000, p. 23) associa a capacidade de análise e sínteses à competência de “organizar e dirigir situações de aprendizagem”. De acordo com o autor, é necessário conhecer os conteúdos a serem ensinados e vai além dessa afirmativa, o professor tem que saber relacionar os conteúdos a objetivos e situações de aprendizagem, ou seja, tem que ter

capacidade de analisar o conteúdo para sintetizar o que está relacionado ao objetivo de aprendizagem para provocar situações que sejam identificadas no contexto de vida de cada aluno.

O item 16 do questionário ofertou o seguinte texto: “Em sua opinião, **qual o grau de importância do seu equilíbrio emocional nas aulas remotas**, onde: Equilíbrio emocional é a capacidade para manter o bom humor, não sofrendo alterações bruscas devido ao surgimento de situações adversas”. A Tabela 16 apresenta os dados obtidos.

Tabela 16: Importância do Equilíbrio Emocional nas aulas remotas.

Opção	N
Não é importante	0
Pouco importante	0
Indiferente	2
Muito importante	12
É decisiva	11
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

As respostas se concentraram nas opções “muito importante” e “é decisiva”, sugerindo que equilíbrio emocional é o domínio e reações que temos nas situações de nosso cotidiano e que influenciam e permitem associar equilíbrio emocional à competência de “trabalhar em equipe” de Perrenoud (2000, p. 79) que tem como conjunto de ações, elaborar um projeto em equipe através de representações comuns, dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões, formar e renovar uma equipe pedagógica, enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais e administrar crises ou conflitos interpessoais.

É possível inferir que, para administrar as crises ou conflitos interpessoais, é necessário ter equilíbrio emocional para se obter reações mais centradas, racionais e harmônicas.

3.1.4. “Atitude” do professor é fundamental para o sucesso das aulas remotas.

O item 17 do questionário propôs o seguinte texto: “Que outra **ATTITUDE**, dentre as apresentadas, você considera **decisiva para seu sucesso no desenvolvimento das aulas remotas?**”. A Tabela 17 apresenta os dados obtidos.

Tabela 17: Outro tipo de ATITUDE nas aulas remotas.

Opção	N
Saber falar e saber ouvir	3
Fundamentação teórica	0
Iniciativa	1
Solução de conflitos	0
Interagir com os alunos	9
Inteligência emocional	2
Arriscar-se numa atividade desconhecida	0
Criar novas formas de aprendizado	8
Agir de acordo com o que deve ser feito	1
Definição de metas	1
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A maioria das respostas se concentrou nas atitudes de “interagir com os alunos” e “criar novas formas de aprendizado”, ou seja, ainda que não classificadas como “competências” necessárias para que o docente possa ministrar suas aulas remotas de forma mais eficaz, segundo os respondentes, são “atitudes” centrais para o bom andamento das aulas. Perrenoud (2000) relaciona interagir com os alunos com a competência de conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação que, segundo o autor, é necessário fazer a gestão da classe para um espaço mais amplo, fornecendo apoio integrado aos alunos com mais dificuldade e desenvolver a cooperação entre eles. Da mesma forma, é possível associar a interação com os alunos com base em Tardif (2014) ao citar a docência como um trabalho interativo.

A segunda atitude que obteve maior número de respostas nesse item foi a de “criar novas formas de aprendizado”, que Perrenoud (2000) associa com a competência de utilizar novas tecnologias e vai ao encontro do novo método de aulas, as aulas remotas em ambientes virtuais, que exigiram uma nova postura do docente, além de ter que explorar as potencialidades didáticas, comunicar-se a distância, utilizar vários aplicativos e ferramentas multimídia para tornar a aula mais envolvente para atingir o objetivo de aprendizagem.

É possível relacionar a interação com os alunos e a criação de novas formas de aprendizado com a “seleção dos materiais didáticos e das tecnologias digitais a serem utilizadas como recursos de ensino, em convergência com as metodologias selecionadas a fim de alcançar os objetivos propostos” (BEHAR, BERNARDI e MARIA, 2013 p. 89). Tal fala remete à reflexão sobre como a utilização das tecnologias digitais pode trazer novas formas de aprendizado e maior interação com os alunos, permitindo alcançar os objetivos propostos.

Cabe ressaltar aqui a atitude referente à “Fundamentação Teórica” que não obteve pontuação. Tamanho foi o impacto das aulas remotas, que a fundamentação teórica ficou para segundo plano, sendo que é um dos elementos essenciais para o docente poder adquirir conhecimento, pois ao se apropriar de fundamentação teórica, é beneficiado de variados pontos de vista para conseguir fazer a relação teórica na sua prática docente, servindo também de orientação para a interpretação das várias situações que ocorrem. A fundamentação teórica, como o nome sugere, serve para dar uma fundamentação do ponto de vista da teoria sobre o assunto que está sendo abordado ou analisado.

Outra reflexão possível refere-se à demonstração de que as competências para as aulas remotas não mudaram muito das competências requeridas para as aulas presenciais, mas o docente teve que recriá-las, encontrando outras estratégias para manter a interação com os alunos, além de propor novas formas de aprendizado através das TDs, que as aulas remotas exigiram.

3.1.5. Agrupamento 4: Importância do conhecimento do ponto de vista de docentes e discentes para o sucesso das aulas remotas.

O item 18 do questionário propôs o seguinte texto: “Você considera importante conhecer o ponto de vista dos docentes para o **sucesso no desenvolvimento das aulas remotas?**” A Tabela 18 apresenta os dados obtidos.

Tabela 18: Ponto de vista dos docentes

Opção	N
Sim	24
Não	1
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A maioria de respostas na opção “sim” confirma, na opinião dos docentes, que é muito importante conhecer seu ponto de vista sobre as aulas remotas. Tardif (2014) afirma que são muitos os conhecimentos, perspectivas, o saber-fazer, as competências e habilidades que os professores mobilizam, diariamente, nas salas de aula, a fim de realizar com sucesso suas diversas tarefas. Na aula remota, a perspectiva do professor deve ser fundamental para que a instituição possa entender onde estão as dificuldades e facilidades dele em conduzir os conteúdos dos planos de ensino já existentes, que foram adaptados para essa nova forma de ensino.

O item 19 do questionário ofereceu o seguinte texto: “Você considera importante conhecer o ponto de vista dos alunos para o **sucesso no desenvolvimento das aulas remotas?**”. A Tabela 19 apresenta os dados obtidos.

Tabela 19: Ponto de vista dos discentes

Opção	N
Sim	24
Não	1
Total	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

As respostas concentradas na opção “sim” sugerem que não basta a IES saber apenas a perspectiva do docente, e sim ouvir o ponto de vista dos alunos sobre essa nova forma de aprendizado nas aulas remotas. O processo de ensino-aprendizagem só se concretizará se as perspectivas dos professores e alunos forem atendidas, trazendo sentido para sua realização.

Este capítulo investigou as competências necessárias ao professor de uma Instituição de Ensino Superior no interior do Estado de São Paulo para a realização das aulas remotas que foram instituídas no Brasil a partir de 2020, dada a incidência e readequação da agenda educacional imposta pela pandemia da COVID-19. As respostas obtidas sugerem que o professor tem clareza quanto à sua importância, quanto ao seu conhecimento sobre os vários aspectos envolvidos nas aulas e que a interação com os alunos através da mediação no ambiente virtual e criação de novas formas de ensinar são fundamentais para garantir que o processo ensino-aprendizagem alcance seu objetivo e, com isso, podemos afirmar que é extremamente importante que a IES conheça os pontos de vista de docentes e discentes, para dar apoio no que for necessário para que esse processo seja alcançado de forma efetiva.

3.1.6. Quadro síntese das respostas.

A organização e apresentação de um quadro síntese, no caso o Quadro 8, contendo o agrupamento, o item correspondente no instrumento de coleta e a concentração das opções mais selecionadas pelos respondentes, tem o objetivo de contribuir para análise e interpretação dos dados “que “consiste, fundamentalmente, em estabelecer a ligação entre os resultados obtidos com outros já conhecidos, quer sejam derivados de teorias, quer sejam de estudos realizados anteriormente” (GIL 2002, p. 125).

Quadro 8: Síntese das respostas obtidas.

Grupo	Item	Concentração de respostas
1	1 Experiência no Magistério	Mais de 5 anos (23 de 25)
	2 Experiência no Ensino Superior	Mais de 5 anos (17 de 25)
	3 Cursos da IES em que atua	Nos dois (15 de 25)
2	4 Domínio das NTICs	Necessário/mais que o necessário 24 de 25)
	5 Dificuldades encontradas	Sim (vários/muitos 9 de 25)
	6 Sua atitude	Impacta muito/ é decisiva (23 de 25)
3	7 Sua organização e planejamento	Muito importante/é decisiva (25 de 25)
	8 Sua proatividade	Muito importante/é decisiva (25 de 25)
	9 Sua comunicação	Muito importante/é decisiva (25 de 25)
	10 Seu relacionamento interpessoal	Muito importante/é decisiva (25 de 25)
	11 Sua criatividade	Muito importante/é decisiva (25 de 25)
	12 Sua resolução de problemas	Muito importante/é decisiva (25 de 25)
	13 Sua adaptação	Muito importante/é decisiva (25 de 25)
	14 Sua automotivação	Muito importante/é decisiva (25 de 25)
	15 Sua capacidade de análise e sínteses	Muito importante/é decisiva (25 de 25)
16 Seu equilíbrio emocional	Muito importante/é decisiva (23 de 25)	
4	17 Outras atitudes importantes	Interagir com os alunos(9 de 25) e Criar novas formas de aprendizado (8 de 25)
	18 Ouvir os docentes	Sim (24 de 25)
	19 Ouvir os discentes	Sim (24 de 25)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O compilado das informações do Quadro 8 permite afirmar que os sujeitos investigados possuem significativa experiência no magistério, no ensino superior e na Instituição pesquisada; afirmam possuir domínio necessário para a utilização das NTICs, consideram todas as competências apresentadas como muito importantes para o sucesso das aulas remotas, acrescentando, ainda, a necessidade de interação com os alunos e a escuta dos docentes e dos discentes para levar a bom termo as aulas remotas. Ainda assim, relatam ter encontrado dificuldades para a condução das referidas aulas.

O cenário obtido sugere a automática, recorrente e comum afirmação sobre a necessidade de formação continuada para os professores. Todavia, o cenário sugere que esses professores enfrentam, dentro das condições objetivas, a novidade denominada “aula remota”. Entretanto, não basta para o campo educacional e nem para os alunos o “dentro das condições objetivas” tornando-se necessário o debruçar-se sobre o tema e discuti-lo de modo a transformar esse enfrentamento em situação de aprendizado. Dessa forma, como desdobramento dos achados dessa pesquisa e devolutiva ao campo empírico, será proposta uma formação para os docentes da instituição investigada (APÊNDICE B), bem como uma ficha para registro dos apontamentos dos participantes dessa formação (APÊNDICE C).

Considerações finais

Investigar qualquer tema relacionado à forma como ocorreram as aulas remotas no período inicial da COVID-19, certamente resultará em informações relevantes sobre como os sistemas e redes educacionais se reinventaram, sobre como os docentes se reinventaram, sobre como as famílias se reinventaram na tentativa de garantir o acesso de seus filhos à educação ou ainda sobre outros inúmeros temas. Contudo, a realização desta pesquisa, cujo objetivo central foi o de identificar as competências necessárias para o docente do ensino superior ministrar suas aulas, apresenta achados e resultados obtidos em um período pandêmico inicial, ou seja, é possível que alguns desses achados ou resultados não estejam em sintonia com o cenário atual.

Quanto ao desenvolvimento da pesquisa, é importante destacar os momentos destinados aos mapeamentos bibliográficos que, ao menos em tese, buscaram produções que pudessem contribuir para a investigação e, nesse caso, o interessante foi identificar que, sobre aulas remotas, as principais fontes não estavam nas bases de produção científica, mas sim na sustentação legal e em reportagens que relatavam as incertezas do cenário. Encontrar conceitos teóricos que ao menos se aproximassem do tema também foi um desafio.

Quanto aos dados obtidos, é importante destacar que a descrição do campo empírico, bem como do modo como este conduziu o cenário do ensino remoto/aulas remotas, sugere que houve prontidão e atuação com profissionalismo, o que pode ser considerado positivo, dada a dinâmica de transformações tecnológicas, sanitárias e legais a que está sujeito, assim como toda a sociedade.

Quanto aos dados coletados junto ao grupo de respondentes, foi possível destacar que o número de respondentes sugere tendências a serem consideradas; os respondentes, cuja maioria atua nos dois cursos investigados, possuem significativa experiência no magistério, no ensino superior e afirmam dominar as NTICs de modo necessário ou mais que o necessário; entretanto, destacam que encontraram várias ou muitas dificuldades para a condução das aulas remotas e que a sua atitude “impacta muito/é decisiva” no enfrentamento dessas dificuldades. Outro destaque no que se refere aos dados coletados é o fato de serem quantitativamente positivos e “otimistas” haja vista sugerirem um cenário não tão difícil na condução das aulas remotas, todavia há que se considerar o cenário em que tais informações foram obtidas, isto é, com inúmeras incertezas em função do cenário pandêmico. Dessa forma, os dados obtidos se mostram importantes para o cotejamento com produções futuras.

A associação entre competências e atitudes sugere, com base nos dados obtidos, que para o sucesso na condução das aulas remotas, o professor necessita de acompanhamento,

informações, orientações, formações em serviço e outros subsídios, independentemente da denominação que recebam, para melhor mobilizar as competências necessárias para esse sucesso das aulas remotas, uma vez que organização e planejamento, proatividade, comunicação e relacionamento interpessoal, criatividade e resolução de problemas, adaptação pessoal a novos contextos, automotivação, capacidade de análise e de síntese e equilíbrio são características obtidas e/ou desenvolvidas de modo individual.

Ao afirmarem que outras atitudes como “interagir com os alunos”, “criar novas formas de aprendizagem” e “ouvir docentes e discentes” são fundamentais para esse sucesso, evocam condições consagradas na atuação docente, em especial nas aulas presenciais, como as de não existir um modo único e eficiente de ensinar e aprender (criar e recriar, a cada aula, novas formas de aprendizagem); o que oferecer nas aulas e como oferecê-las não deve estar condicionado unicamente à decisão pessoal do professor e nem refém de interesses secundários (ouvir docentes e discentes) e, é de amplo conhecimento, a necessidade de se trazer o aluno para o jogo, para o bate e volta (interagir com os alunos).

A utilização das aulas remotas, dadas as condições objetivas impostas pelo cenário pandêmico, tem se mostrado fundamental para a efetivação das aulas previstas nos cursos investigados; entretanto, e dada a situação emergencial em que têm sido implantadas, as aulas remotas trazem à baila limitações de ordem tecnológica e estrutural, as quais têm sido superadas pela instituição pesquisada, por meio de disponibilização e modernização de equipamentos. Do mesmo modo, apresentam-se limitações de ordem pessoal e de formação continuada em serviço, sugeridas pelos dados aqui apresentados.

No contexto da pandemia, onde o docente da IES precisou se adaptar abruptamente à necessidade da utilização das TDs para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem, verificou-se uma busca por fluência digital e o desafio é não perder a utilização desse recurso pelos docentes, uma vez que as NTICs têm se inserido no contexto educacional, contribuindo para os trabalhos pedagógico e didático.

Conhecer as NTICs e suas possibilidades de uso permite ao docente recriar suas práticas pedagógicas a fim de fortalecer e/ou melhorar o processo de ensino-aprendizagem. O desafio então, é colocar todo o potencial das novas tecnologias a serviço do aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem, corroborando o projeto pedagógico da instituição e fazendo parte da formação continuada.

Inicialmente, os docentes e os alunos ficaram abalados emocionalmente, como todo o resto da sociedade e isso repercutiu em dificuldades nas aulas remotas. Para minimizar essas dificuldades, a IES pesquisada mobilizou os recursos necessários para que as aulas remotas

acontecessem, os docentes precisaram se reinventar para utilizar os recursos disponíveis e, conseqüentemente, atingir o objetivo de fazer acontecer o processo de ensino-aprendizagem nessa nova proposta de ensino.

A busca para identificar as competências necessárias para o docente do ensino superior ministrar as aulas remotas apresentou, de modo enfático, que tais competências são as mesmas necessárias para o ensino presencial, necessitando de alguns ajustes para o desenvolvimento dessas aulas. Entretanto, apresentou, de modo não tão enfático, que o desenvolvimento de uma aula - independentemente de ser denominada remota, presencial ou qualquer outra, dos conhecimentos ou competências que mobiliza, ou ainda dos recursos tecnológicos que utiliza – tem que encantar o aluno.

Referências bibliográficas

ADAMS, A; SOUZA, A.E.de. Linguagem e Educação: Reflexões acerca das novas tecnologias da comunicação. **Linguagem em (Dis)curso**. 2016, v. 16, p. 169-179. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/7GvL939kXgV7NF38nFbDnnP/?lang=pt>. Acesso em: 24 abr. 2020.

BEHAR, P. A.; BERNARDI, M.; MARIA, S.A.A. Educação a Distância: a construção de competências docentes. **Conference: II Jornada de Atualização em Informática na Educação**. 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/299667008_Educacao_a_Distancia_a_construcao_d_e_competencias_docentes. Acesso em: 02 out. 2021.

BEHAR, P. A.; SILVA, K. K. A. da. Competências digitais na educação: uma discussão acerca do conceito. **Educação em Revista**. 2019, v. 35. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-46982019000100419&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 25 jan. 2021.

BEIRA, D. de G. **Análise de disciplinas para o ensino das tecnologias de informação e comunicação (tic) na formação docente para o ensino de matemática nos institutos federais**. 2018. 117 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Tecnológica) – Instituto Fed. de Educ., Ciênc. e Tecn. do Triângulo Mineiro, Uberaba. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7292266. Acesso em: 12 jan. 2021.

BOTUCATU. **História da cidade**. Botucatu: Prefeitura Municipal de Botucatu. 2021. Disponível em: <<https://www.botucatu.sp.gov.br/portal/servicos/1001/historia>>. Acesso em: 15 abr. 2021.

BRASIL, Governo do Brasil. **Lei Nº 9.448, de 14 de março de 1997**. Transforma o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP em Autarquia Federal, e dá outras providências. Brasília, DF. 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19448.htm. Acesso em: 18 de abr. 2021.

_____, Governo do Brasil. **Censo da educação superior mostra aumento de matrículas no ensino a distância**. Brasília, DF. 2020a. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/10/censo-da-educacao-superior-mostra-aumento-de-matriculas-no-ensino-a-distancia>. Acesso em: 16 de abr. 2021.

_____. **Diário Oficial da União-seção 1**. Ministério da Educação. Portaria nº 544, de 17 de junho de 2020. Brasília, DF. 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 24 mar. 2021.

_____. **Notas Estatísticas Censo da Educação Superior 2019**. Brasília, DF. 2020c. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Notas_Estatisticas_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf. Acesso em: 20 de abr. 2021.

_____, Ministério da Educação. **MEC lança portal de monitoramento de ações e operação das instituições de ensino durante a pandemia**. Brasília, DF. 2020d. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/12-acoes-programas-e-projetos-637152388/88801-mec-lanca-portal-de-monitoramento-de-acoes-e-operacao-das-instituicoes-de-ensino-durante-a-pandemia>. Acesso em: 09 de mar. 2021.

_____, Ministério da Educação. **MEC quer ouvir alunos e professores do ensino superior sobre as substituições de aulas presenciais em tempos de Covid-19**. Brasília, DF. 2020e. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-quer-ouvir-alunos-e-professores-do-ensino-superior-sobre-as-substituicoes-de-aulas-presenciais-em-tempos-de-covid-19>. Acesso em: 10 de mar. 2021.

_____, Ministério da Educação. **Alunos e professores têm até 14/08 para opinar sobre aulas remotas**. Brasília, DF. 2020f. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/alunos-e-professores-tem-ate-14-08-para-opinar-sobre-aulas-remotas#:~:text=Alunos%20e%20professores%20t%C3%AAm%20at%C3%A9%2014%2F08%20para%20opinar%20sobre%20aulas%20remotas,-Pesquisa%20com%20comunidade&text=A%20iniciativa%20%C3%A9%20um%20desdobramento,a%20circula%C3%A7%C3%A3o%20do%20novo%20coronav%C3%ADrus>. Acesso em: 11 de mar. 2021.

_____, Ministério da Educação. **Universidades federais retomam atividades**. Brasília, DF. 2020g. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/universidades-federais-retomam-atividades>. Acesso em: 12 de mar. 2021.

_____, Ministério da Educação. **Dados da Mantenedora e IES**. Brasília, DF. 2012. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhes-ies/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/MjMyOA>. Acesso em: 27 de abr. 2021.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Catálogo de Teses e Dissertações**. 2020. Brasília, DF. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 12 abr. 2020.

CERQUEIRA, P.; TENUTA, L.; BATISTA, R. **Aulas remotas: sentimentos e percepções dos professores**. Tribuna de Minas. [S.I.] 2020. Disponível em: <https://tribunademinas.com.br/especiais/blogs/educacao-em-foco/08-12-2020/aulas-remotas-sentimentos-e-percepcoes-dos-professores.html>. Acesso em: 24 fev. 2021.

CNS – Conselho Nacional de Saúde. **Ministério da Saúde**. Brasília, DF. 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2020.

CUADRADO, A. M. M.; SÁNCHEZ, L. P.; TORRE, M. J. de la. Competências digitais de docentes em ambientes universitários baseados no Digcomp. **Educar em Revista** [online]. 2020, v. 36. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40602020000100602&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 25 jan. 2021.

FREITAS, A.Z.S.de. **Tecnologias da informação e comunicação no contexto de formação inicial de professores no curso de licenciatura em ciências biológicas do IFAM**. 2017. 157 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5070792. Acesso em: 21 jan. 2021.

GARCIA, R.A.S.P. **A formação de professores e o uso das TIC no ensino fundamental: uma pesquisa bibliográfica a partir das publicações da ANPEd (2011-2015)**. 2018. 96 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Processos de ensino, gestão e inovação) –Universidade de Araraquara, Araraquara. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6602637. Acesso em: 21 jan. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

INTITUIÇÃO TOLEDO DE ENSINO – ITE. **Comunicado Oficial Covid-19**. Bauru – SP. 2020a. Disponível em: <https://www.ite.edu.br/noticias/1337-comunicado-oficial-covid-19>. Acesso em: 28 abr. 2021.

_____. **Regimento Geral FITB 2020.pdf**. Bauru – SP. 2020b. Disponível em: https://www.ite.edu.br/download/REGIMENTO_GERAL_FITB_2020_2.pdf. Acesso em: 28 abr. 2021.

_____. **Comunicado Oficial Covid-19**. Bauru – SP. 2021a. Disponível em: https://www.ite.edu.br/download/COMUNICADO_OFICIAL_CORONAVIRUS_2021_02_12.pdf. Acesso em: 28 abr. 2021.

_____. **Comunicado Oficial Covid-19**. Bauru – SP 2021b. Disponível em: https://www.ite.edu.br/download/COMUNICADO_OFICIAL_CORONAVIRUS_2021.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.

_____. **Comunicado Oficial Covid-19**. Bauru – SP. 2021c. Disponível em: https://www.ite.edu.br/download/COMUNICADO_OFICIAL_CORONAVIRUS_2021_09_13.pdf. Acesso em: 20 set. 2021

_____. **Dados dos cursos de bacharelado**. Bauru – SP. 2021d. Disponível em: <https://www.ite.edu.br/cursos/bacharelado>. Acesso em: 28 abr. 2021.

_____. **Sobre a Unidade**. Bauru – SP. 2021e. Disponível em: <https://www.ite.edu.br/paginas/sobre-a-unidade>. Acesso em: 22 abr. 2021.

KRAVISK, M.R. **Formar-se para formar: formação continuada de professores da educação superior - em serviço - em metodologias ativas e ensino híbrido**. 2019. 133 p. Dissertação (Mestrado Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional – São José do Rio Preto. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7768485. Acesso em: 20 jan. 2021.

KÜHL, M. R. et al. O valor das competências docentes no ensino da Administração. **Rev. Adm.** [online], São Paulo, 2013, v. 48, p. 783-799. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0080-21072013000400012&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 21 jan. 2021.

LANCA, S. S. B. **Trabalho docente na Educação Superior: o uso de tecnologias digitais e as manifestações de sofrimento**. 2017. 142 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Docência Instituição de Ensino) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte – MG. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5354212. Acesso em: 12 abr. 2020.

LIMA, M. **Com aulas remotas, 53% dos professores se sentem sobrecarregados.** Observatório do Terceiro Setor. [S.I.] 2020. Disponível em: <https://observatorio3setor.org.br/noticias/com-aulas-remotas-53-dos-professores-se-sentem-sobrecarregados/>. Acesso em: 24 fev. 2021.

MARTINS, C. M. da S. **Reflexões acerca da formação inicial quanto ao preparo do professor de Português para o uso das TIC em sala de aula.** 2017. 193 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia) - Instituto Federal de Educ., Ciênc. e Tecn. Sul-Rio-Grandense, Pelotas, Rio Grande do Sul. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4823982. Acesso em: 12 jan. 2021.

MILL, D. Análise da educação a distância como interseção entre a formação docente, as tecnologias digitais e a pós-graduação. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 4, n. 2, p. 343-369, jul./dez.2013a.

MILL, D. (Org.) **Escritos sobre educação: Desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes.** São Paulo: Paulus, 2013b.

MIRANDA, K. K. C. DE O.; *et al.* **Aulas remotas em tempo de pandemia: desafios e percepções de professores e alunos.** Editora Realize. Maceió - AL. 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA_ID5382_03092020142029.pdf. Acesso em: 24 fev. 2021.

MODELSKI, D.; GIRAFFA, L. M. M.; CASARTELLI, A. O. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 2019, v. 45. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1517-97022019000100515&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 28 maio 2020.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. **Informática na Educação: Teoria & Prática**, PGIE-UFRGS, 2000, v. 3, número 1. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/6474>. Acesso em: 02 out 2021.

NUNES, E.B.L. de P.; PEREIRA, I.C.A.; BRASILEIRO, T.S.A. A interação como indicador de qualidade na avaliação da educação a distância: um estudo de caso com docentes, tutores e discentes. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**. 2018, v. 23, p. 869-887. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/4LVRSwQZwC9xqMczZ7gJh9j/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 abr. 2020.

OLIVEIRA, E. **Quase 90% dos professores não tinham experiência com aulas remotas antes da pandemia; 42% seguem sem treinamento, aponta pesquisa.** Portal G1, [S.I.] 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/07/08/quase-90percent-dos-professores-nao-tinham-experiencia-com-aulas-remotas-antes-da-pandemia-42percent-seguem-sem-treinamento-aponta-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 09 de mar. 2021.

OLIVEIRA, M. V. **Período de aulas remotas faz o professor assumir papel de aprendiz.** Porvir.org, São Paulo. 2020a. Disponível em: <https://porvir.org/periodo-de-aulas-remotas-faz-o-professor-reassumir-papel-de-aprendiz/>. Acesso em: 23 fev. 2021.

_____, M. V. **Tecnologia facilita interação e aprendizado entre pares durante aulas remotas**. Porvir.org, São Paulo. 2020b. Disponível em: <https://porvir.org/tecnologia-facilita-interacao-e-aprendizado-entre-pares-durante-aulas-remotas/>. Acesso em: 24 fev. 2021.

PAIVA, G. S. Recortes da formação docente da educação superior brasileira: aspectos pedagógicos, econômicos e cumprimento de requisitos legais. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, [online]. 2010, v.18, p. 157-174. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40362010000100009&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 21 jan. 2021.

PEREIRA, L. M. R.; LOIOLA, E.; GONDIM, S. M. G. Aprendizagem de competências, suporte à transferência de aprendizagem e desempenho docente: evidências de validação de escala e teste de relações. **Organização & Sociedade** [online]. 2016, v.23, p. 438-459. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1984-92302016000300438&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 22 jan. 2021.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre RS. Artmed Editora S/A. 2000.

POLONIA, A. C.; SANTOS, M. F. S. O desenvolvimento de competências acadêmicas no ensino superior: a prática docente em foco. **Educação em Revista** [online]. 2020, v. 36. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-46982020000100217&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 25 jan. 2021.

PRETTO, N.D.L.; RICCIO, N.C.R. A formação continuada de professores universitários e as tecnologias digitais. **Educar em Revista**, Mai 2010, nr.37, p. 153-169. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/VFYswCwQWfJWmvcy98c6Cqx/?lang=pt>. Acesso em: 21 jan. 2020.

RIBEIRO, L.R. de C.; OLIVEIRA, M.R.G.de; MILL, D. **Tecnologia e educação: aportes para a discussão sobre a docência na era digital**. In: MILL, Daniel (org). Escritos sobre educação: Desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes. São Paulo: Paulus, 2013

RIBEIRO, M. S. de S.; SOUSA, C. M. M. de. Aulas Remotas e seus desafios em tempo de pandemia. **Pensar a Educação**. [S.I.] 2020. Disponível em: <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/aulas-remotas-e-seus-desafios-em-tempo-de-pandemia/>. Acesso em: 24 fev. 2020.

RIGO, R. M.; MOREIRA, J. A. M.; VITORIA, M. I. C. *Engagement* acadêmico no ensino superior: premissa pedagógica para o desenvolvimento de competências transferíveis. **Educação em Revista** [online]. 2020, v. 36. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-46982020000100219&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 25 jan. 2021.

RODRIGUES, L.M.M. **Competências docentes do professor-tutor na educação superior a distância como proposta de uma formação continuada**. 2018. 134 p. Mestrado em Educação e Novas Tecnologias – Centro Universitário Internacional – São José do Rio Preto. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7134798. Acesso em: 27 maio 2020.

- ROPPEL, S.M. **O uso das tecnologias de informação e comunicação no ensino de língua espanhola: estudo do aplicativo duolingo.** 2017. 122 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias Instituição de Ensino) Centro Universitário Internacional, Curitiba-PR. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5101101. Acesso em: 24 mar. 2020.
- SCHEMIN, A. C. C. **Mediação Pedagógica do Professor Tutor em Cursos na Modalidade de Educação a Distância – EAD.** 2017. 80 p. Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias Instituição de Ensino, Centro Universitário Internacional, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca do Centro Universitário Internacional Uninter. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5494125. Acesso em: 13 jul. 2020.
- SciELO - *Scientific Eletronic Library OnLine*. **Coleção da biblioteca.** 2020. São Paulo, SP. Disponível em: <https://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xis&base=article%5Edlibrary&index=KW&fmt=iso.pft&lang=p>. Acesso em: 12 fev. 2020.
- SILVA, F.A. da. **Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: reflexões acerca da estrutura curricular de cursos de letras.** 2019. 73 p. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Lavras, Lavras Biblioteca Depositária. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8114130. Acesso em: 12 jan. 2021.
- SILVA, P. C. E. **As TIC na Educação: concepções docentes e discentes sobre as ferramentas digitais google for Education.** 2018. 184 p. Mestrado Profissional em Educação. Instituição de Ensino: Universidade de Taubaté, Taubaté Biblioteca Depositária: UNITAU. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7111798. Acesso em: 21 jan. 2021.
- SLOMSKI, V.G.; et al. Tecnologias e mediação pedagógica na educação superior à distância. *JISTEM- J.Inf.Syst. Technol. Manag.* [online]. 2016, v.13, p. 131-150. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1807-17752016000100131&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 21 jan. 2021.
- SOUZA-SILVA, J. C. de et al. Competências docentes para o ensino superior em administração: a ótica dos graduandos de três universidades da Bahia. **Organizações & Sociedade** [online]. 2018, v. 25, p. 457-484. Disponível em:
https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1984-92302018000300457&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 22 jan. 2021.
- STODULNY, L. C. **A percepção discente sobre os fatores motivacionais e a didática para a permanência dos alunos no curso superior de direito.** 2017 109 p. Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias Instituição de Ensino: Centro Universitário Internacional, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca do Centro Universitário Internacional Uninter. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5765980. Acesso em: 12 jan. 2021.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TRINDADE, R. Os benefícios da utilização das TIC no ensino superior: a perspectiva docente na E-Learning. **Educar em Revista**. 2014, v. spe4, p. 211-233. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/fz95SfnsVBfPnxY7P4ZRJbc/?lang=pt>. Acesso em: 23 abr. 2020.

UBM. **Entenda as diferenças entre aula remota e EaD**. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/sul-do-rio-costa-verde/especial-publicitario/ubm/conhecimento-transforma/noticia/2020/08/10/entenda-as-diferencas-entre-aula-remota-e-ead.ghtml>. Acesso em: 22 set. 2020.

YUKIO, C. Isolamento: **Professores relatam como as aulas remotas afetaram o dia a dia**. Midiamax Notícias. [S.I.] 2020. Disponível em: <https://www.midiamax.com.br/midiamais/comportamento/2020/isolamento-professores-relatam-como-as-aulas-remotas-afetaram-o-dia-a-dia>. Acesso em: 24 fev. 2021.

ZUIN, A. A. S. O Plano nacional de educação e as tecnologias da informação e comunicação. **Educação & Sociedade**, Campinas, 2010, v. 31, n. 112, p. 961-980, Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/16.pdf>. Acesso em: 28 maio 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Questionário para os docentes

O objetivo central deste questionário é o de captar as impressões dos professores dos cursos de Administração e Engenharia de Produção quanto ao desenvolvimento das “aulas remotas”. **O questionário** é composto por **dezenove (19) questões** em que o respondente assinalará apenas uma opção dentre as apresentadas. Após responder a última questão, é necessário clicar em “Concluir/Enviar”. **O tempo estimado para sua conclusão é de aproximadamente vinte (20) minutos.**

1. Tempo no Magistério

Obs.: Soma de todo o tempo que você atua como docente.
Assinale apenas uma alternativa

- até 1 ano
- de 1 a 5 anos
- de 6 a 15 anos
- de 16 a 25 anos
- acima de 25 anos

2. Tempo de docência no Ensino Superior:

Obs.: Soma de todo o tempo que você atua como docente no ensino superior.
Assinale apenas uma alternativa

- até 1 ano
- de 1 a 5 anos
- de 6 a 15 anos
- de 16 a 25 anos
- acima de 25 anos

3. Selecione a opção que identifique o (s) curso (s) de sua atuação no ensino superior nesta instituição:

Obs.: Assinale apenas uma alternativa.

- Administração
- Engenharia de Produção
- Administração e Engenharia de Produção.

4. **Quanto ao seu domínio** das atuais tecnologias de informação e comunicação, em especial as necessárias para as “aulas remotas”, é possível afirmar **que você possui:**

Obs.: Assinale apenas 1 opção, onde: 1 corresponde à “nenhum domínio”; 2 corresponde à “pouco domínio”; 3 corresponde à “domínio necessário”; 4 corresponde à “domínio mais que o necessário” e 5 “total domínio”.

- 1 2 3 4 5

5. **Quanto aos possíveis obstáculos encontrados por você** para a realização das aulas remotas é possível afirmar **que você:**

Obs.: Assinale apenas 1 opção, onde: 1 corresponde à “não encontrou obstáculos”; 2 corresponde à “encontrou poucos obstáculos”; 3 corresponde à “encontrou vários obstáculos”; 4 corresponde à “encontrou muitos obstáculos” e 5 corresponde à “encontrou inúmeros obstáculos”.

1 2 3 4 5

6. ATITUDE – o que sustenta os comportamentos das pessoas, na realização das tarefas em seu cotidiano. Você considera que a sua ATITUDE enquanto ministra as aulas remotas pode causar algum impacto no resultado da aprendizagem dos alunos?

Obs.: Assinale apenas 1 opção, onde: 1 corresponde à “não impacta”; 2 corresponde à “pouco impacta”; 3 corresponde à “indiferente”; 4 corresponde à “impacta muito” e 5 corresponde à “é decisiva”.

1 2 3 4 5

7. Em sua opinião, **qual o grau de importância da organização e do planejamento das aulas remotas** onde: Organização e planejamento são entendidos como o forte impulso para a realização; capacidade de atingir objetivos por conta própria com energia e persistência; utilizar os recursos de forma eficaz; gerenciar o tempo.

Obs.: Assinale apenas 1 opção, onde: 1 corresponde à “não é importante”; 2 corresponde à “pouco importante”; 3 corresponde à “indiferente”; 4 corresponde à “muito importante” e 5 corresponde à “é decisiva”.

1 2 3 4 5

8. Em sua opinião, **qual o grau de importância de sua proatividade nas aulas remotas** onde: Proatividade é a capacidade de oferecer soluções e ideias novas por iniciativa própria, antecipando-se a possíveis problemas que poderão surgir, disposição para iniciar e manter ações que irão alterar o ambiente.

Obs.: Assinale apenas 1 opção, onde: 1 corresponde à “não é importante”; 2 corresponde à “pouco importante”; 3 corresponde à “indiferente”; 4 corresponde à “muito importante” e 5 corresponde à “é decisiva”.

1 2 3 4 5

9. Em sua opinião, **qual o grau de importância da sua comunicação nas aulas remotas**, onde: Comunicação é enriquecer o discurso com uma linguagem não-verbal como expressão corporal, atender as necessidades e interesses dos outros, perceber e influenciar o tom de voz, estimular o diálogo, estabelecer interação.

Obs.: Assinale apenas 1 opção, onde: 1 corresponde à “não é importante”; 2 corresponde à “pouco importante”; 3 corresponde à “indiferente”; 4 corresponde à “muito importante” e 5 corresponde à “é decisiva”.

1 2 3 4 5

10. Em sua opinião, **qual o grau de importância do seu relacionamento interpessoal nas aulas remotas** onde: Relacionamento interpessoal é ter empatia, ou seja, “a capacidade de perscrutar a mente e o coração e assim chegar a um entendimento integral e solidário do

pensamento, sentimento ou experiência da pessoa”; ter habilidades sociais como dizer às pessoas o que elas precisam saber, mantendo-as atualizadas, ser conciliador, respeitar a posição e as necessidades dos outros; ser assertivo quando apresenta suas razões e pontos de vista, faz distinção entre problemas e pessoas.

Obs.: Assinale apenas 1 opção, onde: 1 corresponde à “não é importante”; 2 corresponde à “pouco importante”; 3 corresponde à “indiferente”; 4 corresponde à “muito importante” e 5 corresponde à “é decisiva”.

1 2 3 4 5

11. Em sua opinião, **qual o grau de importância da sua criatividade nas aulas remotas**, onde: Criatividade é ter conhecimento profundo de sua matéria ou área, conseguir ver as coisas de uma perspectiva incomum, apresentar novas ideias e abordagens, ser receptivo a novas ideias e experiências.

Obs.: Assinale apenas 1 opção, onde: 1 corresponde à “não é importante”; 2 corresponde à “pouco importante”; 3 corresponde à “indiferente”; 4 corresponde à “muito importante” e 5 corresponde à “é decisiva”.

1 2 3 4 5

12. Em sua opinião, **qual o grau de importância da sua resolução de problemas nas aulas remotas**, onde: Resolução de problemas é coletar e selecionar as informações necessárias, separar as questões importantes das menos importantes, adotar um método estruturado e ordenado para lidar com as situações, criar opções e soluções práticas, avaliar as opções, tomar decisões fundamentadas – mesmo em condições precárias, avaliar o impacto e as consequências das decisões.

Obs.: Assinale apenas 1 opção, onde: 1 corresponde à “não é importante”; 2 corresponde à “pouco importante”; 3 corresponde à “indiferente”; 4 corresponde à “muito importante” e 5 corresponde à “é decisiva”.

1 2 3 4 5

13. Em sua opinião, **qual o grau de importância da sua adaptação à mudança nas aulas remotas**, onde: Adaptação é quando entende a necessidade de mudar, tem predisposição positiva, lançar-se em novas experiências, aprender novas habilidades, adaptar-se a situações e prioridades mutáveis, experimentar novas ideias, identificar oportunidades de melhorar o desempenho, criar estratégias para enfrentar mudanças futuras.

Obs.: Assinale apenas 1 opção, onde: 1 corresponde à “não é importante”; 2 corresponde à “pouco importante”; 3 corresponde à “indiferente”; 4 corresponde à “muito importante” e 5 corresponde à “é decisiva”.

1 2 3 4 5

14. Em sua opinião, **qual o grau de importância da sua automotivação nas aulas remotas**, onde: Automotivação é quando procura manter uma imagem positiva, gostar de desafios, ser empreendedor, ter força de vontade, ter iniciativa, demonstrar prazer nas ações, obter satisfação nas atividades, ter controle, ser capaz de trabalhar com metas, ser autoconfiante, possuir determinação para vencer obstáculos, ser ativo e entusiasmado, comemorar o sucesso.

Obs.: Assinale apenas 1 opção, onde: 1 corresponde à “não é importante”; 2 corresponde à “pouco importante”; 3 corresponde à “indiferente”; 4 corresponde à “muito importante” e 5 corresponde à “é decisiva”.

1 2 3 4 5

15. Em sua opinião, **qual o grau de importância da sua capacidade de análise e síntese nas aulas remotas**, onde: Capacidade de análise e síntese é a capacidade para analisar cada parte do processo, reunindo-as, combinando-as de forma a chegar a uma visão geral e concisa do todo.

Obs.: Assinale apenas 1 opção onde: 1 corresponde à “não é importante”; 2 corresponde à “pouco importante”; 3 corresponde à “indiferente”; 4 corresponde à “muito importante” e 5 corresponde à “é decisiva”.

1 2 3 4 5

16. Em sua opinião, **qual o grau de importância do seu equilíbrio emocional nas aulas remotas**, onde: Equilíbrio emocional é a capacidade para manter o bom humor, não sofrendo alterações bruscas devido ao surgimento de situações adversas.

Obs.: Assinale apenas 1 opção onde: 1 corresponde à “não é importante”; 2 corresponde à “pouco importante”; 3 corresponde à “indiferente”; 4 corresponde à “muito importante” e 5 corresponde à “é decisiva”.

1 2 3 4 5

17. Que outra **ATTITUDE**, dentre as apresentadas, você considera **decisiva para seu sucesso no desenvolvimento das aulas remotas?**

Obs.: Assinale apenas uma alternativa.

- Saber falar e saber ouvir
- Fundamentação teórica
- Iniciativa
- Solução de conflitos
- Interagir com os alunos
- Inteligência emocional
- Arriscar-se numa atividade desconhecida
- Criar novas formas de aprendizado
- Agir de acordo com o que tem que ser feito
- Definição de metas

18- Você considera importante conhecer o ponto de vista dos docentes para o **sucesso no desenvolvimento das aulas remotas?**

Obs.: Assinale apenas uma alternativa.

Sim Não

19. Você considera importante conhecer o ponto de vista dos alunos para o **sucesso no desenvolvimento das aulas remotas?**

Obs.: Assinale apenas uma alternativa.

Sim Não

APÊNDICE B: Proposta de Formação Continuada

Apresentação:

Durante minha pesquisa de Mestrado procurei identificar quais competências são necessárias para o docente do ensino superior nas aulas remotas e como retorno ao campo empírico, a proposta é uma formação continuada para os docentes que atuam nos cursos de Administração e Engenharia de Produção. Essa formação tem como orientação o perfil dos docentes da instituição, que consistiu no local da pesquisa onde será aplicado esse programa, além de atentar para a experiência profissional que os participantes da pesquisa já possuem nas atividades de aulas remotas, contribuindo com uma compreensão mais detalhada desse perfil e suas necessidades. O objetivo é atender à demanda identificada por meio da análise dos dados, possibilitando a esses profissionais rever e aperfeiçoar as atividades nas aulas remotas, pois mesmo voltando as aulas presenciais, os modelos flexíveis de educação irão continuar e é necessário saber exatamente quais são as competências necessárias para atuar nessa função e modalidade de ensino que foi imposta.

É fundamental destacar a proposta de formação continuada, por entender que a tecnologia aplicada ao ensino superior muda rapidamente e isso leva à necessidade de atualização constante. Assim, deve haver uma preocupação em manter esses profissionais atualizados e seguros quanto às tecnologias e às competências que foram requeridas, principalmente em se tratando de formadores do ensino superior. Nesse contexto, é importante prever um apoio contínuo na formação dos docentes.

Nessa perspectiva, é importante esclarecer que a dinâmica dessa formação está pautada na proposta metodológica de ação-reflexão-ação, trazendo as experiências vivenciadas pelos docentes e propondo reflexões de acordo com os referenciais teóricos utilizados na pesquisa, de forma a transformar a prática dos docentes em suas atividades.

A proposta de formação foi elaborada com temas específicos, apresentando situações práticas e buscando a solução através de referenciais teóricos, como também das experiências desses docentes. Essa formação é de curta duração, o que possibilita maior flexibilidade, conforme a necessidade apresentada pelos docentes e contemplam, inicialmente, as competências consideradas importantes pelo grupo de participantes desta pesquisa. Dessa maneira, essa formação contém a apresentação do tema, uma situação (que poderá ser um questionamento, uma provocação ou um problema sobre o tema), o referencial teórico como

indicação de leitura, um espaço para uma atividade em grupos compartilhada, que possa levar à reflexão e uma autoavaliação.

Conforme os resultados da análise de dados, os temas iniciais são os seguintes:

- a) Domínio das TICs nas aulas remotas;
- b) Organização e planejamento das aulas remotas;
- c) Proatividade do docente nas aulas remotas;
- d) Comunicação nas aulas remotas;
- e) Relacionamento interpessoal nas aulas remotas;
- f) Ser criativo nas aulas remotas;
- g) Resolução de problemas nas aulas remotas;
- h) Automotivação nas aulas remotas;
- i) Capacidade de análise e sínteses nas aulas remotas;
- j) Equilíbrio emocional nas aulas remotas;
- l) Fundamentação teórica nas aulas remotas;
- m) Interação com os alunos e o dar e receber *feedback*.

PLANO DE ENSINO

Nome do curso
Competências necessárias para desenvolver aulas que utilizam as NTICs no ensino superior
Carga horária
A carga horária total do curso será de 4 horas. A previsão é que o curso ocorra durante um sábado das 8 às 12 horas do próximo semestre letivo.
Local
Auditório da ITE – Instituição Toledo de Ensino - Botucatu.
Público-alvo
Docentes dos cursos de Administração e Engenharia de Produção, com interesse em aperfeiçoar sua atividade profissional.
Objetivos

Desenvolver as competências necessárias ao docente para atuar na modalidade de aulas remotas, permitindo reflexões e aprendizagem que favoreçam o conhecimento referente à ação desse docente nas aulas remotas.

De forma mais específica:

- a) Sensibilizar os docentes a respeito das competências necessárias para essa modalidade de ensino;
- b) Promover o aperfeiçoamento, a integração e o desenvolvimento de habilidades que possibilitem melhorias no desempenho individual e no alcance dos objetivos profissionais.

Estratégias

- a) A formação terá início com uma apresentação do formador e dos resultados da pesquisa, iniciando assim a aproximação dos docentes com o conceito que será desenvolvido.
- b) Também será aberto um espaço para debater questões referentes ao conteúdo, com questionamentos que possam obter dos participantes reflexões mais profundas, ou para que possam expressar suas expectativas a respeito do tema. Os participantes trarão para as discussões suas práticas como docentes, buscando refletir sobre elas através das referências apresentadas.
- c) Utilizando ferramentas e recursos próprios da ITE, os participantes deverão realizar uma atividade para testar os conhecimentos adquiridos. O objetivo é que eles se expressem livremente.

Avaliação

A avaliação será feita a partir da participação dos docentes nas atividades propostas.

Ao término do curso, será proposta uma autoavaliação para que o participante reflita sobre sua aprendizagem.

A certificação final será concedida aos participantes que estiveram presentes e participaram da atividade avaliativa.

Conteúdo programático do curso:

1 - Ambientação e apresentação do formador e resultados da pesquisa aos docentes. Organização dos temas que serão trabalhados.

Objetivos:

- Apresentação do conteúdo aos professores, a proposta do curso e plano de ensino, formato do curso e cronograma das atividades;
- Traçar um perfil dos participantes, através da apresentação de cada um;
- Compartilhamento das competências identificadas na pesquisa e o embasamento teórico dessas competências.

2 – Aulas remotas – modalidade de ensino.

Objetivos:

- Descrever o que foi levantado na pesquisa sobre as aulas remotas;
- Apresentar as competências analisadas na pesquisa e suas descrições.

3 – Domínio das TICs nas aulas remotas.

Objetivos:

- Discutir sobre as dificuldades encontradas nesse domínio;

- Elaborar, em conjunto com os docentes, um plano para desenvolvimento dessas necessidades e apresentar para a instituição;
- Discutir sobre a importância do docente nas aulas remotas.

4 – Organização e planejamento das aulas remotas.

Objetivos:

- Reconhecer o significado de planejamento e o impacto que este tem em nossa vida;
- Identificar os hábitos de pessoas organizadas, que ajudam no planejamento;
- Classificar os benefícios da organização para o trabalho;
- Analisar as potencialidades de ferramentas para a organização do trabalho;
- Apresentar um plano de rotina de trabalho do docente, considerando um modelo da instituição.

5 – Proatividade do docente nas aulas remotas.

Objetivos:

- Apresentar a importância de ser proativo;
- Discutir com os docentes como ser mais proativo e participativo nas questões relacionadas à instituição.

6 – Comunicação nas aulas remotas.

Objetivos:

- Explicar a importância do diálogo nas aulas remotas;
- Identificar como ocorre a comunicação mediada por computador – a questão de afastamento no tempo e no espaço influencia o processo de ensino e aprendizagem virtual?
- Debater sobre a importância da habilidade de se comunicar para as relações interpessoais, tanto no contexto pessoal quanto no profissional.

7 – Relacionamento interpessoal nas aulas remotas.

Objetivos:

- Destacar a importância de sempre adotar uma postura positiva com os alunos;
- Explicar que é fundamental o autoconhecimento;
- Compartilhar e discutir sobre as experiências de relacionamento nas aulas remotas.

8 – Ser criativo nas aulas remotas.

Objetivos:

- Trocar informações sobre as estratégias utilizadas pelos docentes durante as aulas remotas para reter o aluno;
- Avaliar quais são as possíveis dificuldades em ser mais criativo.

9 – Resolução de problemas nas aulas remotas.

Objetivos:

- Levantar quais foram os principais problemas encontrados pelos docentes durante o período de aulas remotas;
- Sugerir um plano de ação para resolver as dificuldades encontradas.

10 – Automotivação nas aulas remotas.

Objetivos:

- Apresentar a importância da automotivação para as aulas remotas;
- Apresentar algumas dicas para que o docente possa se automotivar.

11 – Capacidade de análise e sínteses nas aulas remotas.

Objetivo:

- Descrever como resumir uma ou mais ideias de uma forma ampla.

12 – Equilíbrio emocional nas aulas remotas.

Objetivo:

- Refletir sobre o reconhecimento das emoções e como as emoções negativas podem impactar na retenção do aluno na aula.

13 – Fundamentação teórica nas aulas remotas.

Objetivo:

- Mostrar a importância da fundamentação teórica, além da prática profissional.

14 – Interação com os alunos e o dar e receber *feedback*.

Objetivos:

- Promover a troca de experiências entre os docentes;

- Refletir sobre a prática de dar e receber *feedbacks*.

Avaliação individual: Questionário impresso de Avaliação individual do encontro.

Encerramento: realizado pelo formador com uma sistematização do que foi exposto por todos.

Fonte: Elaborado pela autora

- Elaboração de relatório com os resultados da formação. Esse relatório será enviado para o campo empírico e para a UNIARA.

Canal de contato e divulgação do evento: Canais de comunicação da coordenação.

Público-alvo: Docentes dos cursos de Administração e Engenharia de Produção.

Quantidade de participantes: 26

Quantidade de participantes por turma: 26

Duração total do encontro de capacitação: 4h (das 8h às 12h) num sábado.

Local: ITE – Instituição Toledo de Ensino Botucatu.

Certificação: Declaração de participação.

Custos para o participante: Não haverá.

APÊNDICE C: Ficha de avaliação

Nome da formação: Competências necessárias para desenvolver aulas que utilizam as NTICs no ensino superior.

Data: XX/XX/XXXX

ITENS	QUESTÕES – FORMAÇÃO CONTINUADA	RESPOSTAS		
		SIM	PARCIAL	NÃO
1	A Formação Continuada atingiu seu objetivo?			
2	O programa estabelecido foi completamente desenvolvido?			
3	A carga horária foi bem distribuída?			
4	A abordagem teórica foi clara?			
5	A abordagem prática foi suficiente?			
6	As instalações estavam adequadas?			
7	Os recursos foram adequados?			
8	O material apresentado foi satisfatório?			
9	A metodologia utilizada foi motivadora?			
10	Você poderá aplicar os conhecimentos em seu trabalho?			

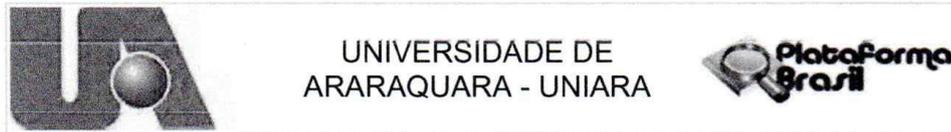
ESPAÇO PARA JUSTIFICATIVA, OPINIÕES E SUGESTÕES:

ITENS	QUESTÕES – FORMADOR	RESPOSTAS		
		SIM	PARCIAL	NÃO
1	Demonstrou domínio do conteúdo?			
2	A didática de ensino foi motivadora?			
3	Relacionou-se satisfatoriamente com a turma?			
4	Administrou corretamente o tempo?			
5	Conduziu adequadamente as atividades práticas?			

ESPAÇO RESERVADO PARA JUSTIFICATIVA, OPINIÕES E SUGESTÕES:

ANEXOS

ANEXO A: Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: Docência no ensino superior: competências necessárias para as aulas remotas.

Pesquisador: BENEDITA JOSEPETTI BASSETTO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 36707020.2.0000.5383

Instituição Proponente: ASSOCIACAO SAO BENTO DE ENSINO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.112.015

Apresentação do Projeto:

Este projeto de pesquisa é do tipo qualitativo com base em um estudo de caso explicativo, uma vez que se preocupa com o aprofundamento da compreensão de um fato, no caso identificar quais competências são necessárias para o professor do ensino superior nas aulas remotas. O campo empírico será composto por professores dos cursos de Administração e Engenharia de Produção de uma Instituição de Ensino Superior privada. A instituição a ser investigada oferece oito cursos de graduação e dadas as limitações temporais de uma pesquisa de Mestrado o campo empírico foi delimitado a dois desses cursos, no caso o curso de Engenharia de Produção e o curso de Administração que abarcam uma população de 35 docentes. A coleta de informações será realizada por meio de dois procedimentos. O primeiro - referente à coleta e organização da sustentação legal referentes às aulas remotas em especial as portarias do Conselho Nacional da Educação (CNE). O segundo, referente ao retorno obtido por meio do oferecimento de questionário aos professores (APÊNDICE B). A população a ser estudada é composta pelos 35 professores que atuam nos referidos cursos. Considerando a população, o procedimento de coleta, margem de erro de 5% e nível de confiança de 90% o tamanho da amostra será composta por 32 respondentes. Essa população será contatada individualmente via e-mail institucional. Nesse e-mail será solicitado a todos sua participação voluntária na pesquisa fornecendo-lhes todas as informações e orientações necessárias além da apresentação do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE). Para concordar com sua participação serão

Endereço: Rua Voluntários da Pátria nº1309

Bairro: Centro

CEP: 14.801-320

UF: SP

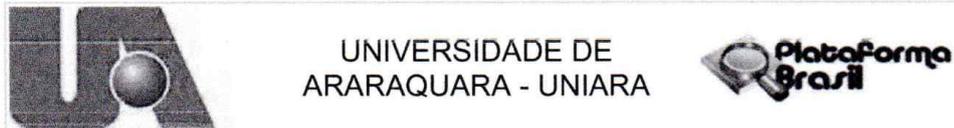
Município: ARARAQUARA

Telefone: (16)3301-7263

Fax: (16)3301-7144

E-mail: comitedeetica@uniara.com.br

ANEXO A: Parecer Consubstanciado do CEP – página 2



Continuação do Parecer: 5.112.015

disponibiliza aos contatados duas opções: 1) "Não concordo" que, ao selecioná-la, o contatado terá encerrada sua participação na pesquisa e 2) a opção "Concordo" que, ao selecioná-la, o contatado será direcionado ao questionário online da plataforma Google forms, composto por dezenove (19) questões fechadas (APÊNDICE B), isto é, questões em que você escolherá apenas uma opção entre as apresentadas. O tempo estimado para sua realização é de aproximadamente vinte (20) minutos. Descritos os procedimentos de coleta a serem utilizados se faz necessário destacar que para o início desta pesquisa serão obtidos os seguintes termos obrigatórios: Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável (ANEXO A), Termo de Consentimento Institucional (ANEXO B), o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE) e o Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNIARA.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O objetivo principal desta proposta de pesquisa é o de identificar quais competências são necessárias para o professor do ensino superior nas aulas remotas.

Objetivo Secundário:

Investigar o que é aula remota; Identificar os obstáculos encontrados pelo professor de ensino superior para desenvolver as aulas remotas; Entender principalmente os processos subjacentes aos dados observados.

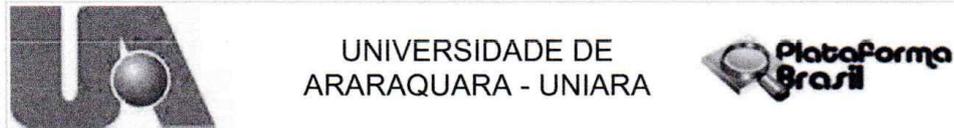
Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Esta proposta de pesquisa envolve seres humanos e, como descrito anteriormente, utilizará como procedimento de coleta de dados o oferecimento de um questionário aos participantes o que torna mínima a probabilidade da ocorrência de riscos, entretanto, como enfatiza o Conselho Nacional de Saúde – CNS (CNS, 2016) o fato de que toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variadas implica na previsão de ações com o objetivo de eliminar ou minimizar estes possíveis riscos. Dentre os possíveis riscos destacam-se a insegurança do respondente quanto ao sigilo das informações, quebra de anonimato e estresse. Portanto, foram analisadas possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo e, para tanto, alguns aspectos são garantidos, como o fato de a pesquisa ser desenvolvida com indivíduos que assinaram todos os termos obrigatórios necessários para pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CNS, 2016); respeitar sempre os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes dos envolvidos, além de assegurar-lhes as condições de acompanhamento, tratamento, assistência integral e orientação,

Endereço: Rua Voluntários da Pátria nº1309
Bairro: Centro **CEP:** 14.801-320
UF: SP **Município:** ARARAQUARA
Telefone: (16)3301-7263 **Fax:** (16)3301-7144 **E-mail:** comitedeetica@uniara.com.br

ANEXO A: Parecer Consubstanciado do CEP – página 3



Continuação do Parecer: 5.112.015

conforme o caso, enquanto necessário.

Benefícios:

Quanto aos benefícios, destaco, para o campo educacional brasileiro, a elaboração de uma pesquisa em uma área em cuja a produção acadêmica ainda é mínima no que se refere as aulas remotas; para a instituição de ensino superior investigada, a produção e acesso a um estudo científico sobre as competências necessárias para o professor do ensino superior desenvolver as aulas remotas; para os profissionais que atuam diariamente com essa questão, a oferta de um conhecimento ampliado sobre suas ações; e para o pesquisador em questão, a construção de um subsídio para uma atuação profissional mais embasada.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Metodologia de Análise de Dados:

As informações obtidas serão organizadas, cotejadas e analisadas, a princípio, com os conceitos de competências proposto por Perrenoud (2000), de formação docente de Tardif e Lessard (2014) e de tecnologias emergentes apresentado por Mill (2013), uma vez que a hipótese central sugere a centralidade dos três conceitos para o desenvolvimento das aulas remotas.

Desfecho Primário:

Espera-se como possíveis resultados a compreensão dos principais pontos em que os professores do ensino superior necessitam de formação continuada.

Desfecho Secundário:

Apresentar ao campo empírico investigado uma proposta de uma formação continuada sobre as necessidades identificadas.

Tamanho da Amostra no Brasil: 32

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foi anexada uma nova Folha de Rosto contemplando o novo título e as assinaturas obrigatórias.

Recomendações:

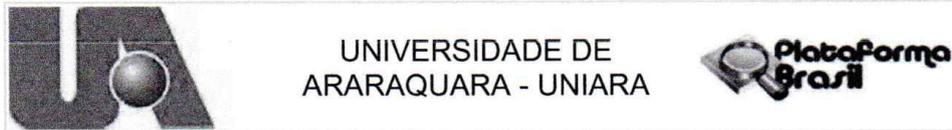
Qualquer dúvida no decorrer do desenvolvimento da Pesquisa este colegiado se coloca à disposição e recomendamos que consulte as Resoluções 466/2012 (saúde) e 510/2016 (humanas) do Conselho Nacional de Saúde (CNS), (disponíveis no site do CEP da Uniara), a qual contemplamos para as apreciações éticas dos protocolos de pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora responsável encaminhou uma Emenda informando a mudança no título do projeto

Endereço: Rua Voluntários da Pátria nº1309
 Bairro: Centro CEP: 14.801-320
 UF: SP Município: ARARAQUARA
 Telefone: (16)3301-7263 Fax: (16)3301-7144 E-mail: comitedeetica@uniara.com.br

ANEXO A: Parecer Consubstanciado do CEP – página 4



Continuação do Parecer: 5.112.015

de pesquisa solicitado no momento do exame de qualificação.

Passando de: "Professor de ensino superior e as competências necessárias para as aulas remotas", para: "Docência no ensino superior: competências necessárias para as aulas". remotas.

Após a análise este colegiado emite parecer APROVADO.

Considerações Finais a critério do CEP:

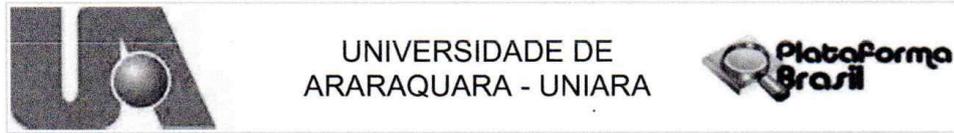
A Emenda submetida para apreciação encontra-se adequada e aprovada, de acordo com o colegiado deste CEP. Qualquer alteração que venha ocorrer no projeto, pedimos a gentileza de informarmos por meio de Emenda e/ou Notificação junto a Plataforma Brasil e, após a conclusão do Projeto de Pesquisa se faz necessário o envio Relatório Final.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_1835940_E1.pdf	08/11/2021 17:26:20		Aceito
Folha de Rosto	FolhaRostoAprovada.pdf	28/10/2021 15:44:42	BENEDITA JOSEPETTI BASSETTO	Aceito
Outros	CartaRespostaBeneditaJBassetto.pdf	30/09/2020 19:48:56	BENEDITA JOSEPETTI BASSETTO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TermoConsentimentoInstitucionalV2Benedita.pdf	30/09/2020 19:41:41	BENEDITA JOSEPETTI BASSETTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoPesquisaBeneditaV2.pdf	30/09/2020 19:40:13	BENEDITA JOSEPETTI BASSETTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TermoCompromissoPesquisadorV2BeneditaJBassetto.pdf	30/09/2020 19:34:51	BENEDITA JOSEPETTI BASSETTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEV2BeneditaJBassetto.pdf	30/09/2020 19:32:28	BENEDITA JOSEPETTI BASSETTO	Aceito
Outros	InformacoesAdicionaisBeneditapdf.pdf	18/08/2020 12:35:11	BENEDITA JOSEPETTI BASSETTO	Aceito
Outros	InstrumentodeColetaBeneditapdf.pdf	18/08/2020	BENEDITA	Aceito

Endereço: Rua Voluntários da Pátria nº1309
 Bairro: Centro CEP: 14.801-320
 UF: SP Município: ARARAQUARA
 Telefone: (16)3301-7263 Fax: (16)3301-7144 E-mail: comitedeetica@uniara.com.br

ANEXO A: Parecer Consubstanciado do CEP – página 5



Continuação do Parecer: 5.112.015

Outros	InstrumentodeColetaBeneditapdf.pdf	12:34:34	JOSEPETTI BASSETTO	Aceito
Orçamento	OrcamentoFinanceiroPesquisa.pdf	18/08/2020 12:30:14	BENEDITA JOSEPETTI BASSETTO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARARAQUARA, 18 de Novembro de 2021

Assinado por:
Adilson César Abreu Bernardi
 (Coordenador(a))

Endereço: Rua Voluntários da Pátria nº1309
Bairro: Centro **CEP:** 14.801-320
UF: SP **Município:** ARARAQUARA
Telefone: (16)3301-7263 **Fax:** (16)3301-7144 **E-mail:** comitedeetica@uniara.com.br

ANEXO B: Comunicado Oficial COVID-19 – 10/06/2020

Informa que considerando as diretrizes divulgadas em 27 de maio 2020 pelo Governo do Estado de São Paulo sobre o covid-19, a ITE comunica que:

- As aulas presenciais dos cursos de Graduação e Pós-graduação (Lato Sensu e Stricto Sensu), que foram totalmente transferidas para o Ambiente Virtual e são acessadas pela área do aluno no site da ITE, serão mantidas, nessa modalidade, até 30 de junho de 2020;
- Quanto ao calendário acadêmico, as aulas irão até o dia 10 de junho. Processo Avaliativo – P2 + substitutiva – De 15 a 29 de junho. Os professores de cada disciplina definirão com os alunos o formato e os dias dessas avaliações. Não será publicado calendário de provas.
- As bibliotecas permanecem fechadas para a presença de todos em suas dependências, mas será possível a retirada de livros mediante solicitação por e-mail ou telefone. Para retirada das obras solicitadas, poderão ser retiradas na portaria (das 8h às 21h), desde que solicitadas com um dia de antecedência. Se houver alguma dificuldade na retirada, favor informar quando da solicitação. Para os alunos não residentes em Botucatu será feito o envio via correio (sem custo), num limite de até três livros.
- Aos empréstimos de obras das Bibliotecas com devolução a partir do dia 16/03 não serão atribuídas multa de atraso e prazo de devolução prorrogar-se-á para o dia 25/04.

Alunos que queiram devolver livros poderão fazê-lo entregando os mesmos na portaria da instituição.

Biblioteca Rui Barbosa, da Pós-Graduação e de Botucatu

14 2107-5002 ou 5003

bibli_direito@ite.edu.br

marciaviana@ite.edu.br

Horário de atendimento das bibliotecas: 9h às 17h

- A ITE reforça que está seguindo as orientações e medidas adotadas pelas autoridades públicas e em sintonia com a recente Portaria do MEC (nº 473 de 12.05.20) e assim, informará a todos sobre as mudanças e regularização das atividades quando forem restabelecidas.
- Para dúvidas acadêmicas entre em contato com a Secretaria Acadêmica pelo e-mail secretariafaib@ite.edu.br ou secretariageral@ite.edu.br, telefone fixo (14) 38135200 ou 38137108. O horário de funcionamento é das 9h às 17h e o atendimento será feito por telefone ou e-mail.
- As atividades administrativas estão mantidas.

ANEXO C: Comunicado Oficial COVID-19 – 10/02/2021

GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

Considerando as diretrizes divulgadas no 22/1/2021 pelo Governo do Estado de São Paulo, sobre o Covid-19, que coloca a região de Bauru na fase vermelha do plano São Paulo, a ITE comunica que:

- Considerando que a requalificação de fase com menos restrições e mais aberturas, ainda não foi definida pelas autoridades públicas;
- Considerando que o retorno as aulas presenciais, se ocorrer, se dará de forma gradual;
- E considerando especialmente o risco que alunos, professores e colaboradores correm.

RESOLVE:

- As aulas presenciais dos cursos de Graduação e Pós-graduação (Lato Sensu e Stricto Sensu) que foram totalmente transferidas para o Ambiente Virtual (em 2020) e são acessadas pela área do aluno no site da ITE, serão mantidas, nessa modalidade, independentemente do formato que seja estabelecido para o retorno as aulas presenciais. Mesmo com a presença de alunos em sala de aula, continuaremos transmitindo (pelo *Zoom*), gravando e disponibilizando as aulas na plataforma ITEEAD. Os alunos que quiserem poderão continuar assistindo as aulas remotamente. Um novo comunicado será emitido no dia 01/03;
- AO SE CONECTAREM ÀS AULAS, OS ALUNOS DEVERÃO SE IDENTIFICAR (no *Zoom*) COM O NOME E RA.
- ABERTURA VIRTUAL DAS BIBLIOTECAS
- As bibliotecas permanecem fechadas, até que seja permitido a reabertura, para a presença de todos em suas dependências, mas será possível a retirada de livros mediante solicitação por e-mail ou telefone. Para os alunos que moram em Bauru, as obras solicitadas poderão ser retiradas na portaria do bloco 1 (das 8h às 21h), desde que solicitadas com um dia de antecedência e em Botucatu na portaria da faculdade (das 9h às 21h). Para os alunos não residentes em Bauru ou Botucatu será feito o envio via correio (sem custo), num limite de até três livros. Os empréstimos de obras das Bibliotecas com devolução a partir do dia 16/03/2020, não serão atribuídas multa de atraso. O prazo de devolução passa a contar a partir do momento do retorno às aulas presenciais. Alunos que moram em Bauru e queiram devolver livros poderão fazê-lo entregando os mesmos na portaria do bloco 1. Em Botucatu, na portaria da faculdade. Biblioteca Rui Barbosa, da Pós-Graduação e de Botucatu 14 2107-5002 ou 5003 bibli_direito@ite.edu.br marciaviana@ite.edu.br Biblioteca 1º de Agosto: 14 2107-5055 bibli_economia@ite.edu.br mlosnak@ite.edu.br Horário de atendimento das bibliotecas: 9h às 17h;
- A ITE reforça que está seguindo as orientações e medidas adotadas pelas autoridades públicas e em sintonia com a recente Parecer CNE/CP Nº: 19/2020, homologado pelo MEC em 10/12/2020, e assim, informará a todos sobre as mudanças e regularização das atividades quando forem restabelecidas;
- Para dúvidas acadêmicas entre em contato com a Secretaria Acadêmica em Bauru pelo e-mail acadêmica@ite.edu.br ou secretariageral@ite.edu., telefone fixo (14) 2107- 5048/5049 ou *WhatsApp* (14) 998296100. O horário de funcionamento é das 9h às 21h e o atendimento será feito, preferencialmente, por telefone ou e-mail. Em Botucatu, pelo telefone 3813.5200 ou pelo e-mail itebotucatu@ite.edu.br;
- As atividades administrativas estão mantidas.

ANEXO D: Comunicado Oficial COVID-19 – 10/08/2021

ITE

COMUNICADO OFICIAL COVID-19

Publicado em 10 de agosto de 2021 Retorno às aulas presenciais

- Considerando o cronograma de vacinação divulgado pelo Governo do Estado de São Paulo para o Covid-19, informamos que 99% dos nossos professores e 95% dos nossos colaboradores estão vacinados;
- Considerando o mesmo cronograma e a faixa etária dos alunos, 15% destes já estão vacinados;
- Considerando o calendário de vacinação divulgado, os outros 85% dos nossos alunos e os demais 5% dos nossos colaboradores estarão vacinados com a 1ª dose até o dia 16 de agosto e com 2ª dose até o dia 7/9, dependendo da vacina que venham a tomar;
- Considerando que a ITE tem como prioridade a preservação da saúde e da vida dos nossos alunos, professores e colaboradores,

RESOLVE:

- 1) O retorno às aulas presenciais se dará no dia **9 de setembro**;
- 2) A depender da quantidade de alunos por curso e turma, poderá ser de forma escalonada ou em forma de rodízio;
- 3) **O retorno dos alunos às aulas presenciais não será obrigatório.** Aqueles que quiserem, poderão permanecer assistindo às aulas remotamente ou pela plataforma ITEVIRTUAL, até o final do semestre;
- 4) **No dia 26 de agosto será divulgado um novo comunicado**, com informações detalhadas sobre o retorno às aulas presenciais;

5) Apenas aos alunos vacinados será permitida a presença nas aulas presenciais;

- 6) As aulas presenciais dos cursos de Pós-graduação (Lato Sensu e Stricto Sensu), que foram totalmente transferidas para o Ambiente Virtual e são acessadas pela área do aluno no site da ITE, serão mantidas nessa modalidade. Continuaremos transmitindo, gravando e disponibilizando as aulas na plataforma ITEVIRTUAL.

ABERTURA VIRTUAL DAS BIBLIOTECAS

- **As bibliotecas permanecem fechadas para a presença de todos em suas dependências, mas será possível a retirada de livros mediante solicitação por e-mail ou telefone;**
- Para os alunos que moram em Bauru, as obras solicitadas poderão ser retiradas na portaria do bloco 1 (das 8h às 21h), desde que solicitadas com um dia de antecedência;
- Para os alunos não residentes em Bauru será feito o envio via correio (**sem custo**), em limite de até três livros;
- Os alunos que moram em Bauru e queiram devolver livros poderão fazê-lo entregando os mesmos na portaria do bloco 1.

Biblioteca Rui Barbosa, da Pós-Graduação e de Botucatu

14 2107-5002 ou 5003
 bibli_direito@ite.edu.br
 marciaviana@ite.edu.br

Biblioteca 1º de Agosto:

14 2107-5055
 bibli_economia@ite.edu.br
 mlosnak@ite.edu.br

Horário de atendimento das bibliotecas: 9h às 17h.

- Para dúvidas acadêmicas entre em contato com a Secretaria Acadêmica pelo e-mail sacademica@ite.edu.br ou secretariageral@ite.edu.br, telefone fixo (14) 2107-5048/5049 ou WhatsApp (14) 998296100. O horário de funcionamento é das 9h às 21h e o atendimento será feito, preferencialmente, por telefone ou e-mail;
- As atividades administrativas estão mantidas.

ANEXO E: Comunicado Oficial COVID-19 – 10/09/2021

Volta às aulas presenciais

- Considerando o cronograma de vacinação divulgado pelo Governo do Estado de São Paulo para o Covid-19;
- Considerando o envio do comprovante de vacinação por parte dos alunos;
- Considerando que a ITE tem como prioridade a preservação da saúde e da vida dos nossos alunos, professores e colaboradores,

RESOLVE:

- 1) A volta às aulas presenciais fica adiada para o dia **28 de setembro (apenas para os alunos que enviaram o comprovante de vacinação)** (Essa alteração foi feita pensando numa maior segurança de todos e considerando às informações prestadas. Com isso, teremos um número bem maior de alunos já vacinados com a 2ª dose);
- 2) Dos que enviaram o comprovante de vacinação, **apenas os alunos do 2º ano noturno do curso de direito, em BAURU**, vão voltar em sistema de rodízio (grupos divididos por semana) (enviaremos um e-mail no dia 14/9 explicando como vai funcionar), os outros alunos (**que enviaram o comprovante de vacinação**) poderão frequentar 100% das aulas presencialmente;
- 3) **O retorno dos alunos às aulas presenciais não será obrigatório.** Aqueles que quiserem, poderão permanecer assistindo às aulas remotamente ou pela plataforma ITEVIRTUAL, até o final do semestre;
- 4) **Apenas aos alunos vacinados (e que enviaram o comprovante de vacinação) será permitida a presença nas aulas presenciais;**
- 5) **O controle de acesso será feito pelas catracas. Em Bauru, nas portarias dos blocos 2 e 5.** Apenas os alunos que enviaram o comprovante de vacinação terão os seus RAs registrados nas catracas. Portanto, todos devem portar a carteirinha. Aqueles que não tiverem ou precisarem de outra devem enviar um e-mail para - sacademica@ite.edu.br e secretariageral@ite.edu.br;
- 6) As portas e janelas das salas permanecerão abertas durante as aulas;
- 7) O uso de máscara é obrigatório;
- 8) Em razão da baixa adesão (dos alunos) para o retorno às aulas presenciais, **os professores que não moram em Bauru e Botucatu** continuarão ministrando aulas remotamente. (dia 14/9 enviaremos um e-mail listando quais são eles);
- 9) A Cantina (em Bauru) permanecerá fechada (o concessionário nos informa que não tem mais condições de retomar em 2021) (estamos tentando outras alternativas);
- 10) As aulas presenciais dos cursos de Pós-graduação (Lato Sensu e Stricto Sensu), que foram totalmente transferidas para o Ambiente Virtual e são acessadas pela área do aluno no site da ITE, serão mantidas nessa modalidade. Continuaremos transmitindo, gravando e disponibilizando as aulas na plataforma ITEVIRTUAL.

BIBLIOTECAS

Apenas a biblioteca Rui Barbosa (Direito/Bauru) permanecerá fechada (está em reforma) para a presença em suas dependências, mas será possível a retirada de livros mediante solicitação por e-mail ou telefone.

Para os alunos que moram em Bauru, as obras solicitadas poderão ser retiradas na portaria do bloco 1 (das 8h às 21h), desde que solicitadas com um dia de antecedência. Para os alunos não residentes em Bauru e Botucatu será feito o envio via correio (**sem custo**) (**apenas para os alunos que não enviaram comprovante de vacinação e não vão frequentar as aulas presenciais**), em limite de até três livros.

Os alunos do curso de direito que moram em Bauru e queiram devolver livros poderão fazê-lo entregando os mesmos na portaria do bloco 1.

As outras bibliotecas estarão abertas.

Biblioteca Rui Barbosa, da Pós-Graduação e de Botucatu

14 2107-5002 ou 5003

bibli_direito@ite.edu.br

fatimaselmo@ite.edu.br

Biblioteca 1º de Agosto:

14 2107-5055

bibli_economia@ite.edu.br

mlosnak@ite.edu.br

Horário de atendimento das bibliotecas: 9h às 21h.

• Para dúvidas acadêmicas entre em contato com a Secretaria Acadêmica pelo e-mail sacademica@ite.edu.br ou secretariageral@ite.edu.br, telefone fixo (14) 2107-5048/5049 ou WhatsApp (14) 998296100. O horário de funcionamento é das 9h às 21h e o atendimento será feito, preferencialmente, por telefone ou e-mail.