



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

YARELIS KARINA ARAQUE VERGARA

**RELAÇÃO PROFESSOR E ESTUDANTE EM AULAS REMOTAS NA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA: USO DAS TIC
NA PÓS-GRADUAÇÃO**

Feira de Santana

Março, 2021

YARELIS KARINA ARAQUE VERGARA

**RELAÇÃO PROFESSOR E ESTUDANTE EM AULAS REMOTAS NA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA: USO DAS TIC
NA PÓS-GRADUAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Fabrício Oliveira da Silva

Feira de Santana – BA

Março, 2021

YARELIS KARINA ARAQUE VERGARA

**RELAÇÃO PROFESSOR E ESTUDANTE EM AULAS REMOTAS NA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA: USO DAS TIC
NA PÓS-GRADUAÇÃO**

Trabalho de dissertação apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de concentração Currículo, Formação e Práticas Pedagógicas, Universidade Estadual de Feira de Santana, pela seguinte banca examinadora:



Prof. Dr. Fabrício Oliveira da Silva – UEFS
Orientador



Prof. Dra. Mary Valda Souza Sales – UNEB
Primeira Examinadora



Prof. Dra. Marinalva Lopes Ribeiro – UEFS
Segunda Examinadora

Feira de Santana, Março de 2021.

Resultado: APROVADO

Ficha Catalográfica – Biblioteca Central Julieta Carteado

V61r Vergara, Yarelis Karina Araque
“Relação professor e estudante em aulas remotas na Universidade Estadual de Feira de Santana: uso das tic na pós-graduação” / Yarelis Karina Araque Vergara. –, 2021.
139.: il.

Orientadora: Fabrício Oliveira da Silva
Dissertação(mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. Relação professor-estudante - Docência universitária 2. Ensino remoto. 3. TIC - Tecnologia de Informação e Comunicação I. Silva, Fabrício Oliveira da, orient. II. Universidade Estadual de Feira de Santana. IV. Título.

CDU: 378.124: 37-057.87

Aos meus familiares, em especial à minha mãe, que com incentivo me ensinaram a acreditar no valor da educação para a vida.

A meu pai, por sempre crer em mim, e porque sei que, onde ele estiver, sentirá orgulho de sua filha.

A meu esposo e a minha filha Annaya Valentina, pelo que representam em minha vida.

Dedico

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo presente da vida e pela oportunidade de realização desse sonho.

À minha família, pelo apoio e compreensão por todas as minhas ausências.

A minha mãe, você é um exemplo de luta, obrigada por me ensinar a nunca desistir; você é a mulher mais nobre e importante da minha vida. EU TE AMO.

A meu pai "Anacleto". Tua partida foi um dos momentos mais tristes e dolorosos da minha vida, desculpe por não ter lhe dado adeus. Obrigada por me ensinar que, mesmo nos piores momentos, a gente tem que sorrir, e que tudo com amor e trabalho pode ser conquistado e alcançado; espero que você esteja em um lugar mais bonito. Eu vou te amar e lembrarei-me de você para sempre.

Ao meu amor e companheiro nesta caminhada de dez anos que trilhamos juntos. Jean obrigada pela compreensão, apoio, e companheirismo em todo momento. Que Deus ilumine nossas vidas sempre, te amo amore, agora vamos a ser três.

Ao meu orientador, Dr. Fabricio Oliveira pelas trocas, aprendizado, e por ser um ser humano e professor bem diferenciado; aprendo muito com você. Obrigada pelo seu carinho comigo e pelo cuidado e respeito de suas leituras.

Aos integrantes do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária-NEPPU, pelas trocas de aprendizados e por me acolher no grupo de pesquisa. Em especial, à professora Cléo por ser como uma mãe e me acolher em sua casa sempre que precisei você virou uma amiga muito querida.

À UEFS, minha segunda casa no Brasil, em especial ao PPGE por abrir as portas neste ambiente de estudos para continuar com minha formação. A todos seus funcionários muito obrigada pelo seu cuidado com todo.

Aos professores que tiveram a disposição para participar desta pesquisa. Muito grata com cada um de vocês, pois seus relatos enriqueceram muito este trabalho.

Aos colegas do mestrado pelos encontros e reencontros que enriqueceram mais ainda a caminhada, pelo companheirismo de todos e pela amizade. Em especial Alex, Sayanara, Delma, Tarcisa, Sandra, Rene, Jose, Jaseani, Charles, Dani, Val, Maria e Larissa pelo sorriso por ser amigos especiais, por me dar palavras de alento quando mais precisei, Alex você sempre levarei no meu coração amigona.

À minha banca examinadora Dra. Mary Valda Souza e Dra. Marinalva Lopes, gratidão pelas contribuições neste trabalho. Professora Marinalva, obrigada por ser uma pessoa bem diferenciada com uma qualidade humana maravilhosa, sempre lembrarei da senhora.

À Assessoria Especial de Relações Institucionais (AERI) pelo acolhimento, em especial a Fran, por ser uma pessoa de luz em meus caminhos no Brasil.

À Organização dos Estados Americanos (OEA) pela oportunidade de continuar com meu crescimento como profissional.

A todos os meus professores nesta caminhada, deixo minha gratidão, pois com vocês aprendi muito. São professores muito qualificados.

Agradeço aos meus amigos aqui no Brasil. Em especial a Paloma, Beto, Claudiana, Iolanda, José, Uilma, Fabricio, Lidy, Clau, Monica, Cirlene, Adilson, e Tania, Thissiani, Edna, Andresa, Marcos, Roani obrigada por me acolherem em suas casas, por me darem uma palavra alentadora quando mais precisei, e por serem verdadeiros amigos com uma simples estrangeira.

A todos meus verdadeiros amigos da Venezuela, muito obrigada por crerem sempre em mim e, sobretudo, pela amizade incondicional.

A toda essa galera de estrangeiros que chegaram ao Brasil com o mesmo objetivo de se preparar para serem melhores profissionais e seres humanos; em especial a Isa, Claudio, Danitza, Arturo, Domi, Cora, Alexis, Cecilia, Bertu, Sara e Katy pela sua amizade e muitos sorrisos.

A todos os que de alguma maneira contribuíram neste percurso.

Muito grata, os/as levarei sempre no meu coração.

“As palavras só têm sentido se nos ajudam a ver o mundo melhor. Aprendemos
palavra para melhorar os olhos”.

Rubem Alves

RESUMO

O presente trabalho trata da relação professor e estudante da pós-graduação, mediante uso das Tecnologias da Comunicação e Informação – TIC, durante o distanciamento social. Revela-se as identidades profissionais dos professores da pós-graduação, pelo desafio de se ministrar aulas remotas na universidade. Assim, buscou-se identificar quais atividades e quais recursos tecnológicos foram utilizados durante as aulas remotas, além de mapear as principais dificuldades que os docentes tiveram e como as dificuldades durante as aulas remotas foram mitigadas. O presente trabalho tem como objetivo compreender, do ponto de vista dos professores, a relação que se dá mediante o uso das TIC entre professor e estudante nas pós-graduações da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS. O presente estudo fundamentou-se na base epistemológica da pesquisa qualitativa, pois primou em desvelar os sentidos encontrados nas informações, possibilitando riqueza interpretativa para entender e explorar os fenômenos. Ancorase nas narrativas, visto que estas nos oferecem a oportunidade de revelar as identidades pessoais e profissionais que nos ajudam a conhecer experiências, dado que, a partir das narrativas, as histórias podem ser contadas e dar sentido à vida, além de causar mudanças na maneira de como nos vemos e como vemos aos outros. Na presente pesquisa uma discussão teórica é tecida com fundamento nos principais estudos a respeito de conceitos sobre TIC, educação, docência universitária, relação professor-aluno. Os resultados apontam para um reconhecimento, por parte dos professores, da importância das TIC na formação dos alunos pós-graduandos, que veem nas TIC um conjunto de potencialidades e limitações. De modo geral, os professores apresentam domínio instrumental das TIC. Na pesquisa, foi possível identificar as principais ferramentas utilizadas pelos professores nas aulas remotas, e como os professores se movimentaram para experimentar novas formas de trabalho e novos canais de comunicação. Por meio desta pesquisa, foi possível compreender como se deu a relação professor e estudante no período em que foram desenvolvidas atividades remotas com uso das TIC, na UEFS, gerando uma reflexão contínua que levou os envolvidos a repensar não apenas nas práticas pedagógicas, mas também na própria relação com os alunos.

Palavras-chaves: TIC; Ensino remoto; Docência Universitária; Relação professor e estudante.

ABSTRACT

This paper deals with the relationship between teacher and graduate student, using Communication and Information Technologies - ICT, during social distance. The professional identities of postgraduate professors are revealed, due to the challenge of teaching remote classes at the university. Thus, we sought to identify which activities and which technological resources were used during remote classes, in addition to mapping the main difficulties that teachers had and how the difficulties during remote classes were mitigated. The present work has as general objective to understand, from the point of view of the teachers, the relationship between teacher and student in the postgraduate courses of the State University of Feira de Santana - UEFS and its relation with the ICT. The present study was based on the epistemological basis of qualitative research, as it excelled at unveiling the meanings found in the information, enabling interpretive wealth to understand and explore the phenomena. It is anchored in the narratives, since they offer us the opportunity to reveal the personal and professional identities that help us to know experiences, given that, from the narratives, the stories can be told and give meaning to life, in addition to causing changes in the way we see ourselves and how we see others. In this research, a theoretical discussion is made based on the main studies regarding concepts about ICT, education, university teaching, teacher-student relationship. The results point to a recognition, on the part of teachers, of the importance of ICT in the training of graduate students, who see ICT as a set of potentials and limitations. In general, teachers have instrumental mastery of ICT. In the research, it was possible to identify the main tools used by teachers in remote classes, and how teachers moved to experience new ways of working and new channels of communication. Through this research, it was possible to understand how the relationship between teacher and student took place during the period when remote activities were developed using ICT, at UEFS, generating a continuous reflection that led those involved to rethink not only in pedagogical practices, but also in the relationship with the students

Keywords: ICT; Remote teaching; University Teaching; Teacher and student relationship.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: FACHADA PRINCIPAL DA UEFS

p. 30

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1:	CRONOGRAMA DE DATAS DE REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS NARRATIVAS	p. 131
QUADRO 2:	ETAPAS DA RODA DE CONVERSA	p. 133

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior
CONSEPE	Órgão de Consultoria, Supervisão e Deliberação em Matérias Relacionadas ao Ensino
CUCA	Centro Universitário de Cultura e Arte
EVEA	Entorno Virtuais do Ensino-Aprendizagem
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
FAPESB	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
IUTE	Instituto Universitário Tecnológico de Ejido
NEPPU	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária
OEA	Organização dos Estados Americanos
OPSU	Escritório de Planejamento do Setor Universitário
PROFICIAMBI	Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais
PROFMAT	Mestrado Profissional em Matemática
PROFIFIS	Mestrado Profissional em Ensino de Física
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGBIOTEC	Programa de Pós-graduação em Biotecnologia
PPGM	Programa de Pós-Graduação em Modelagem em Ciências da Terra e do Meio Ambiente
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UBV	Universidade Bolivariana da Venezuela
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
ULA	Universidade dos Andes
UNIVASF	Universidade Federal do Vale do São Francisco
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
USP	Universidade de São Paulo
UFBA	Universidade Federal de Bahia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
Sobre minha trajetória e a escolha do objeto de pesquisa.....	21
Cap. I- ABORDAGEM E MOTIVOS DA ESCOLHA METODOLÓGICA	28
1.1 Cenário de pesquisa, espaço e participantes	30
1.2 Perfil biográfico dos colaboradores	38
1.2.1 Colaboradora a professora “Desafiada”	38
1.2.2 Colaborador, o professor “Receptivo”	39
1.2.3 Colaboradora, a professora “Reinventar”	40
1.2.4 O colaborador, o professor “Feliz”	40
1.3 Dispositivos da pesquisa.....	41
1.3.1 Entrevista Narrativa	42
1.3.2 Observação	44
1.3.3 Roda de conversa.....	45
1.3.4 Propostas de análise das informações	47
Cap. II- TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	49
2.1 TIC nas atividades de ensino dos professores	52
2.2 Docência Universitária	53
2.3 Relação dos professores com TIC	56
2.4 Modos de aplicação das TIC na educação	58
2.5 A educação em tempos de pandemia (COVID-19).....	63
2.6 Relações professor e aluno na universidade	65
CAP. III-UM OLHAR NARRATIVO SOBRE AS TIC: o que os professores universitários pensam sobre TIC em tempos de aulas remotas	69
3.1 Revelando identidades profissionais: a narrativa de si	70
3.2 Práticas com as TIC na Pós-Graduação: revelando experiências antes da pandemia	75
3.3 Práticas com as TIC na Pós-Graduação: revelando os movimentos durante o distanciamento social da pandemia	83
CAP. IV- VANTAGENS E DESVANTAGENS DAS TIC: Olhar dos professores nas aulas remotas	93
4.1 TIC na relação professor e estudante: as aulas remotas.....	108
4.2 A TROCA DE EXPERIÊNCIAS: dispositivos com os quais os professores desenvolveram suas aulas remotas.....	111

CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	126
APÊNDICES	131
APÊNDICE A - ENTREVISTA NARRATIVA	131
APÊNDICE B - RODA DE CONVERSA	132
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	137
APÊNDICE D - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE	139

INTRODUÇÃO

“Tente mover o mundo - o primeiro passo será mover a si mesmo”

Platão

As grandes mudanças (econômicas, políticas, institucionais, de comportamentos, etc) ocorrem de dentro para fora, o que significa que, se queremos uma mudança significativa, devemos começar por nós mesmos. Assim, na maneira como outras pessoas percebem mudanças em seu ambiente, elas terão um motivo que provavelmente as encorajam para mudar. Os estudantes, e principalmente professores, em geral, têm um grande desafio, porque em uma sociedade que experimenta diferentes mudanças diariamente, devem sempre estar de mente aberta, dar-se a oportunidade de construir e reconstruir novos conhecimentos, saberes e práticas, que contribuam com nosso aprendizado ao longo da vida, e na construção de aprendizagens significativas em nossos alunos.

Atualmente, a tendência mundial, e especialmente durante a pandemia da COVID-19¹, é apoiar os processos de ensino e aprendizagem em ambientes enriquecidos com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), pelas virtudes que as tecnologias podem oferecer ao processo de formação. No entanto, o ensino com ambientes enriquecidos em TIC pressupõe uma mudança significativa nas práticas de ensino e na relação que os professores têm com os alunos, e com as TIC.

A implementação de ambientes de aprendizado enriquecidos com as TIC, exige dos professores e alunos, entre outras coisas, competências na gestão operacional das TIC, competências na didática de como ensinar com as TIC e disposição de uma infraestrutura mínima, quer dizer, um local com conexão à internet e dispositivos de hardware e software básicos. No que diz respeito às competências operacionais e didáticas, a maioria dos casos é um verdadeiro

¹ A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório (<https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>)

desafio, pois exige formação constante dos professores, inovação na sala de aula e mudanças no formato das aulas expositivas para as aulas participativas, nas quais o aluno é o protagonista e a fonte de conhecimento não é apenas o professor.

Em outros casos, encontramos professores que oferecem resistência à mudança na forma de ensinar, independentemente dos motivos que justificam sua resistência à mudança. São comportamentos bastante frequentes que ainda persistem, apesar de obter resultados ruins nos processos de avaliação de seus alunos.

Autores como Cabero Almenara (2005); Ricoy e Couto (2014) concordam que, com as TIC, o professor não é mais a única fonte de conhecimento, devido à facilidade de acesso à informação, e à disponibilidade de dispositivos tecnológicos que facilitam o acesso à informação.

Um desafio do século XXI, para os professores é desenvolver as habilidades didáticas necessárias para ensinar com as TIC, para mediar aprendizagem e não apenas fazer uso das TIC como uma mudança de formato, na qual se pretende substituir o papel (livros) pelo formato digital (livros digitais); e, para os alunos, o desafio é desenvolver as habilidades necessárias para selecionar informações disponíveis e relevantes, assim como desenvolver habilidades para a aprendizagem autônoma e significativa com as TIC.

Hoje, o acesso a fontes de informação é ilimitado através da internet. O número de pessoas que produzem e compartilham informações está aumentando exponencialmente, tanto que até impactou na forma como ficamos informados sobre as notícias diárias.

As redes sociais têm contribuído para a disseminação acelerada de informações. Por exemplo, é possível saber sobre algum evento com apenas segundos de diferença de ocorrência, sem ter necessidade de esperar pela programação de notícias ou esperar para ler a imprensa no dia da divulgação. Esse fenômeno de acesso à informação é ainda mais desafiador para o professor, especialmente quando paramos para pensar que os alunos em sala de aula podem ter outra fonte de informação, e que ela não depende mais exclusivamente do

conhecimento do professor, e, além disso, os alunos podem até ter informações mais atualizadas em tempo recorde.

O impacto que a TIC tem na educação é inegável. Estamos vivendo uma revolução tecnológica, caracterizada por um volume exagerado de informações e uma velocidade considerável em seu escopo. A COVID-19 mostrou a urgente transformação que os sistemas educacionais tradicionais exigem e a importância de se ter uma estratégia educacional virtual, pelo menos para atender situações emergenciais como a atual pandemia, porque, nas palavras dos especialistas em saúde, a pandemia do COVID-19 não será a última pandemia, mas pelo contrário, se continuarmos com a deterioração do meio ambiente, as pandemias serão cada vez mais agressivas e frequentes. Para efetivas mudanças nessa postura, será necessário um corpo discente e docente com infraestrutura e habilidades para ensinar e aprender no ciberespaço (TEJEDOR et al., 2020). Por essas razões, é difícil pensar em desenvolver salas de aula tradicionais sem TIC.

É curioso ouvir professores que alegam fazer pouco uso das TIC, embora essas tecnologias, em qualquer de suas formas, façam parte de nosso cotidiano. Uma explicação para essa negação (por parte dos professores) em relação às TIC pode ser entendida por eventos passados (pouca ou nenhuma formação didática com TIC), que influenciam sua concepção e como eles abordam as mesmas, ou simplesmente o *status quo* (resistência à mudança). Uma postura política também é possível, porque embora seja verdade que a tecnologia pode nos ajudar no processo de ensino e aprendizagem, as rápidas mudanças na tecnologia atendem aos grandes interesses de um mercado consumidor e de um mercado produtor.

O trabalho docente é uma das profissões mais comprometidas com a sociedade e com o desenvolvimento de uma nação. Exige constante formação e atualização, não apenas do conteúdo da disciplina que o professor ensina, mas também do domínio didático sobre como ensinar com as TIC.

A formação do professor não é um processo que termina com a aquisição de um diploma de graduação, mas representa o início de um longo caminho a percorrer, que envolve aprendizagem e desaprendizagem em um processo dialógico entre conhecimento, contexto e avanços tecnológicos, pelo que o propósito da educação não é apenas a memorização do conhecimento ou a aquisição de

habilidades, mas envolve também a formação de um ser humano crítico e reflexivo, com a capacidade de fazer escolhas e justificá-las.

Em todos os níveis de ensino e, especialmente, em nível universitário, os professores têm uma grande responsabilidade, porque o compromisso de ensinar e orientar reside neles, e o compromisso é ainda maior nas faculdades de educação, onde se assume a formação dos novos profissionais da educação.

No processo de aprendizagem, a ideia seria que o aluno seja o protagonista, e que a tecnologia, com o fácil acesso à informação, ajudasse na aprendizagem dos alunos. As práticas educacionais atuais e futuras serão marcadas, por exemplo, por avanços tecnológicos, por situações emergenciais, entre outras coisas, que os professores não podem ignorar. Nesse sentido, seria interessante conhecer a relação dos professores com as práticas educativas com TIC e como elas configuram sua prática profissional.

Nesta pesquisa, nos baseamos no conceito de Garcia e colaboradores (2008), que definem as práticas como, uma atividade dinâmica e reflexiva, que inclui os eventos que ocorreram na interação entre professor e aluno, que não se limita ao conceito de ensino (GARCIA CABRERO; LOREDO ENRIQUEZ; CARRANZA PENA, 2008). Ou seja, os processos educacionais que ocorrem na sala de aula incluem a intervenção pedagógica ocorrida antes e depois dos processos interativos na sala de aula. Neste sentido, as práticas educacionais atuais e futuras serão marcadas por acontecimentos sociais e fatos, que os professores não podem ignorar.

Assim, apresentamos a presente pesquisa que pretendeu responder à nossa pergunta: como o uso das TIC possibilita a relação professor-estudante na pós-graduação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)? Perguntamos, ainda: como tem se dado a relação professor-estudante no período em que foram desenvolvidas atividades remotas com as práticas de TIC na (UEFS)? Quais atividades e que recursos tecnológicos foram utilizados nas aulas? Quais dificuldades os docentes tiveram no desenvolvimento dessas atividades e uso dessas tecnologias? Como estas dificuldades foram mitigadas? E uma pergunta não menos importante: quais são as identidades profissionais dos professores na pós-graduação?

Nesse sentido, pretendemos alcançar os objetivos seguintes: compreender a relação professor e alunos das pós-graduações no período em que foram desenvolvidas atividades remotas na UEFS; entender as atividades realizadas e que recursos tecnológicos foram utilizados pelos professores nestes tempos de isolamento social; conhecer as dificuldades que os docentes tiveram no desenvolvimento dessas atividades e uso dessas tecnologias na sua prática docente e, por fim, refletir sobre a relação professor e estudante nestes tempos de COVID-19 e o uso das TIC no ensino universitário.

A pesquisa é de natureza qualitativa e foi desenvolvida na Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS, uma universidade pública e estadual, onde professores com alta qualidade acadêmica e humana trabalham. Além disso, são docentes que desenvolvem aulas de graduação e pós-graduação. A presente pesquisa foi desenvolvida no marco do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Pedagogia Universitária (NEPPU), e participaram um quantitativo de quatro (4) professores das pós-graduações da UEFS, que foram convidados para participar de entrevistas individuais e rodas de conversa.

É preciso ressaltar que na figura do professor está o compromisso de formar e orientar, definir a sequência da aprendizagem, escolher os materiais e facilitar o aprendizado. Tudo isso destaca a importância do professor e, de certa forma, faz dele um ator essencial, que, até onde se sabe, dificilmente será substituído por alguma tecnologia. Sobre essa substituição, muito contrário ao que se pode pensar, o professor poderá apoiar suas aulas com as TIC, abandonando o esquema convencional em que o professor é aquele que conhece e transmitirá conhecimento, em um tipo de educação bancária, já mencionada por Paulo Freire (2005).

Esta pesquisa tem especial relevância, pois permitiu que tanto a pesquisadora responsável, quanto os professores convidados para o desenvolvimento da mesma, reflitam sobre as práticas com as TIC que estão sendo desenvolvidas no ensino universitário. O processo reflexivo admitiu a possibilidade de que os professores sejam mais abertos e receptivos quando se trata de incluir práticas educacionais enriquecidas com as TIC.

Durante a atual pandemia as aulas foram totalmente virtualizadas pelo que a pesquisa cobra maior importância e, por conseguinte, os professores que utilizaram

as TIC na sala de aula favoreceram nos alunos de pós-graduação o ritmo individualizado da aprendizagem, a comunicação horizontal e a troca de ideias com os seus colegas de turma. Bem como a busca de um estudante que participe ativamente de seu processo de formação, valorizando sua experiência e seus conhecimentos.

Sobre minha trajetória e a escolha do objeto de pesquisa

Quando eu era criança, senti uma grande curiosidade em conhecer o mundo à minha volta. Desde as primeiras lembranças da minha infância, eu tinha o interesse em saber como algumas tecnologias funcionavam, já que em minha casa não tínhamos um telefone ou computador. Meus primeiros contatos com um computador foram no início do Ensino Médio, o que despertou em mim a necessidade de aprender como ele funcionava, além do interesse pelas tecnologias.

Tive a grande oportunidade de estudar três cursos em paralelo (educação integral, técnico em construção civil e educação física). Nas três formaturas, o uso das tecnologias foi muito diferente. A partir disso, tentarei explicar um pouco sobre minha trajetória acadêmica e o interesse na presente investigação.

Em 2007, recebi meu diploma de bacharel em ciências na Unidade Educacional Juan Félix Sánchez Mérida-Venezuela, e pelo Gabinete de Planejamento do Setor Universitário (OPSU), já fui designada nas listas para começar a estudar no Instituto Universitario Tecnológico de Ejido (IUTE). Uma das dificuldades da época era que eu não tinha data para começar aquelas aulas, situação que me levou a realizar o processo de registro na Universidade Bolivariana da Venezuela (UBV) para iniciar as aulas noturnas no primeiro semestre do ano 2008.

Foi em janeiro de 2008 que iniciei minha Licenciatura em Pedagogia na UBV. Naquela universidade, tive meu primeiro contato com a área de educação, o que despertou em mim um grande interesse pela docência. No início de 2009, o Governo da Venezuela desenvolveu o Projeto Educacional Canaima, com o objetivo de garantir o acesso dos venezuelanos às Tecnologias da Informação e Comunicação. Entre outras coisas, o projeto visava distribuir notebooks gratuitamente a alunos das escolas públicas de Ensino Fundamental e Ensino Médio em todo o país.

Tudo isso, em minha opinião, foi um projeto maravilhoso, pois pretendia garantir o acesso à tecnologia. No entanto, no desenvolvimento dos meus estágios, observei que a maioria dos notebooks estavam deteriorados ou em alguns casos danificados e que, além disso, nem todos os professores estavam fazendo uso da ferramenta educacional, esta situação me motivou a fazer o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) com foco nesse problema.

O TCC visava estudar as causas pelas quais os notebooks, com pouco tempo de uso, estavam danificados e, por que, sendo uma ferramenta útil para o processo de ensino e de aprendizagem, muitos professores não o utilizavam. No desenvolvimento da pesquisa, observou-se que os notebooks não estavam sendo mantidos, e que a maioria dos professores que não usava o notebook na sala de aula. Não o fazia principalmente porque não sabia como usá-lo no processo de ensino e de aprendizagem, mesmo tendo tido o treinamento adequado para a implementação do programa.

Nesse contexto, foi que eu iniciei meu interesse em indagar sobre o uso que pode ser dado a um computador ou notebooks na sala de aula. Pude, assim, perceber que alguns professores usavam a ferramenta, enquanto outros professores estavam distantes do uso em suas aulas. Por esse motivo comecei a me perguntar: Por que apenas alguns professores usam tecnologias na sala de aula? Enquanto outros professores preferem continuar suas práticas educacionais sem o uso dessas tecnologias. Embora essa ferramenta estivesse disponibilizada na sala de aula em condições de ajudar os docentes a melhorar o processo de ensino e de aprendizagem, muitos insistiam em não usar, e isso me chamou atenção. Tudo isso me motivou a continuar me preparando e tentando realizar essa construção de conhecimento para ir ao local de trabalho. Só, então, depois de ter defendido minha pesquisa em 2012, consegui me formar como Licenciada em Educação.

Em 2009, com o desejo de continuar enriquecendo meus conhecimentos e crescendo academicamente, apresentei o teste interno de admissão (PINA) para estudar Educação Física na Universidade dos Andes (ULA). Comecei meus estudos nessa universidade em outubro do mesmo ano. Nesta universidade, obtive aprendizado significativo e, durante essa formação, conheci professores que usavam tecnologias em suas práticas educacionais e outros não, embora o modelo

educacional da universidade abarcasse o uso de tecnologias para apoiar o processo de ensino e de aprendizagem. Foi no final de 2017 que me formei na ULA, recebendo o título de Licenciatura em Educação, contemplando Educação Física, Esporte e Lazer.

Devo mencionar que, nesse curso, tive a oportunidade de fazer estágios profissionais em diferentes escolas, a partir do segundo semestre em educação integral e a partir do quinto semestre em educação física. Essa interação com o mundo do ensino me fez entender que é preciso continuar me preparando para ser uma boa professora, pois somente essa experiência não prepara uma pessoa para atuar no mundo laboral. No entanto, a realização de estágios profissionais foi enriquecedora em todos os aspectos, pois me permitiu observar de perto como ocorre o processo de ensino e de aprendizagem e, a partir desse tirocínio, tentar aprimorar minha prática como professora em formação. Também percebi grandes dificuldades para os professores, principalmente para os mais velhos, desenvolverem o processo de ensino usando tecnologias.

Nas minhas práticas de ensino, no nível de Ensino Fundamental com alunos de aproximadamente 12 anos, percebi que a maioria dos alunos usavam muito bem o computador e navegavam pela Internet, pois a sala de aula tinha computadores com conexão à Internet disponível para os alunos. Durante algumas aulas, tive a sensação de que nenhum dos alunos estava prestando atenção. Isso levou à necessidade de pesquisar como usar as TIC na sala de aula para desenvolver o processo de ensino.

Eventos como os mencionados acima me fizeram parar para pensar nos desafios que nós como professores temos para melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Além de analisar qual é a dinâmica atual desse processo, nos momentos em que há constantes mudanças sociais, o que o professor deve dizer num clima de incerteza e, acima de tudo, preocupar-se em despertar nos alunos o desejo de aprender.

Com o desejo de melhorar, superar os desafios que surgem na educação e continuar minha formação, viajei ao Brasil. Quando cheguei neste país, a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) abriu um processo de seleção

de alunos especiais na disciplina de Representações Sociais. Esta situação despertou em mim um grande interesse em participar do processo de seleção.

Após um mês no aguardo pelos resultados da inscrição previstos no edital para alunos especiais, recebi a agradável notícia de ter sido selecionada para iniciar esse estudo. Por isso, estive mais motivada a participar também da seleção de bolsas da Organização dos Estados Americanos (OEA), em que os programas em pós-graduação têm convênio com a OEA, e a Universidade concede bolsas para que alunos estrangeiros possam cursar mestrados e doutorados no Brasil. Em meu caso, esta bolsa foi concedida pelo PPGE que, contava no total com apenas cinco (5) bolsas para alunos regulares do mestrado de educação.

Meu desejo sempre foi continuar minha formação no nível de cursos de pós-graduação. Felizmente fui selecionada para iniciar o mestrado. Em março de 2019, comecei a frequentar as aulas e a procurar um orientador para desenvolver minha pesquisa. Ao estabelecer canais de comunicação e trocar material com os professores, meu interesse em desenvolver essa pesquisa se intensificou ainda mais, sob uma abordagem qualitativa, uma vez que esse tipo de pesquisa nos permite avaliar o desenvolvimento natural de eventos, sem permitir que a realidade seja manipulada ou estimulada.

A partir da minha experiência como aluna e através de conversas com professores durante o meu processo de formação, percebi que, no desenvolvimento das aulas, as TIC para apoiar aprendizagens são pouco utilizadas. Limita-se o uso das tecnologias na sala para, apenas, fazer apresentações ou procurar informações na internet. É justamente nesse contexto que nasce meu interesse em pesquisar sobre as TIC e educação.

As aulas e orientações durante o primeiro ano do mestrado ocorreram de forma presencial. O trabalho de pesquisa voltado para o desenvolvimento da presente dissertação conduziu à publicação de dois artigos em coautoria com meu orientador, o primeiro intitulado: Massive Open Online Course (MOOC): Experiências na formação de professores universitários (SILVA; VERGARA, 2020b) e o segundo intitulado: Tecnologias da Informação e Comunicação em práticas de ensino de professores da pós-graduação (SILVA; VERGARA, 2020a).

No primeiro dos artigos, a proposta foi identificar as experiências educacionais do MOOC na formação de professores universitários por meio de publicações acadêmicas baseadas na Web, de janeiro de 2015 a agosto de 2019. No segundo, buscou-se discutir o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação em práticas educativas de docentes que atuam na pós-graduação. A redação e posterior publicação dos artigos foram motivadas pelo desejo de aprofundar a leitura de autores considerados relevantes para esta pesquisa. Com a imersão na literatura, foi possível compreender como têm sido realizadas as experiências de formação de professores universitários.

No final de 2019, hospitais de Wuhan na China detectaram os primeiros casos de Coronavírus. Inicialmente, os primeiros casos foram diagnosticados como pneumonia de origem desconhecida, e deram início aos alertas de saúde que levaram à identificação do novo Coronavírus, doença desconhecida na primeira semana de janeiro, e nomeada de 2019-nCoV, e que finalmente ficaria conhecida no mundo como Coronavírus 19 ou COVID-19.

Em 20 de janeiro de 2020, a Comissão Nacional de Saúde da China confirmou que o novo Coronavírus é transmitido entre humanos. A Organização Mundial da Saúde alertou que uma epidemia internacional poderia se originar, temor que aumentou com a proximidade das comemorações do Ano Novo Chinês, durante o qual muitos milhões de pessoas se mudam de uma província para outra (COHEN; NORMILE, 2020).

Na época, para muitos de nós no mundo ocidental, poderia parecer uma coisa surreal, e não imaginamos o impacto profundo que a COVID19 poderia ter. Devemos dizer que desde o início da redação desse trabalho, o foco tem sido nas tecnologias e na educação. Para a qualificação do projeto de pesquisa, teve como meta o uso das TIC como estratégia de ensino em cursos de pós-graduação na área de Ciências Humanas, pois inicialmente se pretendeu compreender a relação dos docentes com as práticas das TIC no contexto contemporâneo na pós-graduação da UEMS. Em abril de 2020, com vários casos de COVID-19 no país, as universidades paralisaram suas atividades e grande parte delas já havia iniciado o distanciamento social. Então, a qualificação desse trabalho foi feita por internet por meio do aplicativo TeamLink, levando em consideração o contexto e possíveis falhas na

conexão com a internet. A partir daquele momento, passamos a delinear o foco da pesquisa, considerando as orientações e recomendações da banca, e demos início a outro movimento de investigação, fazendo ajustes metodológicos, levando em consideração as correções sugeridas na qualificação.

Dentre todas as mudanças ocorridas naquele ano e as medidas adotadas pela UEFS para permitir o desenvolvimento das atividades, logo que a universidade não paralisou totalmente suas atividades, iniciou-se o processo de coleta de informações. Cabe destacar que houve muita dificuldade para organizar as primeiras entrevistas narrativas com os professores que aceitaram participar, devido às múltiplas obrigações dos professores. As primeiras entrevistas foram realizadas face a face, enquanto que as subsequentes foram realizadas online, em vista do distanciamento social para evitar a disseminação do COVID-19.

A referida pesquisa mantém uma proximidade temática com uma pesquisa que está sendo realizada no NEPPU intitulada “Relação professor-estudante na universidade”. Tal estudo busca entender como a relação entre professor e aluno é configurada no âmbito da Universidade Estadual de Feira de Santana, com base nas representações que alunos e professores constroem a partir de ações relacionais e interpessoais no contexto do ensino universitário.

Pesquisadores do NEPPU no projeto “Relação professor e estudante na universidade” apontam que um dos aspectos que desestabilizou, mas que ao mesmo tempo reconfigurou, a relação professor-aluno e a aprendizagem foi o desenvolvimento das TIC. Isso se deu pela possibilidade de acesso à informação, visto que, a organização tradicional do sistema educacional não atendia às reais necessidades de alunos e professores em pleno momento de isolamento físico. Esta situação fez refletir na forma como os professores organizam suas atividades de aprendizagem e foi o ponto de partida da presente investigação.

Este trabalho abre um debate para futuras pesquisas relacionadas ao tema em estudo; e proporciona um espaço de debate e reflexão sobre as práticas de TIC em tempos de pandemia e pós-pandemia, situação que visa sempre contribuir para a melhoria do ambiente educacional.

Essa pesquisa é apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação ao Programa de pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Está dividida em quatro capítulos: o capítulo I, Escolha metodológica; o capítulo II, referente ao referencial teórico: TIC e educação; o capítulo III, um olhar narrativo sobre as TIC; capítulo IV, ferramentas que os professores utilizam para desenvolverem as aulas remotas e as considerações finais.

No capítulo intitulado abordagem e motivos da escolha metodológica, descrevo o caminho que foi percorrido para o desenvolvimento dessa pesquisa, estando num contexto pertinente ao enfoque da pesquisa qualitativa, com uma abordagem (auto)biográfica para compreender como o uso das TIC possibilitou a relação professor-aluno na pós-graduação da Universidade Estadual de Feira de Santana. A entrevista narrativa, as rodas de conversa e a observação foram utilizados como dispositivos para a produção das informações.

No capítulo II é apresentado o referencial teórico. Aqui, são considerados pontos importantes para a abordagem deste trabalho, e foram desenvolvidos alguns termos relacionados ao tema, como: TIC nas atividades de ensino dos professores, docência universitária, relacionamento dos professores com as TIC e contextos contemporâneos com as TIC. Isso para entender e aprofundar um pouco mais em relação às TIC e universidade.

Os capítulos III e IV, se desenvolveram relacionados com a proposta de análise escolhida, seguindo os princípios da compreensão e interpretação que o próprio sujeito fez de si. No capítulo III, se analisam as narrativas dos professores fazendo referência à relação professores-alunos mediada pelas TIC e as estratégias usadas e desenvolvidas pelos professores nas aulas remotas, ao olhar dos professores. Os capítulos estão focados em analisar os desafios e dificuldades que os professores atravessaram nas aulas remotas. Igualmente os dilemas de infraestrutura e sobrecarga de trabalhos vivenciados pelos professores durante esse período. Fechamos a escrita com considerações finais.

Cap. I- ABORDAGEM E MOTIVOS DA ESCOLHA METODOLÓGICA

“A maioria das ideias fundamentais da ciência são essencialmente sensíveis e, regra geral, podem ser expressas em linguagem compreensível a todos”

Albert Einstein

Falar de ciência refere-se a esse sistema ordenado de conhecimentos estruturados que investiga, interpreta e estuda os fenômenos naturais, sociais e artificiais, permitindo um olhar sensível e que, além disso, pode ser expressado e compreendido por todos.

A pesquisa científica é definida por Hernández-Sampieri e Torres (2018) como um conjunto de processos sistemáticos e empíricos que se aplicam ao estudo de um fenômeno. A pesquisa científica é dinâmica, mutável e evolutiva; e se manifesta por três caminhos: quantitativa, qualitativa e mista. Ou, para os mesmos fins, na pesquisa qualitativa pretende-se buscar a profundidade das informações, riqueza interpretativa e contextualização do entorno.

Assim, esta pesquisa foi desenvolvida pelo caminho qualitativo, em que sempre se buscou profundidade de informações, dispersão, riqueza interpretativa, contextualização do meio ambiente e do entorno; parando nos detalhes e nas experiências únicas. Isso segundo Silva (2017):

Para entender os fenômenos e explorá-los a partir dessa perspectiva qualitativa se faz um debate, focando mais no quem, e não no que, considerando mais ainda o humano do que uma mostra, para dar um olhar mais sensível e detalhado que a sua vez proporciona confiança e riqueza das informações e produções.

O desenho dessa pesquisa foi demarcado pelo movimento de narratividade, pois oferece a oportunidade de representar as identidades pessoais que nos ajudam a organizar as experiências. Escolhemos essa abordagem porque, a partir das narrativas, as histórias podem ser contadas e dar sentido à vida, além de causar mudanças na maneira como nos vemos, e como vemos aos outros. Quando escrevemos narrativamente, damos a oportunidade de reler, pensar, analisar e agir sobre essa narrativa, o que nos permite refletir sobre um ou vários pontos (Silva, 2017).

Segundo Hernández-Sampieri e Torres (2018) os desenhos narrativos tentam compreender a sucessão de fatos, situações, fenômenos, processos e eventos em que pensamentos, sentimentos, emoções e interações estão envolvidos, por meio das experiências contadas por quem as experimentou.

Silva (2017) nos diz:

Quando narramos, somos capazes de trazer termos para construir uma história. Narrar nos permite constituir nossa maneira de pensar, revelando os sentidos que nós mesmos produzimos. É por isso que cada narrativa é única para cada sujeito, porque ninguém vai contar uma história melhor do que o sujeito que viveu essa experiência.

Por sua parte, Cardona e Salgado (2015) e De Souza (2014), assinalam que narrar implica colocar o que foi vivido em palavras, como ideias e emoções dão um novo significado às experiências; a própria história se torna significativa ao recriar uma série de eventos que, em vez de responder a uma ordem cronológica e objetiva, respondem a uma estrutura lógica e subjetiva, que explica a configuração particular e complexa diante de si, para os fatos que vivemos. Sendo assim, podemos dizer que o movimento que permite as narrativas leva a pensar e repensar a maneira de como os docentes estão ensinando, verificando se o processo está ocorrendo como deveria e, além disso, se está estimulando um aprendizado verdadeiramente significativo.

Outro ponto, que despertou meu interesse pelas narrativas foi a maneira pela qual os participantes podem contar sua história, pois, uma narrativa revela significados produzidos pela subjetividade do sujeito. Daí a ideia de que uma narrativa é exclusiva de um sujeito; é o reflexo de um momento, de uma experiência vivida (SILVA, 2017). Tudo isso fará com que seja interessante que os participantes vejam a partir de suas próprias experiências, as práticas que desenvolvem no processo de ensino e poder refletir sobre sua própria prática.

As práticas pedagógicas são desenvolvidas pelos sujeitos, que as elaboram, reelaboram, narram e refletem sobre elas. Assim, a maneira como esses sujeitos desenvolvem suas práticas pode ajudar a aproximar-se ou distanciar-se de seus alunos, o que seria interessante estudar, tendo em vista que as TIC não se desenvolvem por si mesmas. O uso desta abordagem possibilitou compreender como os docentes são capazes de transformar e ressignificar o trabalho com as TIC.

Assim, a partir da abordagem narrativa, focou-se nessa compreensão. Quatro (4) professores que desenvolvem aulas e pesquisa na pós-graduação da UEFS aceitaram participar da pesquisa. Na seção a seguir, abordamos o cenário da pesquisa, e apresentamos também os dispositivos que utilizamos.

1.1 Cenário de pesquisa, espaço e participantes

A pesquisa foi realizada na UEFS, no âmbito de pós-graduações que se desenvolvem nessa instituição. Essa seleção foi realizada principalmente porque estou atualmente inserida nessa universidade fazendo Mestrado em Educação, além de ser a única universidade estadual pública que existe na cidade de Feira de Santana. A UEFS encontra-se localizada na Avenida Transnordestina, S/N Bairro do Novo Horizonte em Feira de Santana, Bahia-Brasil, uma foto da fachada é apresentada na Figura 1.

Figura 1: Fachada principal da UEFS



Fonte: *catálogo dos projetos de pesquisa, disponível (http://www.pppq.uefs.br/arquivos/File/Pesquisa/Catalogo_Projetos_de_Pesquisa_2019_13_11.pdf)*

Segundo o catálogo de projetos de pesquisa de UEFS, publicado pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (2019) a universidade possui um campus central com infraestrutura ordenada e adequada ao bom funcionamento das suas atividades. Localizado em Feira de Santana, na Avenida Transnordestina, o campus conta com sete pátios de aula (onde cada um conta com salas administrativas, sala de aula, laboratórios, salas dos diretórios estudantis, grupos de pesquisa, etc.), creche e centro de educação básica, laboratórios, biblioteca central, restaurante universitário, prédio da reitoria e administração centralizada, centros de unidades administrativas, cantinas e áreas de convivência, museus, auditórios, parque

desportivo, serpentário, herbário, residência universitária, bancos, editora, livraria e residência indígena (PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, 2019). A UEFS ainda conta com outras unidades extra campus que são o Horto Florestal, o Observatório Antares, o Centro Universitário de Cultura e Arte (CUCA) e o campus avançado da Chapada Diamantina, conforme se observa descrito no guia do estudante (2017).

UEFS é uma Instituição pública e gratuita, mantida pelo governo do Estado da Bahia, sob o regime de autarquia e teve o início de suas atividades em 31 de maio de 1976. No Campus Universitário funcionam, além de atividades de ensino, atividades de pesquisa e de extensão. A Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) foi criada pela Lei 2.784 de 24 de janeiro de 1970, sendo autorizada a funcionar pelo Decreto Federal 7.7496 de 27 de maio de 1976, e instalada em 31 de maio de 1976. A UEFS teve sua origem a partir da Faculdade Estadual de Educação de Feira de Santana, na década de 70, criada sob a denominação de Fundação Universidade de Feira de Santana (FUFES), posteriormente transformada em autarquia através da Lei Delegada Nº. 12, de 30 de dezembro de 1980, passando à atual denominação.

A referida instituição foi reconhecida através da Portaria Ministerial de Nº 874, de 19 de dezembro de 1986 e reconhecida, a partir de normativo do Conselho Estadual de Educação – CEE em 2004 e em 2016. A UEFS localiza-se em um ponto significativamente estratégico de convergência migratória, a cidade de Feira de Santana, na Bahia, que se destaca por ser um importante entroncamento rodoviário do Norte-Nordeste brasileiro. O município de Feira de Santana está localizado a 108 km a noroeste da capital baiana, Salvador. Feira, como é apelidada, é a segunda cidade mais populosa do Estado e a maior cidade do interior do Norte-Nordeste em população. É também a sexta maior cidade do interior do país, com uma população superior a de oito capitais brasileiras. Tem como região prioritária de atuação o semiárido², onde desenvolve seus projetos e programas acadêmicos, culturais e

² O semiárido brasileiro é uma região definida na lei federal nº 7.827, de 27 de setembro de 1989 e delimitada pelo Ministério da Integração Nacional. Substitui o polígono das secas. E tem a cidade de Mossoró, no estado do Rio Grande do Norte, estipulada como sua capital a partir da lei nº 13.568, de 21 de dezembro de 2017. Abrange os estados da Região Nordeste, além do Sudeste (13,52%) também, ocupando uma área total de 1.128.697 km². Ocupa os seguintes estados: Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Minas Gerais, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe.

sociais, contribuindo estrategicamente para o desenvolvimento nacional e a elevação da qualidade de vida da população.

Segundo o site oficial da própria instituição lócus da pesquisa (2020) existem os seguintes cursos Stricto Sensu (Programas de pós-graduação):

- Programa de Pós-Graduação em Botânica.
- Programa de Pós-Graduação em Biotecnologia.
- Programa de Pós-Graduação em Ecologia e Evolução.
- Programa de Pós-Graduação em Modelagem em Ciências da Terra e do Meio Ambiente.
- Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade.
- Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários.
- Programa de Pós-Graduação em Engenharia Civil e Ambiental.
- Programa de Pós-Graduação em História.
- Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva.
- Programa de Pós-Graduação em Recursos Genéticos Vegetais.
- Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos.
- Programa de Pós-Graduação em Educação.
- Programa de Pós-Graduação em Computação Aplicada.
- Mestrado Profissional em Enfermagem.
- Mestrado Profissional em Saúde Coletiva.
- Programa de Pós-Graduação em Planejamento Territorial (Mestrado Profissional).
- Programa de Pós-Graduação em Astronomia (Mestrado Profissional).
- Programa de Pós-Graduação em Ciências Farmacêuticas.
- Programa de Pós-Graduação em Ciência da Computação
- Desenvolvem-se na UEFS cursos em Rede:
- PROFICIAMBI – Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais.

- PROFMAT – Mestrado Profissional em Matemática.
- PROFIFIS - Mestrado Profissional em Ensino de Física.
- PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras.

E também cursos Interinstitucionais:

- Mestrado e Doutorado em Ensino, Filosofia e História Das Ciências - UEFS / UFBA.
- DINTER em Controladoria e Contabilidade - USP / UEFS.
- Doutorado em Difusão do Conhecimento - UFBA/ UEFS.

Cabe mencionar que até o momento da qualificação se pretendia desenvolver a pesquisa só com programas das áreas humanas, por serem esses programas que estão vinculados ao campo educacional. Mas visto que foi enviada mensagem via e-mail para diferentes professores e não responderam, foi considerado enviar o convite para professores de outros programas, e responderam 4 professores dos programas da pós-graduação em Educação, Biotecnologia e Genética. Assim, os programas que foram selecionados estão descritos mais detalhadamente nos parágrafos seguintes. Estes foram selecionados porque seus professores manifestaram interesse na participação da pesquisa e responderam rapidamente o aceite do convite. A saber:

O Programa de Pós-graduação em Biotecnologia: é nomeado como comumente como (PPGBiotec). Este programa compreende os Níveis de Mestrado e Doutorado, com sede na UEFS no módulo número um (1) e conta com a participação de professores/pesquisadores de outras instituições de ensino e pesquisa federais (EMBRAPA, UFBA, UFMG, UNIVASF) e estaduais (UESB, UESC). O PPGBiotec objetiva formar mestres e doutores para atuar no ensino universitário (graduação e pós-graduação), como pesquisadores ativos e empresários na área de Biotecnologia (PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, 2019). Este programa desenvolve quatro (4) linhas de pesquisa em uma área de concentração em Biotecnologia com ênfase em recursos naturais da região Nordeste: linha um (1) Atividades biológicas de produtos naturais, recombinantes e sintéticos (Triagem e estudo de compostos de microrganismos, animais e vegetais nativos ou cultivados na região Nordeste do Brasil que apresentem atividade biológica com aplicações biotecnológicas na forma natural,

geneticamente ou sinteticamente modificada, para a Agropecuária, Indústria, Saúde e Meio Ambiente); linha dois (2) Imunopatologia e imuno-intervenção (Estudo da patogênese, imunomodulação e de componentes autoimunes contra antígenos de parasitas causadores de doenças em zonas tropicais. Identificação dos fatores genéticos que as determinam e investigação do papel de citosinas e mediadores solúveis na patogênese destas doenças); linha três (3) Caracterização, conservação e manejo sustentável de recursos biológicos com potencial biotecnológico (Identificação, caracterização, conservação e manejo sustentável de microrganismos, animais e plantas nativos ou cultivados na região Nordeste do Brasil que apresentem uso atual ou potencial biotecnológico, na forma natural ou geneticamente modificada, para a Agropecuária, Indústria, Saúde e Meio Ambiente); e por último linha quatro (4) Análise estrutural e funcional de macromoléculas de microrganismos, animais e plantas com potencial biotecnológico (Identificação e caracterização estrutural, por modelagem molecular, e funcional, pelo isolamento, purificação e caracterização bioquímica, de genes, proteínas correlatas, carboidratos e lipídios do metabolismo de microrganismos, animais e plantas nativos ou cultivados na região Nordeste do Brasil, especialmente do semiárido, com potencial biotecnológico para a Agropecuária, Indústria, Saúde e Meio Ambiente).

Programa de Pós-graduação em Modelagem em Ciências da Terra e do Meio Ambiente. Este programa é também chamado de PPGM. A proposta de origem deste programa resulta do diálogo estabelecido entre grupos de professores das áreas de Ciências Exatas, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde e Ciências Humanas da UEFS, dentro de uma concepção multidisciplinar, com vistas à interdisciplinaridade. Em sua concepção, buscava, na ligação dos saberes, a utilização de processos e metodologias inovadoras e mais adequadas para se chegar à interdisciplinaridade, meta desejada. O conceito de Ciências Ambientais, assumido, engloba tanto os estudos dos componentes físicos e biológicos do ambiente, quanto a intervenção do homem na condução de importantes processos e consequente modificação da paisagem. O corolário desta visão é que o PPGM vem buscando integrar a atuação de professores pesquisadores oriundos de diferentes áreas: Humanidades (sociologia, economia, administração e história), Ciências da Computação, Ciências Exatas (química, geologia, estatística, física e matemática), Ciências Biológicas (botânica, zoologia, ecologia e etnociências) e da Saúde

(enfermagem), com vistas a promover uma discussão mais ampla, aprofundada e humanista, entre as diversas áreas do conhecimento, bem como, um aprofundamento teórico-metodológico das modelagens, com o auxílio de técnicas e métodos que utilizam softwares e outros recursos computacionais, que promovem a inovação no campo acadêmico e científico, com produção de aplicativos, agregando também ao programa uma destacada produção tecnológica, ao lado da produção científica. Ao iniciar suas atividades em 2006, o Programa tinha ingresso bianual e ofertava 08 vagas para acesso. No ano de 2020 o programa teve a proposta de Doutorado aprovada pela Capes, demonstrando seu nível de amadurecimento, organização e contribuição significativa ao longo desse tempo com formação de mais de uma centena de mestres em Ciências Ambientais. Na atualidade, este programa conta com três grupos de pesquisa e com uma linha de pesquisa chamada de Estudos Ambientais e Geotecnologias (para compreender o meio físico, biológico e humano, atual e pretérito, desenvolvendo a modelagem com enfoque em técnicas de análise integrada de parâmetros espaciais, na busca de elementos que contribuam para a gestão ambiental e o bem estar do homem).

Programa de Pós-graduação em Recursos Genéticos Vegetais: também chamado de (PPGRGV) é vinculado ao Departamento de Ciências Biológicas da UEFS. Ele foi projetado a partir de uma gama de experiências acumuladas de trabalhos integrados de professores da própria UEFS, em parceria com pesquisadores da Embrapa Mandioca e Fruticultura (CNPMP). O objetivo principal do PPGRGV é desenvolver tecnologias que visam a identificação, caracterização, conservação, melhoramento e utilização sustentável de recursos genéticos vegetais do semiárido brasileiro, formando mestres aptos a atuarem nas Universidades e Centros de Pesquisa voltados para o estudo dos recursos genéticos vegetais (PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, 2019). Tendo como foco a formação de recursos humanos capazes de manejar a grande variabilidade existente na região, em espécies nativas e exóticas, de modo a conduzir a exploração e domesticação destes recursos para diversos fins, tais como farmacêuticos industriais, alimentícios e ornamentais. Este Programa começou suas atividades no ano de 2007, em nível de Mestrado, com conceito 3 (três) pela CAPES. Em 2010, teve o conceito elevado para 4 (quatro), na avaliação trienal que também aprovou proposta de implantação do nível de Doutorado foi para o ano de 2017, quando

completou seus primeiros 10 anos de existência e alcançou a nota cinco (5) na nova Avaliação Quadrienal da CAPES (172ª e 173ª Reuniões do CTC - ES - Mestrados e Doutorados Acadêmicos). Desenvolve-se neste programa três (3) linhas de pesquisa: linha um Genética e Melhoramento de Plantas (voltada para o estudo da variabilidade genética de plantas e o seu uso em programas de melhoramento. Utilização de variados métodos de melhoramento, uso das técnicas de marcadores bioquímicos e moleculares como auxiliar no melhoramento); linha dois (2) Coleta, Caracterização e Conservação de Germoplasma (voltada para o estudo, locais de coleta, estratégias de amostragem, tamanho da amostra, documentação, caracterização morfológica, reprodutiva e bioquímica de germoplasma vegetal); linha três (3) Biodiversidade, Bioprospecção e Manejo Sustentável de Plantas Nativas e Cultivadas (voltada para a produção de diagnóstico e estado de conservação da biodiversidade no semiárido e seus usos potenciais).

Programa de Pós-graduação em Educação: também chamado de PPGE, localizado no módulo 2 (dois). O curso foi aprovado pela Resolução CONSEPE / UEFS 129/2010 e recomendado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) em dezembro de 2010. Suas atividades começaram no primeiro semestre de 2011, abrindo um ciclo de interiorização da pós-graduação em educação no estado da Bahia. Este programa tem reconhecida importância e visibilidade acadêmica, para além da região na qual está inserido, o que pode ser constatado pelo número de inscritos em seus processos seletivos anuais, com significativa inserção na formação de profissionais da educação básica, ensino superior e instituições educativas diversificadas, e demais espaços de educação não-formal. Destaca-se também a participação reconhecida em redes de pesquisa nacionais, regionais e locais, bem como em espaços políticos representativos do debate educacional (associações, conselhos, conferências e fóruns). Desde 2016, além das vagas regulares estabelecidas nos Editais, o curso tem aberto espaço para a recepção de alunos Latino-Americanos, por meio da parceria do PPGE como o Programa de Alianças para a Educação e a Capacitação (PAEC/OEA/GCUB), com bolsa de estudos. Em todos os processos seletivos a avaliação dos candidatos põe em relevo a conexão dos seus objetos de estudo com as pesquisas realizadas por docentes do PPGE. Desenvolve três linhas de pesquisa: linha um (1) Políticas educacionais, movimentos sociais e processos de educação (Nesta linha situa as

pesquisas que se voltam para a compreensão das dinâmicas sociais e políticas na interface com o campo da educação). Busca-se desenvolver estudos voltados para as trajetórias da organização dos sistemas de educação, as políticas e programas educacionais, assim como estudos que analisam a gestão, os problemas sociais e suas repercussões nos processos de educação das crianças, jovens e adultos em diferentes territórios e contextos sociais); linha dois (2) Currículo, formação e práticas pedagógicas (abrange pesquisas cujo foco é o currículo, a formação e a prática docente em diferentes dimensões e espaços educativos, níveis e modalidades de escolarização, incluindo a pedagogia universitária, questões relacionadas à aprendizagem, às estratégias de ensino e avaliação da aprendizagem e os saberes docentes); linha três (3) Culturas, diversidade e linguagens (aborda os processos culturais de construção de saberes e práticas sociais, envolvendo sujeitos e coletivos humanos em sua diversidade/diferença e complexidade, enfatizando os seguintes fenômenos: práticas escolares e não escolares, expressões artístico-culturais, processos de socialização na infância e juventude, diferenças de gênero e étnico-raciais, dentre outros).

Selecionados os programas de pós-graduação para coletar as informações, foi enviado um último convite para os professores de cada programa. No primeiro convite, se pediu aos professores que recomendassem um outro professor, que segundo os que indicavam, poderiam participar da pesquisa. Assim, foi enviado pelo e-mail e pelo WhatsApp dos professores que desenvolvem aulas nas pós-graduações da UEFS, explicando detalhadamente os aspectos mais relevantes da pesquisa (tipo de pesquisa, objetivos, cronograma de atividades). Aceitaram participar da pesquisa um total de quatro (4) professores (duas mulheres e dois homens). Os critérios que foram tomados em conta para a seleção desses professores se descrevem nas linhas seguintes: professores que fazem parte dos programas de pós-graduação de Biotecnologia; Modelagem em Ciências da Terra e do Meio Ambiente; Recursos Genéticos Vegetais; e Educação. Professores que utilizam as tecnologias para o desenvolvimento de seus conteúdos, professores que responderam a mensagem e e-mail, e professores que tiveram o tempo e a disponibilidade para participar do processo.

1.2 Perfil biográfico dos colaboradores

Trago, nos seguintes parágrafos, algumas características dos professores colaboradores, como síntese do seu perfil biográfico, por considerar que esses elementos nos ajudam a conhecer a história de vida e formação desses sujeitos, para assim compreender um pouco sua trajetória, acrescentando também informações que, de algum modo, atravessam as compreensões que eles desenvolvem sobre si mesmos, sua formação no que se refere à formação com TIC.

Assim, com o objetivo de valorizar as narrativas de cada colaborador, inicio a apresentação de cada um com um breve relato dos professores universitários. Nesse sentido, primeiro apresento o perfil biográfico de cada um e, em seguida um relato das narrativas dos colaboradores, nos quais eles descrevem suas experiências com o trabalho com TIC, e com as aulas remotas durante o período de distanciamento social. Cabe ressaltar que os nomes dos professores colaboradores da pesquisa, “Desafiada”, “Receptivo”, “Reinventar” e “Feliz” são nomes fictícios para preservar o anonimato, em atenção à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que estabelece nos aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, razão que “prever procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade (...) das pessoas”. Ressalte-se que os nomes que foram atribuídos a cada um dos colaboradores, para garantir o anonimato, foram de sua livre escolha no transcorrer das narrativas e rodas de conversa.

1.2.1 Colaboradora, a professora “Desafiada”

Professora universitária mora na atualidade na cidade de Feira de Santana-Bahia. Atualmente é professora da UEFS, do Departamento de Ciências Biológicas. Na narrativa a professora “Desafiada” informa:

Eu colocaria que fui uma professora extremamente desafiada nessa pandemia, eu acho que enfrentei muitos desafios durante esse ano de docência, mas eu reconheço que 2020 foi um ano que fui uma professora extremamente desafiada a ultrapassar meus limites em vários sentidos (Desafiada, extrato da entrevista narrativa, 2020).

No cenário pandêmico, os professores estão se sentindo desafiados. Para a professora, a docência universitária, como ela mesma nos diz na narrativa acima apresentada, tem sido um desafio. Primeiro ela se prepara para as salas de aula

presencias, mas com o distanciamento social, tem que se movimentar para ensinar com as TIC, em um formato de aulas remotas. Essas mudanças involuntárias, decorrentes da situação inesperada são entendidas pela professora “Desafiada” como um verdadeiro desafio, e daí a escolha do nome da professora apresentada na pesquisa. Segundo Pozo (2009), os desafios do ensino universitário tem a ver com ensinar aos alunos habilidades necessárias para navegar, percorrer autonomamente novos territórios ou problemas, sabendo escolher o mapa mais adequado para cada um, o que implica lidar com as incertezas, pois as mudanças nos saberes são cada vez mais frequentes e aceleradas e estão cheias de desafios.

1.2.2 Colaborador, o professor “Receptivo”

O professor “Receptivo” é natural do estado Espírito Santo, de uma cidade pequena da região sudeste do Brasil com 30 mil habitantes. Cursou na cidade de Alegre, no Estado de Espírito Santo, Faculdade de Ciências com habilitação em Biologia. Na narrativa do professor ele nos informa o seguinte:

A gente falou antes temos que encarar, ser receptivos, então vamos enfrentar, vamos para frente, vamos estar aberto a aprender porque eu não sabia ou quase ninguém sabia, eu não tinha o domínio, então todos tiveram que aprender e aqueles que se dispuseram tiveram que estar aberto a aprender né, essa nova tecnologia, essa nova interface de interação. (Receptivo, extrato da entrevista narrativa, 2020).

Na narrativa do professor “Receptivo”, dá para perceber que o nome escolhido pelo professor tem a ver com a forma como ele encara a vida, como ele enfrenta os novos desafios que lhe são apresentados. O professor “Receptivo” encontram-se disposto para aprender coisas novas, sobre as TIC e com as TIC, coisas que ele não sabe ou não tem domínio. A atitude do professor “Receptivo” tem relação com a ideia de constantes transformações e aprendizagens próprios do século XXI, que é uma característica dos atuais momentos. Segundo Area e Guarro (2012), o século XXI exige que os cidadãos se formem permanentemente ao longo da vida, porque a cultura digital está-se constantemente transformando em seu conteúdo e em suas formas de se manifestar. Portanto, receptivo³ é uma palavra que descreve muito bem o professor, daí o nome que ele mesmo escolheu, pois se identifica com o significado da palavra.

³ Que é compreensivo ou expressa uma boa disposição em relação a algo ou alguém.

1.2.3 Colaboradora, a professora “Reinventar”

“Reinventar” é uma professora universitária, feirense, ex-aluna da Universidade Estadual de Feira de Santana. Ela fez na UEFS sua graduação em Letras, e sua especialização em Metodologia e Prática no Ensino de Língua Portuguesa. A professora considera-se ainda uma iniciante nos caminhos da pós-graduação, enfatizando que há muita coisa por aprender. A professora “Reinventar” na narrativa nos diz:

Sou uma professora que tem tentado se reinventar, essa seria uma palavra quase que de ordem me identifica nesta pandemia em relação às práticas, a nosso fazer pedagógico, reinventar-se por tudo o que temos conversado aqui. Então isso uma professora que tem tentando se reinventar no gerúndio mesmo porque ainda não cheguei lá e estou longe de chegar, estou só tentando mesmo (Reinventar, extrato da entrevista narrativa, 2020).

Na narrativa da professora “Reinventar”, podemos perceber uma atitude aberta às mudanças. Também nos vem à mente uma ideia de conhecimento inacabado, ainda em construção, pois o fazer pedagógico precisa ser reinventado constantemente, para dar aos nossos alunos as ferramentas para que eles possam se adaptar, para despertar neles o desejo de aprender. Isso porque com a pandemia, as tecnologias passaram a ser o foco principal para aprender, aprender de outra forma, aprender conectado à internet, para além, da sala de aula presencial são aprendizados possíveis. Segundo Pozo (2009), uma das coisas que o professor deve fazer é reconhecer que ele não é a única fonte de conhecimento. Nesse sentido, seu fazer pedagógico precisa reinventar-se, e com ajuda da tecnologia tornar os alunos, pós-graduandos, professores em exercício, que sejam capazes de gerenciar as informações que recebem para transformá-las em conhecimento verdadeiro, e que sejam auto analisadas constantemente, possibilitando, o que Rivas (2008) chama de formação continuada dos professores. É nesse contexto que as TIC oferecem um lugar ideal para aprendizagem continuada.

1.2.4 O colaborador, o professor “Feliz”

O entrevistado, o professor “Feliz”, é professor de Genética e Melhoramento, pertencente ao Programa de Pós-graduação em Genética. Na narrativa o professor

“Feliz”, informa: “Eu diria que apesar das dificuldades, estou feliz de eu ter tentado entrar nessa jornada” (Feliz extrato da entrevista narrativa, 2020).

O professor “Feliz” em sua narrativa nos diz “Eu diria que apesar das dificuldades...”, ele está se referindo às dificuldades enfrentadas no fazer docente, por reconhecer que na época quando estudou, não tinha muito conhecimento de como ensinar. Assim, resolveu se preparar fazendo cursos de como ensinar, aprimorando sua didática, e agora nos atuais momentos, ele está tendo de novo dificuldades para se adaptar com o ensino remoto. Mas essas dificuldades estão sendo superadas com uma atitude positiva, pois revela sentir felicidade pela oportunidade de continuar aprendendo, daí o nome escolhido.

1.3 Dispositivos da pesquisa

No momento atual, em que o mundo todo está passando por uma pandemia, e todas as instituições educativas foram forçadas a fechar suas portas e desenvolver todos os processos de ensino pela internet, a solução do Brasil foi o ensino remoto. Desta forma, com o distanciamento social imposto para controlar a propagação do vírus, foi imprescindível buscar novas formas de desenvolver pesquisas, novas formas de coletar informações, principalmente nos casos de pesquisa em andamento e até nos que é preciso mudar pesquisas que ficaram totalmente paralisadas. Na relação entre orientador e orientanda, foi necessário criar algumas estratégias para dar continuidade às pesquisas, assim como em outros âmbitos do processo de formação dos alunos das pós-graduações. Mesmo que tenham sido prorrogados os prazos de finalização de dissertações e teses, as relações de comunicação entre orientador e orientando mudaram e aumentaram a frequência.

Assim, nessa pesquisa, foram escolhidas orientações virtuais entre o orientador e a orientanda. Na coleta de informações, as entrevistas narrativas e rodas de conversa eram online, as plataformas tecnológicas utilizadas permitiam a gravação de áudio e vídeo, portanto, as rodas de conversa, foram desenvolvidas em salas virtuais, utilizando computadores com câmeras e microfones integrados, e conectados de forma síncrona à Internet. Isso foi necessário devido ao isolamento social imposto que dificultava a coleta de informações presencialmente.

Com estes dispositivos de pesquisa, se considerou que se deu atendimento aos objetivos de pesquisa os quais foram: compreender a relação professor e alunos das pós-graduações no período em que foram desenvolvidas atividades remotas na UEFS; entender as atividades realizadas e que recursos tecnológicos foram utilizados pelos professores nestes tempos de isolamento social; conhecer as dificuldades que os docentes tiveram no desenvolvimento dessas atividades e uso dessas tecnologias na sua prática docente e, refletir sobre a relação professor e estudante nestes tempos de COVID-19 e o uso das TIC no ensino universitário. Acreditamos também favorecer a parte reflexiva dos participantes, desenvolvendo um espaço em que apresentassem as experiências que foram analisadas, com a discussão e intervenção de todos os sujeitos envolvidos. Procuramos compreender como os sujeitos se comportam perante a sua própria experiência, bem como as vivências de outras pessoas. Aqui, cada participante teve liberdade para abordar a questão de maneira reflexiva, crítica e interpretativa, em que diversas questões poderão surgir. Os dispositivos utilizados são mais bem explicitados na seção a seguir:

1.3.1 Entrevista Narrativa

Na presente investigação, utilizou-se a entrevista narrativa no formato *online*, pois, este tipo de entrevista dá a oportunidade para a pessoa que está narrando se conectar com seu passado, presente e futuro o que pode servir como uma forma de orientação, para que as experiências que cada sujeito experimentará durante o desenvolvimento de suas aulas possam ser descritas e analisadas (SILVA, 2017). Na pesquisa qualitativa, a entrevista é um dos instrumentos mais utilizados, pois se busca proporcionar aos participantes do estudo uma forma de comunicação mais íntima e aberta. Sendo assim, uma reunião que permite ao professor colaborador e ao entrevistador conversar e trocar informações, é um espaço adequado para que as narrativas possam fluir e gerar produção de sentidos que o próprio sujeito que narra promove ao trazer à tona suas experiências e aprendizagens, que no caso do presente estudo foram relacionadas às experiências e práticas com uso das TIC em tempos de pandemia.

As entrevistas mais comuns são aquelas em que o pesquisador faz perguntas e o entrevistado responde a essas perguntas, o que torna a pesquisa focada no

pesquisador, no sentido de que tudo está se desenvolvendo para o benefício do pesquisador, deixando de lado o entrevistado. Nesse sentido, se percebe que outro tipo de entrevista pode ser utilizado para esta pesquisa, como a entrevista narrativa, que neste caso foi chamada de entrevista narrativa digital pela maneira de como ela foi desenvolvida, pelo momento atípico que estava vivendo por causa da pandemia do COVID-19, visto que a universidade tomou medidas de isolamento social, e posteriormente foi obrigada a suspender suas atividades acadêmicas e administrativas. Assim, no entendimento da pesquisadora a entrevista narrativa forneceu mais detalhes no momento da produção das informações, além de focar mais atenção no entrevistado.

As entrevistas seguiram o padrão de entrevista narrativa e da mesma forma foram conduzidas em um local que cada entrevistado selecionou. Foi solicitado pela pesquisadora que fosse um local onde ele estivesse confortável, um horário favorável para todos sem presença de terceiros. Igualmente foi informado que pelo cenário que se estava vivendo na época, as entrevistas aconteceriam de maneira virtual e que por isso o nome de entrevista narrativa digital e que se tinha a opção de desenvolver as entrevistas pelo Google Meet.

Nesse sentido, cada professor selecionou a hora e a data onde a entrevista narrativa individual aconteceu. Inicialmente foi apresentada a ideia geral da pesquisa e sobre o que cada um poderia abordar nas práticas em sala de aula em que utilizam as TIC, dando liberdade para cada participante falar sobre o que deseja, mas sempre com o foco nas práticas com as TIC nas pós-graduações, sem fazer perguntas diretas nem interrupções. Também foi explicado que vão acontecer três entrevistas narrativas e três rodadas de conversa, que são os momentos em que cada participante pode se expressar livremente, falar sobre suas inquietações e tudo sobre todos os aspectos que considerar relevantes. Por fim, foi relatado que após as entrevistas narrativas e rodas de conversa, as narrativas seriam transcritas, e enviadas digitalizadas por e-mail, aguardando a aprovação dos professores colaboradores. No final, eles foram informados que iam ser gravados e que todas as informações eram confidenciais.

De maneira geral, cada entrevista narrativa durou um tempo aproximado entre 35 e 45 minutos. Permitiu-se que cada colaborador da pesquisa narrasse

calmamente tudo o que considerou importante. Isso fez com que eles estivessem à vontade. No final da entrevista, parou-se a gravação e foi um momento que a pesquisadora tomou notas e, segundo os colaboradores da pesquisa, as entrevistas e rodas de conversa foram agradáveis.

1.3.2 Observação

Nessa pesquisa o desenvolvimento da observação foi importante. A pesquisadora, tanto nas entrevistas narrativas, como nas rodas de conversa, foi muito cuidadosa na hora da observação, pois permitiu-se no momento que as reuniões estavam acontecendo olhar gestos, expressões, atitudes dos professores que iam corroborando as narrativas de cada um. Assim, se conseguiu fazer anotações importantes que foram úteis no momento das análises, manifestações de agrado, orgulho, tristeza, alegrias.

Com a observação cuidadosa da pesquisadora e as vantagens que oferece as gravações de vídeo, ficou até mais fácil entender o que o entrevistado expressou em sua narrativa, pois dá a possibilidade de rever os vídeos e identificar gestos ou expressões que no momento da entrevista não foi possível visualizar. Da mesma forma, permitiu produzir documentos digitalizados que foram usados para análise das narrativas. Assim, como aponta Silva (2017) quando disse que em uma investigação “a observação é um procedimento complexo, pois não é possível apreender todos os detalhes observados. Algo sempre passa despercebido, mesmo que o pesquisador esteja atento”.

É importante assinalar que a observação é o “único instrumento de pesquisa e coleta de informações que permite informar o que ocorre de verdade, na situação real, de fato” (ALVAREZ 1991, p. 560). Sendo assim, em muitas ocasiões, a observação é usada como um critério para compreender a veracidade das informações obtidas através de outras técnicas, tais como as rodas de conversa e entrevistas de qualquer tipo.

A observação esteve presente em todos os momentos dessa pesquisa, desde o momento da seleção dos professores até as rodas de conversa, e na transcrição das informações os vídeos foram consultados quantas vezes fossem necessárias. Foi com a observação que a pesquisadora conseguiu enxergar aspectos relevantes

que foram utilizados para a análise. Segundo Silva (2017) “a observação é uma técnica que deve ser sistemática, planejada, registrada e relacionada ao contexto da pesquisa que está sendo realizada”.

1.3.3 Roda de conversa

As rodas de conversa são definidas como uma estratégia de participação democrática, que permite a troca de diferentes conhecimentos, uma vez que a relação entre os sujeitos envolvidos ocorre horizontalmente. Aqui os membros são convidados a se sentar em círculo, em nosso caso foram convidados para entrar em uma sala virtual, além de que pode ser usada uma dinâmica de apresentação ou relaxamento que permite a integração por meio da qual o grupo é incentivado a uma tarefa específica (MACHADO et al., 2015). Na presente pesquisa, se combinou com os professores colaboradores que as rodas de conversa seriam desenvolvidas num horário pela tarde, em que eles não tivessem outras atividades. Também foi preparado para que não houvesse interrupções. Desta forma, foi possível que cada participante presente de sua casa virtualmente através do Google Meet.

A situação da pandemia fez com que os professores trocassem a sala de aula presencial, pela sala de aula remota, e desde suas casas desenvolvessem o ensino, as pesquisas e as orientações. Tudo isso ocasionou um grande desafio para os professores e alunos, pois foi muita mudança em tão curto tempo. Outra razão pelo que se escolheram as rodas de conversa virtuais foi que por meio deste, os participantes têm mais facilidade de narrar suas experiências, e refletir no que se refere a suas práticas educativas com as TIC antes e durante o COVID-19; da mesma forma os professores puderam expressar, simultaneamente, opiniões, conceitos, impressões e concepções sobre o objeto de estudo. Assim, também foi possível analisar reflexivamente os relatos apresentados pelos colaboradores da pesquisa. Esses relatos foram utilizados nesse trabalho, a fim de refletir sobre como as práticas pedagógicas com o apoio das TIC estão sendo desenvolvidas pelos professores das pós-graduações da UEFS. Nestas rodas de conversa, os professores compartilharam ideias, anedotas e conseguiram trazer experiências relacionadas à aprendizagem e ao uso das TIC na sala de aula.

Nesse sentido, foram desenvolvidas três rodas de conversa pelo Google Meet. Todas foram gravadas e transcritas, assim como encaminhadas para os

colaboradores antes da análise, para que cada um dos colaboradores validasse as informações, para dar continuidade à pesquisa.

Para os fins dessa investigação, três (3) sessões de roda de conversa foram planejadas, com duas semanas de diferença entre elas. Isso no cronograma inicial, mas no momento de combinar com todos os colaboradores resultou muito difícil planejar as datas. Então, se decidiu fazer as rodas de conversa, e na hora, organizar o próximo encontro com aprovação e comprometimento dos colaboradores. Assim, as rodas de conversa, do mesmo jeito que nas entrevistas narrativas foram realizadas, nos dias em que todos os colaboradores poderiam estar conectados através da plataforma acima sinalizada.

Na época, o Google Meet era a ferramenta com a qual os professores estavam familiarizados e permitia que eles fizessem gravações de áudio e vídeo. Todas as rodas de conversa foram devidamente gravadas para posterior transcrição. Neste ponto, vale ressaltar que o pesquisador estava sempre atento, observando e anotando os temas considerados relevantes na presente investigação e consultando os vídeos quantas vezes fossem necessárias.

As rodas de conversa foram desenvolvidas considerando três eixos: o primeiro foi chamado de a) “reconhecimento” centrado na história de vida e desempenho profissional de cada professor resumindo antes da pandemia e depois, com foco na experiência universitária, especificamente no ensino das pós-graduações, com o objetivo de entender um pouco mais quem são esses professores, entender sua experiência como professores universitários e, por sua vez, o que trazem de volta em suas memórias; b) um segundo eixo focado entender como se dá relação comunicativa professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem (para fazer com que os participantes reflitam sobre o processo no passado, no presente e no futuro); e, por último, c) desenvolver a temática relacionada com o uso das TIC na sala de aula, e saber e entender, que práticas com o apoio das TIC estão sendo desenvolvidas no ensino na universidade.

O que se desejou alcançar em geral é que, através deste dispositivo, todos os participantes se sentissem livres para fazer qualquer intervenção, reflexão, perguntas pessoais e que, por sua vez, conseguissem discutir suas experiências e as de seus colegas. Dessa maneira, a pesquisadora foi observando o

comportamento deles diante das experiências isoladas e de seus colegas. Na tabela das etapas das rodas de conversa, desenvolvidas na parte dos apêndices deste trabalho, pode ser observado com detalhes o procedimento para sua realização.

1.3.4 Propostas de análise das informações

O processo de análise desse estudo foi realizado ancorado no movimento compreensivo e interpretativo das narrativas que constituiu uma situação comunicativa que levou em consideração os sentidos manifestados pelos informantes nas narrativas.

De uma maneira muito geral, foram considerados alguns critérios mencionados a seguir: a) foi feita uma transcrição, das entrevistas narrativas, das rodas de conversa; b) posteriormente, a transcrição encaminhada para cada um dos participantes via e-mail, momento em que eles puderam validar cada documento; c) após a transcrição das rodas de conversa digital, o entrevistado foi levado para prosseguir com sua apreciação dizendo que tudo está escrito de acordo com o que ocorreu; d) depois, foram feitas leituras e releituras de cada transcrição, nesta fase se observou as singularidades, regularidades e irregularidades de cada uma das narrativas; finalmente foi realizada a separação das informações que apareceram isoladas nas narrativas para análise posterior.

A análise das narrativas foi desenvolvida considerando o método compreensivo e interpretativo, que é um modelo de análise narrativa desenvolvido por Ricoeur (1995). A ideia foi esclarecer as regularidades e irregularidades de um conjunto de narrativas, buscando construir um entendimento que foi obtido a partir dos significados que cada narrativa promove. A análise começou das peculiaridades de cada história, bem como das experiências formativas. Esse paradigma foi baseado na hermenêutica, porque a perspectiva hermenêutica considera as narrativas como um produto das experiências, crenças e julgamentos de um sujeito.

Segundo Silva (2017), a análise de uma narrativa, tem como objetivo elucidar as informações e os significados presentes. Ao narrar, o sujeito fala muito de si, e já o faz da perspectiva de entender sua própria trajetória. A escolha de termos, palavras, expressões e a própria estrutura sintática e semântica já marcam a intenção do narrador de deixar entre os significados que ele mesmo constrói. Assim,

a análise interpretativa e compreensiva traz à luz os sentidos que geralmente ficam ocultos na narrativa, mas que pulsam ali e estão presentes, mesmo inconscientemente, para o narrador.

Para conseguir isso, foram seguidas as etapas do processo de revisão, que seguidamente serão mencionadas: 1) Produção de transcrição e registro de ocorrências: entonação, sino, mosaico, gestos, mimos, etc. Também os vídeos foram revisitados quando foi necessário. 2) Ler e reler cada narrativa, observando as singularidades, regularidades e irregularidades de cada uma; 3) Separação de informações que aparecem isoladamente nas narrativas. Todas essas etapas permitiram uma análise interpretativa abrangente das informações constituídas pelo desenvolvimento dos dispositivos, gerando finalmente os resultados da investigação.

Cap. II- TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

“Precisamos de tecnologia em todas as aulas e nas mãos de todos os alunos e professores, porque é a caneta e o papel do nosso tempo e é a lente através da qual experimentamos grande parte do nosso mundo”.

David Warlick

As TIC são entendidas do ponto de vista educacional como todas as ferramentas e meios que facilitam a comunicação, e que também podemos usar para ensinar e aprender, pois eliminam as barreiras de tempo e espaço e fornecem, tanto para os professores, quanto para os alunos, acesso a variadas e ricas informações.

As tecnologias estão sempre presentes em nosso cotidiano. Isso pode ser evidenciado hoje, ainda mais, em que novas tecnologias são criadas todos os dias para tornar os processos de comunicação mais fáceis e acessíveis, proporcionando, assim, novas formas de aprender e ensinar. Isso pode trazer benefícios de aprendizagem, especialmente se as pessoas souberem como lidar com tecnologias para o aprendizado mediado pela tecnologia.

A presente fundamentação teórica foi realizada a partir de indagações já feitas. Assim, foi realizada uma busca no Google Acadêmico, plataforma Scielo, alguns livros on-line e livros impressos. Desse modo, trago para a cena algumas reflexões e leituras a partir das quais foram selecionadas as informações mais recentes. Referendo-me em alguns autores mais antigos como Pierre (1999), Huberman (1989), Morosini (2001) e Nóvoa (1992) por serem considerados, para mim, importantes, e ademais, têm deixado aportes interessantes com a temática em estudo.

Em uma sociedade na qual cada vez mais existem avanços e as mudanças tecnológicas estão na ordem do dia, habitualmente as pessoas estão cada vez mais interconectadas e comunicadas. Não é mais apenas pela televisão, pelo rádio ou pelos jornais escritos, mas pelos celulares que são cada vez mais utilizados e atualizados. Também existem serviços na internet, como redes sociais, que permitem um fluxo de comunicação de mais informações e em menos tempo. Tal

concepção é ratificada por Baelo Álvarez e Cantón Mayo (2009), quando dizem que o termo TIC é usado regularmente em nossas configurações sociais e em nosso cotidiano. As TIC são usadas regularmente em nossos ambientes sociais e estão presentes em nosso dia a dia. Elas fazem parte de uma cultura digital. Isso faz com que a mesma sociedade sinta a necessidade de interagir com elas, de se comunicar, de se relacionar e até de ensinar e aprender com elas.

No contexto educacional de hoje, diz-se que os professores precisam aprender com tecnologias e sobre tecnologias, pois é impossível que em uma aula nenhuma delas seja usada. Os profissionais da educação têm vários motivos para tirar proveito das novas possibilidades que as TIC oferecem. É necessário conduzir essa mudança em direção a um novo paradigma educacional concebido pela ONU, com modelos educativos mais personalizado, no qual os ritmos de aprendizado individualizados são respeitados e se concentram na atividade do aluno.

Segundo Sánchez Torres, González Zabala e Muñoz (2012) as TIC são aquelas tecnologias que permitem a aquisição, armazenamento, processamento, avaliação, transmissão, distribuição e disseminação de informações. Isso implica nas informações que salvamos em nossos computadores, nas consultas de artigos que fazemos pela internet e nos documentos digitais que compartilhamos pelo e-mail ou pelo WhatsApp. Hoje estamos imersos em um mundo digital, a maioria dos documentos que consultamos são digitalizados, cada vez mais documentos são compartilhados pela internet, e que grandes volumes de informação também podem ser consultados, a qualquer momento e em contexto, basta ter um dispositivo com conexão.

Para Baelo Álvarez e Cantón Mayo (2009), as TIC são uma conquista social, que facilita os processos de informação e comunicação, graças aos diversos desenvolvimentos tecnológicos, em prol da construção e ampliação do conhecimento, que deriva da satisfação e das necessidades dos membros de uma determinada organização social. O conceito de Baelo Álvarez e Cantón Mayo (2009) sobre as TIC, é também corroborado por Ricoy e Couto (2014), os autores apontam as TIC como dispositivos que podem causar mudanças muito importantes nas diferentes facetas da vida das pessoas, com base em práticas, serviços e conhecimentos que fornecem, além de marcar a dinâmica do trabalho em diferentes

contextos profissionais e no ciberespaço. Pierre (1999) em seu livro *Cibercultura*, aponta para um sistema híbrido onde a cultura (a dinâmica das representações), a sociedade (as pessoas, seus laços, suas trocas) e a técnica (artefatos efetivos) influenciam e se alimentam mutuamente.

Os professores universitários têm a possibilidade de se motivar a usar as TIC em seus trabalhos acadêmicos, de pesquisa e extensão. Os gestores de referências bibliográficas e as plataformas de busca têm contribuído grandemente na otimização das referências para pesquisas. Existem, hoje, centenas de ferramentas para busca de informações e para referenciar os documentos consultados, o que facilita a gestão e acesso às informações. Redes colaborativas de pesquisadores têm se beneficiado da internet porque mais e mais pesquisadores criam redes colaborativas para compartilhar seus trabalhos. Com 5G as possibilidades são ainda maiores, a velocidade deve chegar a ser 20 vezes maior que a da tecnologia do 4G. Com isso, o 5G facilita a exploração de maiores possibilidades trazidas pela inteligência artificial⁴ (IA) e robótica⁵.

Na maioria das universidades existem equipamentos disponíveis com conexão, pelo que é desejável conceber seu raio de ação para além da sala de aula e os espaços planejados para a aprendizagem, além de projetar sua ação para a comunidade. Area e Guarro (2012) afirmam que as TIC não devem ser definidas apenas como ferramentas ou artefatos, mediante os quais executamos diferentes tarefas ou ações, como busca de informações, redação de texto, armazenamento de informações, elaboração de apresentação multimídia, ouvindo música ou assistindo a um filme, mas também como espaço de comunicação e interação com outros indivíduos e grupos sociais de diferentes culturas.

As TIC, na perspectiva desses autores, são um dos principais cenários da socialização de um sujeito do século XXI, e exigem que os cidadãos se formem permanentemente ao longo da vida, porque a cultura digital está constantemente transformando seu conteúdo e suas formas (AREA; GUARRO, 2012). Pelo exposto,

⁴ A inteligência artificial é um segmento da engenharia de computação voltada para desenvolver tecnologias que imitam a inteligência humana.

⁵ Os robôs controlados por inteligência artificial podem fazer contribuições significativas para a melhoria de processos automatizados.

acreditamos que o aproveitamento correto das TIC pode até apoiar processos como a internacionalização das universidades.

2.1 TIC nas atividades de ensino dos professores

Atualmente, as TIC estão sendo caracterizadas pelas tipificações que se observam a partir de suas constantes mudanças, e isso é inevitável controlar. O que pode ser controlado é o uso dessas tecnologias. E aqui o docente desempenha um papel insubstituível, pois a partir de seus conhecimentos prévios e experiências como professor, ele pode orientar e motivar seus alunos. O ensino em geral, e principalmente o ensino universitário, vão além do desenvolvimento de aulas, de mobilizar os alunos para que construam seu próprio conhecimento. Implica também em desenvolvimento de pesquisa, organização, construção, feedback com diversos canais de comunicação.

O professor tem, ao ensinar, uma grande responsabilidade, e é nesse sentido que este deve se engajar na formação de profissionais, principalmente quando falamos da área de educação nas pós-graduações, pois se pressupõe que esses profissionais são os que podem trabalhar nas universidades.

No processo de ensino e de aprendizagem, professores e alunos devem ser cúmplices, o que significa que eles devem desenvolver um relacionamento de parceria. Dessa forma, o processo será facilitado e, por sua vez, ajudará ao desenvolvimento de aprendizagem significativa⁶ que é o conceito central da teoria da aprendizagem de David Ausubel.

Pozo (2009), em seu livro “Psicologia da Aprendizagem Universitária”, ressalta a necessidade de promover novas formas de ensino e aprendizagem em nossas universidades. Este autor espanhol defende que o professor tem que reconhecer que ele não é a única fonte de conhecimento e deve se conscientizar desse fato. O mesmo autor também aponta que um dos objetivos essenciais do ensino universitário é tornar os alunos capazes de gerenciar as informações que recebem para transformá-las em conhecimento. Rivas (2008) destaca que a

⁶ Segundo Marco Antônio Moreira "a aprendizagem significativa é um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se, de maneira substantiva (não-literal) e não-arbitrária, a um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo".

formação continuada de professores é realizada com o educador que retorna à universidade para ampliar seus conhecimentos e desenvolvimento profissional, e através da participação em cursos, simpósios, congressos, programas de atualização, aperfeiçoamento e estudos de pós-graduação.

O anterior exposto nos faz refletir sobre a grande responsabilidade que tem todas as áreas relacionadas com educação, em especial dos cursos de mestrado, onde os já profissionais vão reforçar os seus conhecimentos para depois colocá-los em prática, desenvolver atividades de pesquisa que vão melhorar o fazer profissional. E, desta forma, está-se ensinando e formando um profissional universitário criativo e competente, capaz de se adaptar e responder às demandas da prática profissional.

Assim, poderia se dizer que os professores são insubstituíveis, até na universidade, pois não adianta ter muitas tecnologias sem ter esses profissionais que as operem. É por isso que o professor tem que estar consciente de seu importante papel. O anteriormente abordado deixa claro que a docência universitária é um espaço que permite, aos profissionais, crescimento como ser humano e desenvolvimento em sua profissão. Por essa razão, desenvolveremos no próximo tópico uma discussão breve em torno da docência universitária, com o objetivo de abordar um pouco sobre o que é a docência universitária, mostrando como ela tem especificidades inerentes ao ensino na universidade.

2.2 Docência Universitária

A docência universitária, ou docência superior, como é chamada, compreende as atividades desenvolvidas pelos professores, orientadas para a preparação de futuros profissionais. Tais atividades são regidas pelo mundo de vida e da profissão, alicerçadas não só em conhecimentos, saberes e fazeres, mas também em relações interpessoais e vivências de cunho afetivo, valorativo e ético, o que indica o fato da atividade docente não se esgotar na dimensão técnica, mas remeter ao que de mais pessoal existe em cada professor (HUBERMAN, 1989; MOROSINI, 2001; NÓVOA, 1992). Assim, a docência superior apoia-se na dinâmica da interação de diferentes processos que respaldam o modo como os professores concebem o conhecer, o fazer, o ensinar e o aprender, bem como o significado que dão a eles (MOROSINI, 2001).

A docência é compreendida, por Tardif e Lessard (2007, p. 8) como "[...] uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu objeto de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no modo fundamental da interação humana". Os autores colocam em evidência que "[...] as condições, as tensões e os dilemas que fazem parte desse trabalho feito sobre e com outrem, bem como a vivência das pessoas que o realizam diariamente", pois entendem que é na ação e na interação dos atores que se estrutura a organização do trabalho.

Uma das principais funções do professor universitário é ajudar seus alunos a adquirir estratégias e competências que lhes permitam transformar, retrabalhar e reconstruir o conhecimento que eles já têm. Os professores ajudam esses alunos para que sejam profissionais estratégicos, capazes de usar e gerar novos conhecimentos nos quais possam resolver problemas, em sua vida profissional e cotidiana. Para que isso aconteça, Pozo (2009) defende a ideia de que o ensino universitário não precisa consistir em dar ao aluno um atlas universal que contenha todos os mapas verdadeiros. Pelo contrário, deve-se ensinar as habilidades necessárias para navegar, percorrer novos territórios ou problemas, sabendo escolher o mapa mais adequado para cada um.

O professor de hoje é um educador de cidadãos, capaz de ler os contextos locais e globais que o cercam e responder aos desafios de seu tempo. Quando um professor ensina, este, por sua vez, oferece a oportunidade de aprender, ou seja, expandir seus conhecimentos. O professor universitário pode usar as TIC em suas práticas, para aproveitar melhor o conteúdo que pretende desenvolver. Isso o explica Libâneo (1998, p. 56) quando aponta que a relação teoria-prática é uma questão que não sai de cena nas últimas décadas e que, ao desenvolver práticas crítico-reflexivas, aprimora tipos de pesquisa que buscam saber como os professores aprendem a ensinar na sala de aula diária e como podem ser ajudados a refletir sobre sua prática.

Para ser professor, é preciso dominar os conteúdos da disciplina, para facilitar as ferramentas necessárias por meio de metodologias, ideia que é defendida por Pozo (2009). Permitir que os alunos entendam o mundo a partir de diferentes linguagens, aprendendo a viver com os outros e a serem produtivos. Em geral,

pode-se dizer que a docência é a atividade de uma pessoa dedicada ao ensino, de modo que a docência universitária é o ensino no nível superior e é preciso estar muito bem preparado para realizar esse trabalho em uma sociedade em transformação, e dotar os alunos de ferramentas para que continuem aprendendo e pesquisando mesmo fora da aula. Dito isto, Silveira (2019) destaca que, ao longo dos anos, a educação brasileira passou por várias mudanças em todos os níveis de ensino, e que as TIC utilizadas no Ensino Superior estão dando novo significado à docência universitária. Portanto, as mudanças não são dadas apenas aos professores na forma como pensam, mas também aos alunos na maneira como se expressam, se comunicam, pesquisam e aprendem.

Nesse sentido, pode-se dizer que as TIC devem ser vistas no nível universitário como uma ferramenta que permite obter melhorias no funcionamento interno, nos serviços prestados ou na docência que oferecemos aos nossos alunos e que, por sua vez, permite a entrada em novos segmentos de mercado que não podíamos alcançar antes. Como é o caso do ensino a distância assistida ou apoiada por essas novas tecnologias. Silveira (2019), por um lado, afirma que a Internet se tornou um elo entre o aluno e a educação, o que possibilita que pessoas de todo o país tenham acesso ao ensino superior e à educação continuada.

Moran (2000) corrobora o anterior defendido quando afirma que, sem dúvidas, as tecnologias nos permitem expandir o contexto de aula, de espaço e tempo, estabelecendo novas pontes entre estar física e virtualmente juntos. No entanto, se o ensino fosse só apenas uma questão de tecnologia, já teríamos achado as melhores soluções há um tempo. Elas são importantes, mas não resolvem todos os problemas. O ensinar e o aprender são os maiores desafios que enfrentamos em todas as épocas, principalmente agora que somos pressionados pelo modelo de gerenciamento industrial para obter informações e conhecimento. É aqui que o professor desempenha um papel importante, uma vez que ele é o profissional responsável por desenvolver orientações, é o professor o mais indicado para guiar esse processo.

A introdução e uso das TIC nos processos de ensino e de aprendizagem e gestão no ensino superior levaram a uma transformação institucional destinada a responder às necessidades exigidas pelas sociedades do conhecimento.

2.3 Relação dos professores com TIC

Para se desenvolver na sociedade atual de informação e conhecimento, é necessário gerenciar habilidades tecnológicas. No campo educacional, o professor e as TIC desempenham um papel importante, uma vez que o impacto produzido pelo uso das TIC dependerá da maneira como o professor as vai usar para orientar e impulsionar a aprendizagem dos alunos. Para Moran (2000), o ensino e a aprendizagem exigem muito mais flexibilidade de espaço-tempo e grupo, menos conteúdos fixos e mais processos abertos de pesquisa e comunicação. Isso deve abrir uma porta para pensar que, na sociedade da informação, a construção do conhecimento é menos rígida, mais livre, com conexões mais abertas que passam pelo sensorial, pelo emocional e pela organização racional. Processamos informações de várias maneiras, de acordo com nosso objetivo e nosso universo cultural.

Quando falamos sobre a relação dos professores com as TIC, nos referimos diretamente à conexão de todos que, nestes tempos de grandes mudanças, eles devem ter. Caballero (2009) assinala que as TIC apoiam a consolidação de grupos sociais como uma prática social em si, já que a tecnologia é um produto sociocultural. Assim, a incorporação das mesmas e seus conteúdos digitalizados no campo educacional possibilitam novos sistemas de comunicação e, conseqüentemente, resultam em uma prática social emergente. Atualmente, o conteúdo e sua rota estão mudando, são dinâmicos e interativos e, por sua vez, o “sujeito da aprendizagem escolhe a rota a ser usada e decide sobre os conteúdos de seu interesse, o que lhe permite apropriá-los através de sua própria rede de significados e interpretação” (Caballero, 2009).

Caballero (2009), também aponta algumas ferramentas emergentes de TIC: bibliotecas virtuais, vídeos, portafólios digitais, blogs, wikis e recursos da web 2.0. Ele ressalta que atualmente o conhecimento é transmitido em uma relação associativa do saber, por meio de hipertexto⁷, acessado por redes e novos formatos multimídia (som, texto, imagem, vídeo). A essas ferramentas emergentes de TIC são

⁷ Apresentação de informações escritas, organizada de tal maneira que o leitor tem liberdade de escolher vários caminhos, a partir de seqüências associativas possíveis entre blocos vinculados por remissões, sem estar preso a um encadeamento linear único.

acrescentadas outras, também consideradas importantes e que devem ser levadas em consideração pelos professores no ensino, pois podem favorecer o processo de ensino.

De La Hoz Franco et al., (2019) concebe que as TIC propõem as ferramentas para a criação de cenários e possibilitam o desenho e a implementação de novas estratégias pedagógicas. Um exemplo disso é o uso de Entorno Virtuais do Ensino-Aprendizagem (EVEA), operacionalizados por plataformas virtuais, que permitem a interação entre professores e alunos em torno de um conteúdo específico, professores e alunos conectados em um espaço virtual, com conteúdo próprios da disciplina, onde se ensina e se aprende.

Por sua vez, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2009) reconhece que o uso das TIC na educação pode expandir o acesso a oportunidades de aprendizagem, melhorar o aproveitamento da aprendizagem e a qualidade da educação, incorporando métodos avançados de ensino, além de promover a reforma dos sistemas educacionais.

Falar sobre sociedade é referir-se ao produto dos contextos e momentos de suas atividades (econômicas, sociais, políticas, ambientais e governamentais), as quais são altamente dinâmicas e profundamente interrelacionadas, particularmente em uma época em que a globalização e a velocidade da comunicação marcaram um contexto acelerado e altamente competitivo. Bejarano, Angarita e Mesa, (2013) apontam que uma consequência é a transformação dos modos de operar suas atividades, exigindo novos conhecimentos para quem vai se inserir no mundo produtivo. A exigência é aproximar-se para que as inovações atendam às necessidades dos grupos sociais, inovações que, por sua vez, continuam a modificar seus costumes e padrões. Isso é concretizado em perfis de graduados da universidade, apropriados a esse ambiente competitivo e exigente, como pensamento inovador, crítico, estratégico e sistêmico, aplicado à respectiva disciplina.

É importante esclarecer que a educação tradicional se concentrou em só fornecer informações. Anteriormente, a melhor maneira de ministrar aulas era ouvir na cadeira, onde o professor era o quem sabia tudo e "transmitia" seus conhecimentos aos alunos. Isso foi útil por centenas de anos, porque era a única

maneira de abordar o conhecimento de outras pessoas (em voz alta). Mas hoje não faz mais sentido, logo que as informações disponíveis na mídia virtual e física são mais intensas e completas, possibilitando ao aluno investigar o que o professor está dizendo, ao mesmo tempo em que a aula está acontecendo, com o uso do celular, por exemplo.

2.4 Modos de aplicação das TIC na educação

Nas próximas linhas vamos apresentar os modos de aplicação das TIC na educação, pois proporciona a todos os envolvidos novos horizontes, novas perspectivas de aplicação das TIC. Bejarano, Angarita e Mesa (2013) identificam três modos de aplicação das TIC na educação que são nomeados e explicados nos seguintes parágrafos:

- Modo A, a educação presencial que incorpora as TIC. Inicialmente, utiliza recursos da Internet, sejam plataformas, blogs etc. como um repositório de informações. Posteriormente, adiciona o desenho de atividades individuais ou colaborativas e, finalmente, inclui a avaliação diagnóstica, formativa e somativa por meio das plataformas de aprendizado. Nesta aula, o professor requer uma formação mais integral, tem maior autonomia, cria ou leva o conteúdo pronto, a avaliação, estratégias e materiais, incorpora seus desenhos à plataforma (que será discutida mais adiante) e assessora os alunos em ferramentas, processos e conteúdos.

- Modo B, os assuntos virtualizados como um todo em um programa presencial. Nesta aula, dependendo da instituição, o professor pode ser tão autônomo quanto o do modo A, ou pode seguir o processo do modo C, em que existe uma infraestrutura na qual as funções são distribuídas e o professor passa a desenvolver funções particularmente orientação ou acompanhamento.

- Modo C. Os programas são virtualizados em sua totalidade dentro de uma instituição, virtual ou mista. Nesses programas, é necessário um modelo de gerenciamento específico, com equipes de trabalho, distribuição de funções e provisão de recursos especiais. Em qualquer um dos modos acima, são aplicadas mediações que se comunicam de forma síncrona e assíncrona.

A natureza assíncrona da comunicação mediada por computadores em fórum virtual, tem por característica flexibilizar aos participantes o tempo de suas interações, ou seja, diferente do formato do Chat, o fórum é um ambiente virtual onde o participante da discussão tem muito maior liberdade para definir o horário de sua participação. A interação síncrona é amplamente denominada por “Chat”, ou “Bate-papo” tendo sua origem presumida associada ao fenômeno de comunicação via rede, conhecido como IRC - Internet Relay Chat (CABEDA, 2005).

Vale a pena notar que a tecnologia sozinha não faz mudanças. As mudanças são feitas pelo sistema educacional e especificadas pelo professor. É aqui que é preciso pensar em programas de requalificação educacional para professores e na formação no uso adequado de novas ferramentas, para assim garantir uma mudança real no sistema educacional.

Em relação ao anterior mencionado, Nóvoa (2009) destaca que a formação de professores é provavelmente a área mais sensível das mudanças em andamento no setor educacional, nesta área, não apenas profissionais são formados, de modo que a formação de professores no nível de mestrado assume maior relevância, pois, sendo um setor tão sensível, mais cuidado deve ser tomado. Isso nos leva a refletir sobre as práticas educacionais com as TIC que estão sendo desenvolvidas nos mestrados e doutorados. Tal situação nos faz pensar em como essa profissão está ocorrendo e quais práticas pedagógicas estão sendo desenvolvidas? O mesmo autor, Nóvoa (2009), enumera cinco propostas de trabalho que devem inspirar programas de formação de professores:

1. Assumir uma forte componente prática, focada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos específicos, tendo como referência o trabalho escolar;
2. Realizar-se de dentro da profissão, com base na aquisição de uma cultura profissional e conferindo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens;
3. Dedicar atenção especial às dimensões pessoais da profissão docente, trabalhando na capacidade de relacionamento e comunicação que define o toque pedagógico;
4. Valorizar o trabalho em equipe e o exercício coletivo da profissão docente, reforçando a importância dos projetos educacionais escolares;

5. Se caracteriza por um princípio de responsabilidade social, favorecendo a comunicação pública e a participação profissional no espaço público da educação.

Essas cinco propostas de trabalho que devem inspirar os programas de formação de professores, apresentados por Nóvoa (2009), esclarecem os grandes desafios que a educação enfrenta e, principalmente, os professores que estão em aula, colocando em prática o que aprenderam.

Nestes tempos de constantes mudanças na sociedade atual, vale a pena começar a permanecer aberto às novidades. Pierre Levy (2010) ressalta que devemos pensar sobre a cibercultura, primeiro porque o crescimento do ciberespaço resulta de um movimento internacional de jovens ansiosos por experimentar coletivamente diferentes formas de comunicação. São aquelas que a mídia da comunicação clássica nos propõe; e segundo, porque estamos vivendo em um novo espaço de comunicação, e vale a pena explorar o potencial mais positivo desse espaço nos planos econômico, político, cultural e humano.

O mesmo autor comenta que a rede, ou, como também é chamada "ciberespaço" em palavras de Pierre, é o novo meio de comunicação que surge da interconexão global de computadores. Segundo ele, esse termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, bem como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. No que diz respeito à cibercultura, que os especificam como o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), práticas, atitudes, modos de pensar e valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.

Quanto à educação e à cibercultura, Pierre Levy (2010) nos apresenta que qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e da formação em cibercultura, deve ser baseada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação dos saberes. Dado que a maioria das habilidades adquiridas por uma pessoa no início de seu processo de formação profissional estará obsoleta no final de sua carreira. Isso significa que os profissionais, e especialmente os profissionais da educação, estão em constante reconstrução, permitindo que os professores usem práticas inovadoras para ensinar e aprender com o uso das TIC.

Caballero (2009) aponta que na Sociedade do Conhecimento ocorre o surgimento de métodos e ferramentas poderosas, para a gestão do conhecimento que todos os dias geram mais comunidades virtuais de aprendizagem, que possibilitam novos sistemas e espaços de comunicação deslocalizados total ou parcialmente, que dependam das TIC e que estão fundamentalmente orientadas para a aprendizagem colaborativa.

Para que a aprendizagem ocorra, são necessárias informações, que atualmente não são mais restritas; podemos nos comunicar de qualquer maneira estando próximos ou a milhares de quilômetros de distância. Segundo Cabero Almenara e Barroso Osuna (2016), na sociedade do conhecimento, as Tecnologias da Informação e Comunicação desempenham um forte papel motor e de desenvolvimento, atingindo todos os setores, desde industrial e econômico, até educacional e de pesquisa. Isso significa que as universidades devem se adaptar a esses novos tempos e às possibilidades que as TIC lhes oferecem. Por exemplo: expandir a oferta educacional, criar ambientes de aprendizado flexíveis, aumentar as modalidades de aprendizado, aprimorar os ambientes interativos e favorecer as informações em multicode⁸.

Para que isso aconteça e o potencial das TIC possa nos alcançar, é necessário fazer mudanças nas instituições universitárias, o que, por exemplo, transformará o papel desempenhado por professor e aluno, chaves organizacionais e gerenciais, conteúdo e capacidades para desenvolver, as formas de colocar em ação os processos de ensino e de aprendizagem e as estratégias de discussões.

Os professores com os novos cenários virtuais podem aperfeiçoar significativamente o ensino e a aprendizagem. Com o e-learning, melhorar a acessibilidade e a onipresença das informações, a facilidade de comunicação, as possibilidades de personalização, a facilidade de compartilhar conhecimentos e recursos, a facilidade de cooperar e colaborar e a capacidade de integrar no mesmo ambiente os recursos didáticos (CHAVES et al., 2018).

⁸ Multicode é entendido como informação digital por meio de imagens, gráficos, infográficos interativos, vídeos, áudios, seções de redes sociais, entre outros.

Com esses novos cenários virtuais, a individualização do ensino é permitida, em que os alunos podem ser atendidos de acordo com suas características e necessidades particulares. Nesse cenário, a figura do professor constitui um elemento essencial em qualquer sistema educacional, e é essencial ao iniciar qualquer mudança. Tudo isso deixa muito claro que o ensino usando plataformas virtuais não substitui nem entram em competição com os modelos de ensino tradicionais, mas os complementa. Para cumprir essa função, a chave para o sucesso da educação virtual está em seu modelo educacional.

A UNESCO (2009) complementa que as TIC têm o potencial de expandir significativamente as oportunidades de aprendizado disponíveis para diversas populações. Representam, assim, um meio que permite que professores e formuladores de políticas educacionais melhorem a qualidade do processo de ensino e aprendizagem e as realizações educacionais. Através do uso dessas tecnologias, as instituições de ensino podem contribuir para promover o desenvolvimento das habilidades exigidas pela sociedade da informação.

A transição do campo educacional para o mundo digital surge à luz de transformações socioculturais, respaldadas pela globalização⁹, virtualização de processos sociais e uso de TIC (CABALLERO, 2009), convergindo todas elas no que foi chamado de Sociedade do Conhecimento.

O uso das TIC nas universidades do mundo tem sido um dos principais fatores de indução à mudança e adaptação às novas formas de fazer e pensar que começaram no início dos anos 80 nos diferentes setores da sociedade. A importância da incursão das TIC no ambiente da educação universitária e principalmente, nos processos de formação não foi considerada, no entanto, hoje reconhece a grande importância que tem nesses processos.

Atualmente, o número de professores que integram as TIC no campo da educação universitária está em claro crescimento, seja porque eles são adotados por iniciativa própria no reconhecimento de seus benefícios ou porque as políticas institucionais, ou no momento atual de pandemia. A verdade do caso é que tal

⁹ Mercado financeiro mundial criado a partir da união dos mercados de diferentes países e da quebra das fronteiras entre esses mercados.

incorporação implica mudanças importantes nas metodologias, nos conteúdos e nas atitudes dos participantes dos processos de ensino e aprendizagem.

Os professores podem pensar em desenvolver habilidades em seus alunos para localizar, avaliar e usar as informações, conceber estratégias de procura por meio de mecanismos e diretórios de pesquisa, ensinando-os: 1. Decidir sobre o nível de atualização que deseja obter as informações de que precisam; 2. Como obter evidência consistente sobre o grau de confiabilidade de uma informação; 3. Como realizar uma análise crítica e seletiva dos documentos encontrados; 4. Utilizar estratégias de leitura não sequencial adaptadas a diferentes idiomas e formatos (gráfico, áudio, vídeo, animação) e 5. Avaliar o grau de adequação de uma determinada informação para uma determinada finalidade.

2.5 A educação em tempos de pandemia (COVID-19)

Uma grave doença respiratória foi relatada em Wuhan, na província de Hubei, China. Em 25 de janeiro de 2020, pelo menos 1.975 casos foram notificados desde que o primeiro paciente foi hospitalizado em 12 de dezembro de 2019. Investigações epidemiológicas sugeriram que o surto estava associado a um mercado de frutos do mar em Wuhan (WU et al., 2020).

Segundo dados da Organização Pan-Americana da Saúde Brasil (OPAS Brasil 2020) em 31 de dezembro (31) de dois mil e dezenove (2019), a Organização Mundial da Saúde (OMS) recebeu alerta sobre diversos casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Era então uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada em humanos antes. Após uma semana dessa declaração, em 7 de janeiro de 2020, as autoridades chinesas confirmaram que haviam identificado um novo tipo de coronavírus.

Os coronavírus estão por toda parte, são a segunda causa de resfriado comum (depois do rinovírus) e, até décadas recentes, raramente causavam doenças mais graves em humanos do que o resfriado comum. No total, sete coronavírus humanos (HCoV) já foram identificados: HCoV-229E, HCoV-OC43, HCoV-NL63, HCoV-HKU1, SARS-COV (causando síndrome respiratória aguda grave), MERS-COV. O novo coronavírus mais recente (inicialmente denominado 2019-nCoV e, em

11 de fevereiro de 2020, denominado SARS-CoV-2). Este novo coronavírus é responsável por causar a doença COVID-19 de acordo com OPAS Brasil 2020.

Segundo a biblioteca virtual da Organização Pan Americana da Saúde (OPAS), em sua seção Atualização epidemiológica, lê-se que variantes de SARS-CoV-2 nas Américas desde a identificação inicial do SARS-CoV-2 até o dia 26 de janeiro de 2021, foram compartilhadas mais de 414.575 sequências genômicas completas no mundo todo, por meio de bancos de dados de acesso público. No site ressaltam que o surgimento de mutações é um evento natural e esperado dentro do processo evolutivo dos vírus. Desde a caracterização genômica inicial do SARS-CoV-2, este vírus se dividiu em diferentes grupos genéticos ou clados. Por outra parte é importante mencionar que as denominações clado, linhagem, variante etc. são arbitrárias e não correspondem a uma hierarquia taxonômica oficial.

Por sua vez, Dr. WU et al., (2020), apontam que as doenças infecciosas emergentes, como a síndrome respiratória aguda grave (SARS) e a doença pelo vírus Zika representam uma grande ameaça à saúde pública. Apesar dos intensos esforços de pesquisa sobre como, quando e onde novas doenças aparecem no dia a dia, algumas permanecem uma fonte de considerável incerteza.

O COVID-19 reconfigurou radicalmente as formas de relacionar-se, de comunicar-se, de produzir e de consumir, e nos sistemas educativos do mundo. Com o intuito de manter as atividades educacionais durante o distanciamento social, recomendou-se dar continuidade aos estudos por meio de modalidades alternativas, o que suporia uma transformação do ato de ensinar dos professores e de pesquisar nas universidades do mundo.

O Grupo de Pesquisa, Educação e tecnologias (GEC) da UFBA (2020) assinala que o fato que “nos mobiliza, mundialmente, no início de 2020, é que o planeta foi atacado por um vírus (...) vivemos um contexto de pandemia”; uma verdade que toca sua porta mesmo que você fique resistente.

Na atualidade, enfrentamos uma crise global sem precedentes, pois o mundo todo parou; a crise combina muitos fatores educacionais, sanitários, políticos, econômicos, entre outros, e, além disso, sentimo-nos ameaçados, pois todos os dias estamos propensos a nos contagiar do COVID-19 e até morrer.

Voltando no início de 2020, em março, no Brasil as redes de ensino públicas e privadas suspenderam temporariamente as aulas, para evitar o contágio pelo COVID-19. O primeiro semestre de 2020 foi palco de rupturas abruptas sem precedentes em todos os espaços e camadas sociais. A pandemia instaurou, rapidamente, mudanças que atravessaram a vida de todos e todas nós, afetando todos os espaços de sociabilidade. As relações sociais, econômicas e políticas sofreram mudanças, Segundo o artigo publicado no site direcional escolas¹⁰ os professores e alunos valorizaram de maneira mais intensa uns aos outros, e as reflexões provocadas em todas as esferas sociais, trarão outros olhares para os aspectos da vida social e especialmente na educação.

A nova realidade da pandemia na época exigiu da comunidade universitária da UEFS habilidade no manuseio de plataformas e recursos virtuais. Mesmo quem não trabalhava com as TIC precisou fazer uso delas para as comunicações sociais e acadêmicas, e para o desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão. Na referida instituição se visibilizaram pela internet as defesas de teses, dissertações e monografias, as solenidades de formaturas, e as orientações de pesquisa em graduação e pós-graduação. Além disso, as atividades de extensão foram consideradas um momento crucial de articulação com a sociedade, que enfrentava a pandemia.

O cenário pandêmico fez emergir uma nova didática, e novas formas de relações pedagógicas e educativas, que implicaram numa operacionalização do ensino (re)configurada pelos acontecimentos provocados pelo isolamento físico. O desenvolvimento de aulas mediadas pela internet, principalmente salas de aulas remotas, buscaram mobilizar os alunos para a construção do seu próprio conhecimento, instaurando-se a videoconferência como a principal estratégia de ensino.

2.6 Relações professor e aluno na universidade

Para nosso propósito, entendemos a relação professor e aluno como aquela relação tecida no âmbito educativo entre a figura do professor e o estudante, na qual ambos têm que estar dispostos a desenvolver um ambiente de diálogo permeado

¹⁰ Artigo publicado em 23 jun, 2020. Como será a educação pós-pandemia? Site: <https://direcionalescolas.com.br/>

pela afetividade, para que essa relação possa facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Ribeiro (2010) assegura que a afetividade é muito importante no processo educativo, pois esse sentimento de cordialidade proporciona um ambiente de respeito mútuo, na cooperação e na compreensão. Mota e Ribeiro (2017) apontam que os professores devem atentar-se para as demandas de aprendizagem dos estudantes que o cercam, dando-lhes atenção, cuidado, respeito, podendo ser um agente transformador, através de uma intervenção humanizada, que atenda às necessidades cognitivas e afetivas do educando.

Segundo Morosini (2006, p. 452), relação professor-aluno é:

Relação humana e pedagógica mediada pelo trabalho com o conhecimento em seus meios de produção, disseminação e ressignificação. Essa relação, quando rompe com as visões antropológicas e metodológicas marcadas pela precisão da racionalidade técnica da Modernidade, possibilita outras relações construídas na perspectiva do paradigma emergente.

A relação professor e aluno precisa ser construída com base no diálogo, na troca e na afetividade (SILVA; RIBEIRO, 2020). Além disso, a relação professor e aluno é um elemento significativo para o processo de ensino e de aprendizagem, que contribuí para a adaptação do aluno que ingressa na universidade. Na pós-graduação, o perfil do aluno é outro, mas as relações entre professores e alunos, também, devem estar baseadas no respeito mútuo, na cooperação, na compreensão e na intervenção humanizada do processo.

Muitos são os estudos desenvolvidos nos últimos anos referentes às relações entre professores e alunos no ensino superior. Na UEFS destaca-se o estudo desenvolvido por Mota e Ribeiro (2017) intitulado “A influência da relação afetiva entre professores e estudantes do curso de educação física da UEFS no processo de formação acadêmica”. A pesquisa de tipo qualitativa teve como objetivo compreender a influência da relação afetiva entre professores e estudantes. Os pesquisadores apontam que os sentidos atribuídos pelos colaboradores da pesquisa em relação à afetividade se vinculam às atitudes do docente em relação aos estudantes; às qualidades pessoais do docente e dos discentes, e ficou evidente a necessidade da reflexão sobre a própria prática e a formação continuada dos professores da educação superior.

O professor afetivo é próximo, solidário, acolhedor, preocupa-se com as necessidades formativas dos estudantes, respeita as diferenças culturais, dedica-se à profissão, é amigo, tem sensibilidade, flexibilidade e humanidade ao tratar das dificuldades cognitivas e afetivas dos estudantes. Silva e Ribeiro (2020) apontam que a relação professor e estudante precisa ser construída com base no diálogo, na troca de experiências, na afetividade e, também, que uma boa relação entre professor e estudante pode ser útil como fator protetor para os discentes que apresentam dificuldades na aprendizagem, bem como motivadora para aqueles que não apresentam tais dificuldades.

Por outro lado, Azevedo e Pedroza (2018) desenvolveram uma pesquisa intitulada “De quem é a universidade? Um estudo sobre a relação de poder na interação aluno-professor”, onde se buscou compreender a concepção de estudantes de licenciatura e professores sobre a relação de poder na interação aluno-professor na universidade de Brasília. Nessa pesquisa os resultados demonstraram que alguns alunos e professores já percebem que existe uma relação de poder e não um poder especificamente. Os autores também expuseram que a interação em sala é distante, com raros espaços de diálogo e baixa expectativa de troca. Os alunos, visam não se espelhar nessas relações quando se tornarem professores. Estes resultados do estudo buscaram contribuir para a uma nova forma de se enxergar a relação professor e estudante, em que ambos possam desenvolver uma consciência crítica sobre essa realidade.

Steimbregger (2018) desenvolveu uma pesquisa intitulada “Encontros e desacordos com autoridade”. Um estudo sobre o vínculo professor-aluno em uma universidade pública na Argentina. Visava compreender, a partir do estudo de um caso, o fenômeno da autoridade de professores da universidade. Os resultados permitiram identificar alguns aspectos situacionais que influenciam nas configurações de enlaces de autoridade. Embora seja possível, e mesmo desejável, delinear significados ou uma definição do que é autoridade, em termos gerais, e diferenciá-la de outras formas de relações sociais; isso não escapa às modulações que o contexto e as situações específicas imprimem em seus modos de manifestação. Nesse sentido, a autoridade admite variações, que podem ir de um extremo a outro.

Segundo Ribeiro (2010), a docência é concebida como uma ação complexa que exige dos professores muitos aspectos importantes dentre os que se podem mencionar: domínio de conteúdo específico, e capacidade em motivar e incentivar os estudantes; atenção a suas dificuldades e ao seu progresso; estímulo a trabalhos em grupos visando a cooperação e a busca solidária na resolução de problemas; escuta ativa e respeito às diferenças, reconhecendo a riqueza da diversidade cultural dos estudantes sob todas as suas formas, etc. A autora, além disso, sinaliza que a afetividade produz um papel importante na motivação dos estudantes diante das disciplinas do currículo e dos professores que as ministram. Assim, o contrário a esses aspectos pode tornar o processo de ensino e aprendizagem mais difícil, pois pode gerar uma barreira entre os envolvidos, provocando sentimentos de frustração e pouca motivação principalmente para os estudantes. Pode, ainda, dificultar o processo de adaptação nesses primeiros anos de universidade pelo que “hoje o papel do professor é muito mais amplo e complexo. Ele já não é só um repassador de informações e conhecimentos, ele se reconhece como um parceiro do estudante na construção dos conhecimentos” (RIBEIRO, 2010).

No próximo capítulo, vamos esclarecer as regularidades e irregularidades de um conjunto de narrativas e rodas de conversa desenvolvidas por professores das pós-graduações, revelando as identidades profissionais dos professores, as experiências antes da pandemia, e durante o distanciamento social, o olhar dos professores sobre as aulas remotas e relações com os alunos.

CAP. III-UM OLHAR NARRATIVO SOBRE AS TIC: o que os professores universitários pensam sobre TIC em tempos de aulas remotas

“A análise de uma narrativa, entre outras funções, tem como objetivo elucidar as informações e os significados que ali estão presentes. Ao narrar, o sujeito fala muito de si e já o faz na perspectiva de entender sua própria trajetória”

Fabricio Silva (2017)

É interessante o que proporcionam as narrativas, pois por meio delas você tem a oportunidade de falar em primeira pessoa, revelando as singularidades de cada participante, além de permitir a todos envolvidos refletir sobre a temática em discussão. Em geral, um olhar mais sensível comporta ir além do que não se pode ver à primeira vista. Tudo isso se torna muito interessante porque proporciona a oportunidade de estar aberto para escutar a voz interna e poder mudar os percursos, olhar o que não está dando certo e agir de maneira diferente.

Sendo assim, discorre-se, neste capítulo, sobre o movimento de análise, o achado da pesquisa. Este capítulo foi desenvolvido a partir das narrativas, que foram cuidadosamente lidas e relidas a fim de revelar as identidades profissionais, perceber como se dá o processo de relação dos professores e alunos com as TIC na Pós-graduação na UEFS, e identificar as potencialidades e limitações das TIC em tempos de pandemia. A ideia foi mapear os modos como essa relação comunicativa docente e discente deu, revelando as concepções presentes com a abrangência ao uso das TIC no contexto estudado. Para tal empreitada, foi necessário discutir se havia uma efetivação da produção de estratégias a partir das TIC ou se elas se limitavam a ferramentas tecnológicas de que se valem os professores.

O foco centrou-se em analisar as informações produzidas, desenvolvendo uma análise que segue os princípios de compreensão e interpretação, paradigma baseado em Ricoeur (1995) em que o próprio sujeito, ao narrar revela compreensões de si, e do modo como atua na profissão. Assim, interessou seguir por um movimento analítico que o próprio docente faz de si, de suas práticas e da dimensão que produz sobre as TIC na docência universitária. Tal capítulo

possibilitou entender como os professores desenvolveram suas práticas na relação com as tecnologias e revelar as potencialidades e limitações das aulas remotas.

A análise se fundamenta em princípios hermenêuticos e biográficos. Constitui uma situação comunicativa e que leva em consideração os sentidos manifestados pelos informantes nas narrativas. Nesse paradigma de análise, a ideia foi esclarecer as regularidades e irregularidades de um conjunto de narrativas desenvolvidas por quatro (4) professores universitários, em que se construiu um entendimento obtido a partir dos significados que cada narrativa promove. A análise começou das identidades dos professores, das peculiaridades de cada história, assim como das experiências formativas. Esse modelo foi baseado na hermenêutica, porque faz parte de uma perspectiva na qual se considera as narrativas como um produto das experiências, crenças e vivências de um sujeito.

Nesta pesquisa, a análise interpretativa permitiu que os participantes trouxessem à luz os sentidos que estavam ocultos na narrativa, assim como afirma Silva (2017) quando assinala que a análise de uma narrativa, entre outras funções, tem como objetivo elucidar as informações e os significados que ali estão presentes. Ao narrar, o sujeito fala muito de si e já o faz da perspectiva de entender sua própria trajetória. Isso implica em se reconhecer o fato de que quando se fala narrativamente se fazem movimentos, mesmo inconscientemente para o narrador, mas que ali estão presentes e saem quando ele fala de si mesmo, e constrói significados, fazendo escolhas de expressões e palavras que marcam a intenção do narrador.

3.1 Revelando identidades profissionais: a narrativa de si

Professor “Feliz” nomeado assim, pelos motivos anteriormente sinalizados, é um professor universitário natural de Manhuaçu, uma cidade do interior de Minas Gerais. cursou o ensino fundamental em sua cidade natal. Ele sempre gostou muito de ciências, áreas biológicas e química. Em sua narrativa, ele nos conta que sente orgulho do bom desempenho durante a escola, quando era uma criança. Inicialmente, o professor se interessou pelo curso de Biologia, e depois pelo curso de Agronomia, finalmente ingressou na Universidade Federal de Viçosa no curso de Agronomia, curso em que fez estágio por três (3) anos na área de Genética e

Biologia Molecular e, ao terminar, começou o mestrado em Genética e Melhoramento Molecular. Posteriormente, doutorou-se, também, na mesma área. Como ele mesmo assinala em sua narrativa, ao dizer de si:

(...) Sou natural de Manhuaçu uma cidade do interior de Minas Gerais, cursei a parte de ensino básico fundamental lá; sempre gostei muito de ciências, sempre gostei das áreas biológicas, químicas (...) tive um bom desempenho durante a escola, e apesar, na época não tinha tanta divulgação com relação à universidade consegui ter acesso a algumas informações, mas me interessei inicialmente pelo curso de biologia e depois pelo curso de agronomia e aí então ingressei na Universidade Federal de Viçosa no curso de Agronomia (...) Hoje eu ensino na universidade, também desenvolvo pesquisa. Agora estou iniciando na parte de genética e melhoramento de plantas (Feliz, extrato da narrativa, 2020).

O professor ingressou na UEFS no ano 2018, e hoje ensina na área de Genética, Melhoramento de Plantas, Recursos Genéticos e Estatística. Desenvolve pesquisas na área, ele narra que quando passou a trabalhar na universidade só tinha interesse na realização de pesquisas, mas com as experiências que foi adquirindo, descobriu que trabalhar só com pesquisa limita bastante o mercado de trabalho. Feliz fez alguns estudos, os quais são por ele compreendidos como sendo de capacitação docente, voltados ao campo do ensino, com especial foco na didática. Atualmente, o professor se sente bastante realizado e feliz, por também ter se desenvolvido na área de ensino, mas considera que ainda tem muita coisa por aprender sobre o ensino presencial e o ensino remoto.

Em sua narrativa o professor inicia falando da sua própria vida e da formação profissional, como elemento que dá sentido a toda e qualquer prática que ela venha a abordar no campo da docência universitária. É a história de vida que primeiro emerge para dar sentido ao vivido no campo profissional, motivo pelo qual, acreditamos que o sujeito ao ser convidado a falar de sua prática com a tecnologia na universidade, inicia falando de si, refletindo sobre sua origem e formação. Em sua narrativa, “Feliz” tem a ver com o modo como se sentiu à vontade para narrar e relatar o que achou ao ser convidado a narrar sobre suas experiências com as TIC na docência universitária, também é possível perceber orgulho pela localidade de

nascimento. Na narrativa, e com a observação, foi possível perceber as características de valores de segurança e autodireção na fala do entrevistado. A superação de obstáculos, ante as dificuldades de acesso a informações, de objetivos e metas claras, desenvolveu-se por meio de esforços direcionados para alcançar suas metas, ao se aventurar na docência universitária, uma profissão escolhida pelo desejo de pesquisar e de ensinar.

A seguinte entrevista foi marcada também pela iniciativa da participante em ressaltar sua identidade profissional e formativa, mostrando, como assevera Silva (2017) que a história de vida não se segrega da história de formação e de atuação profissional. A vida de um professor, em muitos aspectos, é demarcada pela sua identidade pessoal e, sobretudo a profissional, que leva em consideração os percursos formativos que logrou para se constituir na docência enquanto sujeito que porta um saber, uma prática e um modo próprio de viver a docência. Assim, “Desafiada”, a segunda entrevistada é uma professora que pertence ao Departamento de Ciências Biológicas. Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Ceará, Desafiada é uma professora que se diz apaixonada pelo ato de ensinar.

A professora Desafiada, sempre teve a vontade de estudar Biologia, tem bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas e sempre gostou de Bioquímica e Biologia Molecular. Por isso, ela fez mestrado e doutorado nessas áreas. Desenvolve aulas nas áreas de Bioquímica, Biologia Molecular, Biotecnologia; ministra aulas tanto no curso de graduação como no curso de pós-graduação. Suas experiências em sala de aula oficialmente sempre foram na UEFS. Antes disso, foram experiências mais pontuais. Desafiada atualmente ministra aulas na pós-graduação nos cursos de Biotecnologia, programa que tem mestrado e doutorado e um curso de especialização em biologia celular e molecular. Ela na sua narrativa nos diz que já ministrou aula, também, para Educação Física, que escolheu a academia para atuar como profissional por que sempre quis ser pesquisadora e gosta muito de dar aula e de ensinar. Ela considera que o ato de ensinar é uma grande responsabilidade, defendendo que quem gera conhecimento tem que se preparar muito. Ela considera que não tinha muita experiência na sala de aula, sobretudo quando iniciou trabalho na universidade. Isso a fez se aproximar de um grupo de

professores do Departamento de Ciências Biológicas, pois todos lá tinham a necessidade de aproximar um pouco o ensino superior com a Educação Básica. Ela participa de um núcleo de pesquisa e extensão interdepartamental em ensino de ciências e de biologia. Nesse grupo, a docente, também, desenvolve algumas atividades de ensino voltadas para educação básica. Enfatizando seu percurso formativo, a docente nos relata:

Sou bióloga e sempre quis ser bióloga, desde pequena era fascinada por tudo de laboratórios e de ser vivo, entrei e fiz graduação em ciências biológicas aqui no Nordeste na Universidade Federal do Ceará, sou de Fortaleza - Ceará e lá na graduação eu fiz iniciação científica. Sempre gostei de ensinar pros meus colegas (Desafiada, extrato da narrativa, 2020).

A docência emerge pela afinidade com o campo profissional específico, ou seja, pelo campo da biologia. Nesse sentido, a vida continua sendo o elemento vital que move e motiva o professor a constituir-se como tal, ainda que a identidade profissional que apareça seja a de bióloga e não a de professora. No entanto, o gosto de ensinar se presentifica e demarca o modo como Desafiada entende-se na docência.

A professora “Reinventar”, é uma professora natural de Feira de Santana, pertence ao Departamento de Educação. Licenciada em Letras, com Especialização em Metodologia e Prática no Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual de Feira de Santana, gosta muito de ensinar línguas. Ela permaneceu atuando na Educação Básica por 10 anos, tanto na rede pública como na privada. Começou a trabalhar no ensino universitário na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) como professora substituta com a disciplina de Metodologia e o Estágio de Língua Portuguesa e, nesse intervalo, também fez o Mestrado em Estudos de Linguagens em Salvador, na UNEB no Campus I.

A professora nos narra que ela fez concurso na UNEB e também na UEFS, mas optou pela UEFS, porque é a universidade que está mais perto de sua casa. No ano 2013, a professora se afastou da UEFS para fazer doutorado, o afastamento durou até o ano de 2017, ano que retornou e fez formalmente a solicitação de ingresso ao programa de Pós-graduação em Educação, para atuar como docente

permanente, por conta disso, para realizar as orientações de alunos, e trabalhar fundamentalmente com pesquisas focadas nas áreas de Letras e Educação. Sua atuação está focada na linha 2 de pesquisa, cuja temática se volta para a formação de professores. Também foi convidada para trabalhar no Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS da UEFS. A docente narrou que é muito trabalhoso estar em duas frentes no campo da Pós-graduação dentro da universidade, e foi enfática, ao dizer que é muito “pesado” trabalhar nesses dois campos, um motivo pelo qual ela sempre tenta se reinventar, mas, para ela atuar nessas duas áreas é uma grande realização e, ao mesmo tempo, um grande desafio. Reinventar, em sua narrativa nos diz:

(...) Sou feirense, sou ex-aluna da Universidade Estadual de Feira de Santana, foi na UEFS que eu fiz minha graduação em Letras, fiz também minha especialização em Metodologia e prática no Ensino de Língua Portuguesa (...) depois eu fui trabalhar na educação básica tanto na esfera pública como na esfera privada aqui em Feira de Santana na minha cidade. (Reinventar, extrato da narrativa, 2020).

A professora Reinventar se reconhece como feirense e ex-aluna da UEFS. Ela em sua narrativa e com suas expressões, nos transmite muito orgulho com seu gentílico feirense, e por ser egressa da UEFS, se reconhece parte da cidade e da UEFS. Segundo Silva (2017) os percursos formativos que logrou para se constituir na docência, não segregam a história da formação da vida de atuação profissional, enquanto sujeito que porta um saber, uma prática e um modo próprio de viver a docência nos diferentes setores, sejam estes setores público ou privado.

O professor “Receptivo”, natural de Espírito Santo, fez um Mestrado na área de Ecologia e Recursos Naturais na Universidade Estadual do Norte Fluminense, Estado Rio de Janeiro. Deu sequência no Doutorado, também nessa mesma instituição, e na mesma área de Ecologia. No final de 2011 ele chegou para trabalhar na UEFS como professor substituto na área de Bioestatística no Departamento de Biologia. Ficou na condição de professor substituto por quatro (4) meses aproximadamente, porque depois foi selecionado por um edital como professor visitante na área de Geociências, e vinculado à área de Geociências e ao programa de Mestrado Ciências da Terra e do Ambiente, também conhecido como

PPGM. Atuou como professor permanente do mencionado programa, desde o ano 2012 até o ano de 2015, quando foi trabalhar no Instituto Estadual do Meio Ambiente até o ano de 2019. Mas o professor “Receptivo” sempre esteve ligado à UEFS como professor e pesquisador. No começo do ano de 2020 saiu do Instituto Estadual do Meio Ambiente e assumiu na UEFS como professor efetivo na área de Ecologia no Departamento de Biologia. Na narrativa do professor, ele nos informa o seguinte:

Sou natural de Espírito Santo de uma cidadezinha pequena de 30 mil habitantes, onde eu cursei uma faculdade de Ciências com habilitação em Biologia, uma Faculdade de Ciências e Filosofia, na cidade de Alegre Espírito Santo (...) fui fazer um mestrado, na área de Ecologia e Recursos Naturais, na Universidade Estadual do Norte Fluminense, estado Rio de Janeiro né, onde eu di sequência no doutorado também nessa mesma instituição, nesse mesmo curso, no doutorado também de ecologia e recursos naturais. (Receptivo, extrato da entrevista narrativa, 2020).

O movimento que gerou as narrativas deu-se pela apresentação inicial aos colaboradores, individualmente, sobre a perspectiva de escutá-los sobre as suas práticas sem a configuração de uma entrevista que se formata por pergunta e respostas. Assim sendo, foi apresentada aos participantes a ideia da pesquisa com uma única condição de que eles falassem sobre suas práticas com uso de tecnologias na pós-graduação.

3.2 Práticas com as TIC na Pós-Graduação: revelando experiências antes da pandemia

A pesquisa inicialmente estava pensada para revelar as experiências docentes com TIC nas Pós-Graduações da UEFS nas salas de aulas presenciais. Antes do cenário pandêmico, a pesquisa em andamento, e já com parte das entrevistas individuais feitas, a pesquisa ficou interrompida. Porém foi dividida em dois blocos principais, um antes do distanciamento social e um durante o distanciamento social, que foi um período de aulas remotas. O primeiro bloco é apresentado nas seguintes linhas, nas quais revelamos as experiências surgidas das narrativas dos professores entrevistados sobre as TIC e salas de aula presenciais.

Em sua narrativa, Desafiada reconhece o lugar das TIC na formação dos alunos Pós-graduandos, mas com foco no processo de instrumentalização, entendendo que as tecnologias facilitam o aprendizado. Além disso, a relação ao uso das tecnologias está demarcada nas práticas educativas de se atrair a atenção, em outras palavras, de motivar o estudante. Em sua narrativa ela nos diz que:

Penso que as TIC, hoje, são essenciais. Eu acho que é imprescindível viu, a gente tem uma geração que ela nasceu utilizando esse tipo de tecnologia, então se minimamente a gente não utiliza esses instrumentos, a gente está perdendo o tempo porque são instrumentos que querendo ou não podem facilitar muito, a nossa rotina com os alunos, até para atrair (...) para atrair digamos a atenção, para que eles se sintam motivados né (Desafiada, extrato da narrativa, 2019).

A perspectiva da professora Desafiada avança um pouco em direção à compreensão do papel formativo das TIC, mas ainda se prende a ideia de que usa as tecnologias para atingir melhor o aluno. Isso significa utilizar as tecnologias como um instrumento, mas que tem a condição de transcender a ideia meramente metodológica para figurar como possibilidade de apreensão de aprendizagens, gerando conhecimentos e habilidades, requisitos, também, inerentes às formações logradas em âmbito da pós-graduação. Os aspectos comunicacionais ganham notoriedade na narrativa, ao se considerar que as TIC favorecem a produção de elementos que estão relacionados com o processo de ensino, pois com tais tecnologias os professores conseguem atingir e interagir melhor com os alunos. O professor Feliz nos diz em sua narrativa:

Eu acho que cabe ao professor dentro de suas possibilidades buscar utilizar essas ferramentas, assim também porque é um modo pelo qual a gente consegue atingir melhor ao aluno e conseqüentemente o aluno consegue interagir melhor e desenvolver melhor seus conhecimentos e suas habilidades (Feliz, extrato da narrativa, 2019).

Também podemos observar que os professores que participaram da pesquisa reconhecem a importância do uso das TIC na aula, revelando a necessidade de incorporá-las como possibilidade de constituir a docência na pós-graduação reconhecendo a característica de uma geração que é nata e, também, inserida

digitalmente. Assim, pelo que concebem os colaboradores, de forma progressiva, o uso das tecnologias pode ser um elemento motivador nas aulas para uma geração que nasceu nesta revolução tecnológica, assim como também pode facilitar o trabalho dos envolvidos no processo de ensino. Nessa direção, disse a professora Desafiada em uma parte da narrativa:

Eu acho que é essencial principalmente agora né, alguns tempos atrás nem todo mundo era familiarizado, então talvez tinha isso, hoje não existe isso, hoje todo o mundo lida, todo mundo chega na universidade independente de onde veio, independente de onde estudou, todo mundo chega hoje muito instrumentalizado até melhor que a gente mesmo (Desafiada, extrato da narrativa, 2019).

A ideia de que as tecnologias se presentificam na vida do sujeito para além do campo educativo, conforme entende Silva (2017), é uma constatação que evidenciamos na narrativa de Desafiada, na medida em que ela mesma acredita que todo mundo chega com o conhecimento de tecnologias na universidade. E às vezes, sabendo mais do que os próprios professores. Isso tem a ver com a ideia de que os nascidos digitais desempenham melhor condição de aprendizagem do uso de tecnologias, criando uma necessidade de que os professores necessitam aprender para resignificar seu ensino.

Mesmo em se tratando de pós-graduação, a docência tem sido desafiadora no que tange às necessidades do uso com as TIC em sala de aula. Há ainda dificuldade, às quais os professores enfrentam pelo fato de muitos ainda não estarem preparados para usufruir dessas novas tecnologias e não criarem condições para trabalhar com as tecnologias para além da ideia de se ter uma instrumentalização para favorecer motivações para o ensino. É fato, também, que muitos professores não se desenvolvem, justamente por não saberem usar de forma adequada esses recursos tecnológicos e, quando o fazem, limitam-se à noção de usá-los como meros instrumentos acessórios. Segundo o que dizem Serafim e Sousa (2011, p. 24):

A rapidez das inovações tecnológicas nem sempre correspondem à capacitação dos professores para a sua utilização e aplicação, o que muitas vezes, resulta no uso

inadequado ou na falta de criação diante dos recursos tecnológicos disponíveis, gerando usos inadequados, [...]

São, portanto, recursos necessários e essenciais para que a docência se constitua na condição de atendimento às reais necessidades de aprendizagem dos alunos. São as mídias sociais que adentraram o universo acadêmico, não só como instrumento para gerar aprendizagens, mas como modos próprios de gerarem aprendizagens no campo educativo.

A narrativa do professor Feliz nos revela como ele concebe o uso das tecnologias para uma geração que se liga aos recursos midiáticos como modo próprio de desenvolver suas aprendizagens. Nesse sentido, o professor comenta:

Como já ia comentando, é uma realidade hoje né, a gente tem muitas ferramentas e as gerações que estão vindo, estão muito ligadas a utilização de mídias, conexão com muitos tipos que realmente se encaixam com relação às TIC também mídias sociais (Feliz, extrato da narrativa, 2020).

A partir das análises feitas das narrativas, evidenciamos que a prática com as TIC na docência dos professores, antes da pandemia do COVID-19, se limita ao operacional, entendendo o uso da tecnologia como forma potente de comunicação e de produção de instrumentos para facilitar o ensino que realizam. Assim, se observa que eles fazem uso básico das TIC, tais como comunicar e receber mensagens e usar recursos para facilitar o desenvolvimento da aula. Os colaboradores deste estudo relataram usar internet, computador, e poucas redes sociais, para a produção de outras ações que não estão necessariamente ligadas às práticas com a docência universitária. O e-mail é a ferramenta mais comumente utilizada. Feliz reconhece que é um desafio desenvolver aulas com as TIC.

Quando eu fiz a disciplina, a gente montou uma página no instagram. Eu não tinha na época e fiz para poder trabalhar com o pessoal da turma. A gente fazia durante a disciplina ou durante a aula o tópico que estava sendo discutido na sala de aula, a gente também colocou um quiz nessa página de instagram, todos os alunos tinham acesso. Então no final da aula você tira um tempo para todos os alunos responderem e aí a gente discutia as questões que estavam lá (Feliz, extrato da narrativa, 2020).

A dificuldade de usar as TIC a serviço da construção de saberes e práticas educativas na docência universitária se evidencia na narrativa de Feliz, que passa a utilizar uma ferramenta, como o instagram, para dinamizar a sua atividade docente. No entanto, o que se vê é uma tentativa de utilizar tal recurso apenas como apoio às discussões que faz com os alunos, desconsiderando a própria natureza do aplicativo, mesmo porque a professor revela não fazer uso em seu dia a dia de tal ferramenta, pois ele não a possuía quando inicia as atividades do componente que ministra na pós-graduação. Não há, nesse sentido, uma aderência da atividade desenvolvida com a própria ferramenta que está mais voltada para o trabalho com imagens. O espaço do instagram era utilizado para os alunos discutirem questões que estavam lá apresentadas pelo professor. E ressalte-se que essa prática é tecida no âmbito da pós-graduação, gerando, ainda, maior desconectividade com o que se espera do uso das TIC na universidade.

Os professores manifestaram que usam internet, quadro, computador, poucas redes sociais, e-mail e reconhecem que é um desafio desenvolver aulas com apoio das TIC, pois se sentem defasados, com tantas mudanças. Os colaboradores enfatizam que aquilo que se aprende quando se adquire o diploma já não é o mesmo que está em vigência quando se vai até o campo laboral, como assinala Pierre Levy (1999) ao entender que uma informação hoje não é mais a de amanhã.

No entanto, vê-se que no âmbito da docência universitária, mesmo com dificuldades de uso das TIC na concepção da própria aula, Desafiada evidencia que trabalha com algumas bases de construção de conhecimento que se fundamentam na informática. De certo modo, tem-se a ideia de que a edição e elaboração de alguns trabalhos implicam a possibilidade de produzir conhecimento a partir dos recursos que a internet e alguns programas possibilitam fazer. Neste sentido, saber usar a internet para a produção de conhecimentos a respeito do que se lê é, também, uma prática que, ainda que timidamente, aparece num relato que Desafiada nos faz, ao dizer que:

O que mais eu estimulo e tento orientar a utilizar é realmente a internet, obviamente que eu oriento a que não toda fonte é extremamente confiável. A gente tem uma etapa da disciplina também, trabalha-se com modelos que são desenvolvidos por via informática, então em algum momento da disciplina também eu

os chamo para o laboratório de informática. Eu gosto de explorar bastante também o youtube (Desafiada, extrato da narrativa, 2020).

Essa professora em nosso entender é mais aberta para a utilização das tecnologias, e acredita que os alunos ficam mais curiosos quando ela usa as TIC, e acham as aulas mais dinâmicas e interessantes. Em contrapartida, ao passo que se percebe uma disponibilidade para uso das TIC na atividade docente, há evidências de que a professora se volta para usar a tecnologia como ferramenta de apoio ao que desenvolve. Assim, o Youtube figura não como espaço de produção de saberes relativos às suas ações educativas, mas como ferramenta de apoio para buscar informações outras relativas ao tema que a professora desenvolve.

A predisposição para o uso das tecnologias, como o caso do Youtube, advém pela curiosidade manifestada pelos alunos em querer conhecer o tema por outras abordagens, para além do que a professora trabalha em sala de aula. Assim sendo, o uso do dispositivo limita-se a uma mera reprodução de saberes já produzidos. O envolvimento da professora para conhecer a ferramenta significa uma mobilização para também assistir a vídeos e saber informar aos alunos quais vídeos abordam o tema que ela trabalha em sua aula. Pensando num viés de cibercultura, como assevera Pierre Levy (1999), a intenção seria a de utilizar os dispositivos numa centralidade de construir possibilidades de produção advinda da própria tecnologia. Em outras palavras, o Youtube seria utilizado para que os alunos e a professora construíssem aulas, debates, discussões, palestras, e outras estratégias a partir do Youtube, utilizando-o, assim, para além da especificidade de assistir a aulas prontas que circulam pelo dispositivo. Em tese, na pós-graduação, seria interessante a produção de vídeos na plataforma Youtube para construção e socialização do que se construiu no componente curricular.

Sobre o seu envolvimento com a tecnologia, a partir do Youtube, a docente nos diz que:

Eu acho que as turmas dessa nova geração principalmente mexem muito com as tecnologias. Eles falam assim: professora esse tema é muito difícil; a senhora sabe algum vídeoaula que recomende? Isso é muito comum hoje em dia né, e eu não gente! Eu nem assisto vídeo aula. Então me sinto preocupada porque

os alunos cobram e eu percebo a necessidade de me envolver também (Desafiada, extrato da narrativa, 2020).

Há uma situação paradoxal entre o uso das tecnologias que fazem os alunos e a estrutura que a universidade possibilita para tal fim. Desafiada assinala algumas razões pelas quais, em sua crença, os professores possivelmente, estão resistentes ao uso de algumas TIC. Segundo a referida docente, se por um lado há a necessidade de se envolver mais com a tecnologia pela necessidade de aproximar o ensino da realidade em que vivencia os alunos, por outro, há uma evidente escassez de possibilidades de se usar as tecnologias, pois há uma precarização de condições que na universidade se visibiliza, sobretudo pelo acesso a internet. Há, contudo, um reconhecimento de que no âmbito da pós-graduação as TIC se fazem necessárias e, portanto, potencializam o processo de ensino. Em seu relato, ela nos diz que:

A gente também já, no programa de pós-graduação, tem recibo solicitação tipo para desenvolver aulas via skype, mas a gente acabou não conseguindo levar em frente, por questão de infraestrutura na época (...). E hoje a universidade não tem boa rede de wifi para dar uma aula desse tipo, por exemplo, hoje o dia todo passou sem internet (Desafiada, extrato da narrativa, 2020).

A professora concorda com o fato de que se deve incorporar as TIC no ensino e reconhece que é viável usar as tecnologias a seu favor. Ademais, está disposta a mudar a forma de como ensina. No entanto, o que se evidencia é o problema estrutural da instituição para favorecer o uso de TIC na pós-graduação. Se por um lado o uso se faz necessário e essencial, por outro, as garantias estruturais precisam validar e possibilitar que os professores as utilizem. Mas para além da possibilidade estrutural da instituição, há de se considerar a possibilidade de realização pelo próprio sujeito professor. O ato de narrar, como sinalizam Silva (2017) e Souza (2014) possibilita que o sujeito atribua sentido sobre o narrado, tomando, a partir disso, consciência do próprio sentido que aquele que narra produz. Assim sendo, percebemos que Desafiada, ao narrar sobre suas experiências com as TIC na pós-graduação, percebe que ela desenvolve uma prática bastante empobrecida no que tange ao uso da tecnologia, limitando-se a usar o básico, num reconhecimento de que precisa melhorar e usar mais. Assim ela pondera:

Olha essa temática da tecnologia que você trouxe em sua pesquisa eu acho que seria o que eu mais mudaria, eu acho que uso muito pouca tecnologia ao nosso favor, o que eu uso é muito básico acreditando em vários professores que trabalham com o mesmo conteúdo, eu na verdade o que eu poderia melhorar nesse momento agora seria realmente tentar trazer mais o planejado na tecnologia (Desafiada, extrato da narrativa, 2020).

Em vista do que há disponível na contemporaneidade no campo da tecnologia, tem-se variadas opções que os professores podem utilizar para construir o processo de ensino. Assim, além das redes sociais, podemos fazer uso de murais Web, MOOC, WhatsApp, edublog, e outras ferramentas de interação online e de acesso gratuito na internet. O importante, no entanto, é que não se use tais ferramentas sob pretexto de usar recursos tecnológicos nas aulas, mas de se criar condições de produção de conhecimento que sejam fundantes pelo uso de tais aplicativos.

É notório que as práticas com as tecnologias devem estar assentadas, inicialmente, nas ações do professor. É ele o profissional que planeja, que visibiliza as possibilidades de tornar as TIC no ensino como elementos fundantes para a produção de diferentes saberes.

Tentar fazer mais o planejado significa que Desafiada concebe o planejamento, mas não o realiza e pouco explora o uso das TIC em sua prática educativa. Entendendo a pós-graduação e a universidade enquanto espaços em que a educação se desenvolve, a universidade precisa garantir a inserção e o uso das TIC para além de mera ferramenta do processo de ensino e de aprendizagem.

Os aspectos acima assinalados foram documentados no desenvolvimento das narrativas feitas pelos participantes da pesquisa. Os professores manifestaram que o trabalho apoiado com TIC na universidade poderia facilitar as relações de comunicação entre professores e alunos, poderia, ainda, atuar como um elemento motivador, e favorecer para uma geração de alunos que cresceu com as TIC, canais de comunicação e um elemento de motivação, os quais são aspectos fundamentais do processo de ensino e aprendizado.

3.3 Práticas com as TIC na Pós-Graduação: revelando os movimentos durante o distanciamento social da pandemia

Após um período de suspensão total de boa parte das atividades presenciais na universidade, foram tomadas uma série de medidas contra a propagação do COVID-19. A agilidade de informações veiculadas no site oficial da instituição cresceu exponencialmente, bem como a disseminação das informações via redes sociais da própria instituição, preconizou uma ação de preocupação e de garantia do bem estar da comunidade acadêmica.

A instituição iniciou protocolos de segurança, consolidando a constituição de comissões, compostas por alunos, servidores e professores, com objetivos de se arquitetar o cenário da docência no novo contexto. Dentre as medidas adotadas, encontraram-se suspender eventos que promovam grandes aglomerações, como simpósios, palestras, programações culturais e esportivas. Foi deliberado, ainda, suspender viagens nacionais e internacionais, bem como a recepção de pessoas de outras localidades (palestrantes, professores, alunos) para participação em eventos ou bancas examinadoras.

Iniciando-se, assim, uma migração das atividades presenciais por atividades virtuais quando se recomendou que, no caso das bancas de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), Dissertações (Mestrados) e Tese (Doutorados), se avaliaria a utilização de outros recursos como videoconferências ou pareceres, fato que representou a primeira aproximação formal dos cursos de pós-graduação da UEFS para a virtualização total das atividades de pesquisa e ensino, mesmo que alguns departamentos e professores tenham se posicionado contrários ao trabalho remoto. Sobre isso o professor Reinventar, em sua narrativa nos diz:

Eu estou dentro de um Departamento (...) que se posiciona contrariamente ao desenvolvimento das atividades de ensino remoto né, o Departamento acha que a gente precisa viver o período da pandemia respeitando todos os prazos né, e o semestre 2020.1 não foi ofertado nenhuma disciplina agora no semestre 2020.2 alguns professores ofertaram disciplinas (Reinventar, extrato da entrevista narrativa, 2020).

No cenário de uma pandemia, o número de casos e mortes da COVID-19 continuou a aumentar a cada dia, e as salas de aula presenciais foram suspensas sem previsão de retorno. Para os professores, a docência universitária colocou-se desafiadora, uma vez que, mesmo respeitando os prazos, foi difícil conter a propagação do vírus. No começo das aulas remotas a preocupação de muitos docentes gerou sentimentos de rejeição e/ou frustração, por não ter suficientes conhecimentos sobre o manejo dos aplicativos utilizados na virtualização das atividades, inclusive para a própria formação oportunizada no momento.

A professora Reinventar nos narra sobre uma situação em que os professores foram movidos pela necessidade de manter contato com os alunos. Inicialmente eles acreditavam que a disciplina não poderia ser oferecida de forma remota. Mas com o aumento dos casos e óbitos por COVID-19, as distâncias sociais foram mantidas. Então, as circunstâncias do momento deram origem a um movimento para que os professores pudessem pensar como mudar as salas de aula presenciais para salas de aula remotas, embora no princípio fossem resistentes para dita mudança. No entanto, com o tempo eles decidiram usar as ferramentas e começar a se comunicar com seus alunos, trabalhando, pesquisando e ensinando com as tecnologias, porque diante o distanciamento social, a única maneira de manter contato com os alunos era à distância.

Segundo Córca (2020) a resistência à mudança como um comportamento observável em resposta à antipatia ou desafio sentido pelos professores em decorrência da introdução de novas ideias, métodos ou dispositivos é uma constante inevitável nas organizações educacionais. Para Córca (2020) em geral, os sistemas educativos, enquanto organizações dinâmicas, cuja missão é responder às necessidades de formação da população, devem assumir que a mudança é inevitável e, portanto, a resistência a ela também é inevitável. Assim tem que se encontrar vias e estratégias para lograr que a mudança aconteça.

Caruth e Caruth (2013) acreditam que a resistência à mudança é um comportamento observável em resposta ao desprazer ou desafio que os professores sentem como resultado da introdução de novas ideias, métodos ou dispositivos. Segundo Clarke (1996) nas instituições de ensino a resistência à mudança, se manifesta quando as pessoas envolvidas não têm interesse, ou tentam diminuir sua

colaboração para preservar o status quo. E consiste em ações abertas e veladas que os professores realizam com o fim de prevenir, interromper ou dificultar a implementação de mudanças, mesmo que as mudanças sejam necessárias, decorrente de um momento conjuntural, pois nada impede o professor de manter contato com os alunos por internet, para redirecionar as pesquisas, compartilhar lives, e até ministrar aulas.

Segundo Flamholtz e Randle (2008), os professores treinados em um sistema de trabalho padrão e acostumados com sua própria tomada de decisão, a necessidade de responder às demandas de mudança é muitas vezes mobilizadora, pois a mudança leva as pessoas do conhecido e confortável para o desconhecido, de o inusitado e incômodo, para produzir uma variedade de medos e incertezas. Então, a resistência à mudança é, no fundo, resistência à ideia de perder algo que é valioso ou perder algo conhecido para ganhar algo desconhecido (CÓRICA, 2020).

Em suas narrativas, os professores informantes revelam que no início da convocação para o trabalho remoto poucos professores participavam, e foram as condições do momento que os motivaram a fazer as mudanças pertinentes, diante da necessidade de manter relações comunicativas com os alunos. Então, as TIC proporcionaram a única via para se comunicar, e foram ferramentas fundamentais para desenvolver o processo de orientações de pesquisas, defesas de TCC, dissertações, teses, editais de seleção, congresso, lives, palestras, reuniões de grupos de pesquisa e salas de aula remotas, mesmo que no princípio quando da realização de atividades remotas, nem todos estavam de acordo, por não saber como lidar com aquelas situações. Assim nos relata a professora Desafiada em suas narrativas quando nos diz:

A gente fez o semestre 2020.1 da pós e agora organizando o 2020.2, o 2020.1 pouquíssimos professores inicialmente de cara e que decidiram ofertar disciplinas remotas, pouquíssimos professores se dispuseram. A grande maioria falou assim “não, minha disciplina não tem como ser ofertada de forma remota né”, e foi engraçado porque agora no 2020.2 eu não sei se vocês perceberam isso, muito mais professores falaram vou tentar começar minha aula remota. Teve uma oferta muito boa, os alunos ficaram assim até mais estimulados (Desafiada, extrato da entrevista narrativa, 2020).

A situação que a professora Desafiada nos narra, evidencia que poucos professores tinham interesse em trabalhar com as TIC nos meses seguintes ao início do distanciamento social. Isso tem fundamento nas ideias de Rojas e colaboradores (2018), nas quais as organizações universitárias não se comprometeram a promover as mudanças organizacionais e culturais necessárias para impactar significativamente as novas TIC na formação de cidadãos, técnicos e profissionais que a sociedade do conhecimento está a exigir. Porém, a resistência à mudança no ensino superior é fortemente evidenciada em seus professores.

A pesquisadora percebe que os professores foram movidos pela necessidade de manter contato com os alunos, pois inicialmente se acreditava que a pandemia fosse por um breve período de tempo, de modo que a disciplina não poderia ser oferecida de forma remota, com a suspensão da aula presencial mantida por um período de tempo indefinido. A circunstância do momento impulsionou os professores para pensar em como mudar as salas de aula presenciais para salas de aula remotas. Essa situação é evidente quando a professora nos diz que no primeiro semestre os professores falaram que a disciplina não tinha como ser ofertada de forma remota, mas, depois mudou a fala para “vou tentar começar minha remota”. Nessa lógica foram as circunstâncias do momento que provocaram implícitas mudanças para se adaptar, para se manterem vigentes as atividades da docência.

Segundo Labra (2004), falar de mudanças na educação resume-se no centro educativo, seja esta uma universidade ou uma escola, que seriam a unidade de mudança. Porém, a mudança não se dá sem as pessoas que estejam envolvidas neste centro. Há de se ter autonomia e poder, e tem que ter um motor interno, inerente ao sujeito, que dinamize os processos, em que essas mudanças vão depender mais das iniciativas, do trabalho dos professores e das iniciativas das reitorias. Quando as condições são favoráveis, então é possível que o centro educativo melhore, logo que só se é capaz de aprender de si mesmo, aquele que se aventura a experimentar mudanças.

As narrativas também mostram que os professores reconhecem que nem todos estavam prontos e de acordo com esta mudança. Há de se considerar que houve muitas alterações em um curto tempo e que tudo isso acelerou um processo que estava acontecendo devagar. Se não fosse pela pandemia, muitos professores,

talvez, não tivessem a coragem de se voltar para as TIC. Em sua narrativa o professor Receptivo, com tons de preocupação nos diz:

Minha experiência com ensino remoto, a distância, ou que esteja usando as Tecnologias de Informação e Comunicação nesse formato atual é zero. Nunca tinha participado das disciplinas de forma remota ou curso, de certa forma vamos dizer assim, eu tive muita dificuldade de utilizar a plataforma que a UEFS usa, por exemplo do MOODLE, ainda tenho algumas dificuldades (Receptivo, extrato da narrativa, 2020).

No mesmo tom de preocupação, com respeito às dificuldades o Professor Feliz, em sua narrativa o nos diz:

Eu estou tendo dificuldade com essa mudança, acredito que todos estão tendo né, do ensino remoto. Mas a gente está tendo tempo de se adaptar também e buscando. A universidade tem oferecido cursos e a gente tem hoje, está tendo, bastante informação e bastante divulgação nesse sentido. Então tem buscado aprimorar e conhecer novas metodologias, novas tecnologias que podem ser utilizadas para trabalhar o ensino (Feliz, extrato da narrativa, 2020).

Podemos observar que nas duas narrativas os professores expressam as razões pelas quais se aproximam da TIC. No princípio, muitos professores estiveram resistentes ao formato de aulas remotas, mas depois foram se desenvolvendo, incorporando-se às aulas remotas, porque é natural que todo processo de mudança requeira tempo e domínio para se adaptar.

A teoria sociocultural, do modelo de formação de professores em TIC, engloba três tipos de domínios das TIC: Instrumental, Social e Criativo (COLÁS BRAVO; JIMÉNEZ CORTÉS, 2008). No domínio instrumental, está implícito o ato de conhecer, de experimentar, que se satisfaz ao ter contato, ao navegar por recursos e com recursos tecnológicos, no manuseio das plataformas, por exemplo do MOODLE e das tecnologias para as comunicações, sejam de forma assíncrona, cartazes digitais ou foros, ou síncronas chat e videoconferências ao vivo (PALOMARES RUIZ; GARCÍA PERALES; CEBRIÁN MARTÍNEZ, 2017).

A experiência conduz ao domínio instrumental, mas no processo de conhecer, de experimentar se apresentam problemas e dificuldades, do mesmo modo como acontece com o ato de conhecer científico, que segundo Bachelard (1996) [...] “é no âmago do próprio ato de conhecer que aparecem os obstáculos, por uma espécie de imperativo funcional, lentidões e conflitos” (BACHELARD, 1996, p. 17).

Segundo Soares Leite e Do Nascimento Ribeiro (2012) um dos principais entraves para a utilização das TIC na educação brasileira é a falta de conhecimento e domínio dessas tecnologias por parte dos professores. Essa carência, entre os professores, pode gerar ainda mais angústia e preocupações, que somado às características próprias do confinamento, possibilita aumentos de estados depressivos, responsabilidades com filhos e cônjuge, e condições mínimas necessárias para o trabalho remoto em casa. Por conta da pandemia houve grandes impactos na saúde dos professores. Em sua narrativa a professora Reinventar nos diz que:

A pandemia que afeta também psicologicamente, nos adocece, nos afeta, nos traz preocupações, medo de adoecer, medo de um familiar adoecer. São muitas dificuldades que a gente enfrenta para implementar tudo isso, mas a gente vai buscando a gente está indo para o quinto mês de trabalho né (Reinventar, extrato da narrativa, 2020).

Quando a professora Reinventar nos diz “são muitas dificuldades que a gente enfrenta para implementar tudo isso” entendemos, que a professora em sua narrativa está se referindo às aulas remotas, às orientações no formato virtual, às relações de comunicação com os alunos, como foi comentado acima. Os professores foram rapidamente movimentados, pela necessidade a manter o contato com os alunos, e foram animados para que se instrumentalizassem nos recursos minimamente necessários para desenvolver aulas remotas, independentemente dos interesses e necessidades dos professores. A professora Reinventar em sua narrativa nos diz:

Eu ouço os meus colegas dizendo assim: e aí, eu não aprendi pelo amor, tenho que aprender pela dor (risos...). Então, está aprendendo a trabalhar agora através do ensino remoto com o

uso das tecnologias para estar próximos de seus alunos (Reinventar, extrato da narrativa, 2020)

As mudanças trazem momentos de incerteza, que podem gerar sentimentos de angústia e dor nos professores, mas são fases que muitos autores associam naturalmente ao aprendizado de novas habilidades. Dzakpasu e Adom (2017), assinalam que há algumas fases pelas quais os professores passam ao serem apresentados às tecnologias. A fase de exposição, é uma fase em que, à medida que se vão adaptando com a tecnologia, ganham confiança. Nesta fase os professores ainda estão preocupados com aspectos técnicos e de gestão, muito mais que, com os processos didáticos propriamente.

A fase seguinte vem após certo tempo, quando os professores passam a se preocupar menos com aspectos técnicos e mais com a integração das tecnologias para apoiar as práticas existentes. Nessa fase, o uso da tecnologia aumenta, exploram-se novas formas de comunicação. É a fase para disponibilizar os recursos e, para interagir com os alunos. Este é o caso da professora Desafiada que em seu relato, nos diz:

Eu tento, não só fazer aulas expositivas né? Está cheio de programas gratuitos que fazem animações, joguinhos, quiz. Então a parte das atividades assíncronas, também, né, eu estou colocando atividades para que eles estejam pesquisando, para eles estarem fazendo, para que isso não fique só concentrado no encontro remoto. Vejo que o encontro remoto, ele é muito denso (risos...). Então, o que eu dava na aula presencial eu encurto um pouquinho no encontro remoto, e encontro alguma outra forma para eles estarem realizando de forma assíncrona alguma atividade que eu passe para eles, e por e-mail e whatsapp fico a disposição pra dar algumas instruções (Desafiada, extrato da narrativa, 2020).

Na narrativa da professora Desafiada, no que tange ao domínio instrumental das aulas remotas ministradas, a comunicação professor-aluno, vem se configurando nas pós-graduações durante o distanciamento social, mediada por salas de aulas síncronas (em tempo real), diretamente entre professor e aluno, tanto quanto pelas aulas assíncronas (em tempo diferente), com videoaulas gravadas e disponibilizadas por meio de plataformas tecnológicas.

As aulas assíncronas têm como principais canais de comunicação o e-mail e o whatsapp, e são utilizados para encaminhar matérias ou dar instruções, embora já se faça uso desses canais de comunicação no dia a dia, a utilização dessas ferramentas passou a ser com fins didáticos.

Desafiada, reconhece a importância da temática do trabalho com as TIC, na busca pela inovação e na curadoria de conteúdos. Primeiro, tentando não só fazer aulas expositivas, e selecionando recursos da internet a partir dos quais ela possa desenvolver suas aulas remotas, para que os alunos pesquisem e aprendam com as TIC, e, sobretudo, tratando de dar outro sentido às TIC no ensino universitário. Percebe, assim, que o encontro remoto é “denso”, mas que significa que a professora acredita que o formato de aula expositiva, característico das salas de aula presenciais, não se ajusta muito bem ao formato de aula remota. Daí a docente procura desenvolver outras estratégias, reduzindo o conteúdo da aula remota e explorar outros recursos, como animações, jogos e quis entre outros.

A ação de narrar experiências com o ensino remoto, fez despertar a sensação de tomada de consciência sobre a temática, aspecto que reforça o que Souza (2014) defende ao considerar que quem narra produz novos sentidos para o narrado, criando para si compreensões outras ao produzir narrativas. E no processo de experimentar novas experiências, vão surgindo novos problemas, novas dificuldades e novos desafios.

O fenômeno “ensino remoto” merece uma reflexão à parte, porque põe em questão repensar, para além das demandas de instrumentalização que alude os processos de trabalho nas plataformas, a adaptação dos conteúdos para serem apresentados em um novo formato, uso de novos recursos disponíveis na internet, e o trabalho sobre novas plataformas “gratuitas”, visto que ensino remoto permite o trabalho sobre plataformas já disponíveis e abertas, e desenhadas para outros fins diferentes aos estritamente educacionais. Assim, como a inserção de ferramentas auxiliares, e a introdução de práticas inovadoras, também aludem uma nova forma de ensinar que requer um conjunto de recursos e condições minimamente necessárias para seu desenvolvimento. Em sua narrativa o professor Receptivo nos diz:

Então a questão de estrutura que às vezes a gente não tem né. A gente para trabalhar em casa, improvisou um espaço porque é um período que a gente tá dividindo. A minha esposa também é professora da universidade, tem reuniões constantes e a gente divide o mesmo espaço. Temos dois filhos, e os filhos em casa, ainda os dois também com demandas de aulas, e muitas de suas atividades acabam sendo simultaneamente principalmente no período da manhã (Receptivo, extrato da narrativa, 2020).

Como foi sinalizado acima, a riqueza das estratégias e das práticas com TIC, são definidas a partir da experiência do professor com as tecnologias, dadas pela instrumentalização. Mas os recursos materiais necessários para trabalhar com as TIC no presente contexto pode representar um verdadeiro desafio, tanto para professores como para os alunos. Em sua narrativa, a professora Reinventar ao se referir ao trabalho com TIC nos diz:

(...) não é fácil porque a gente tem muita questão que o dificulta né. A gente faz o serviço de nossas casas. Eu tenho aqui um espaço de biblioteca que é meu espaço de estudo. Então eu consegui me adaptar facilmente para desenvolver as atividades, mas nem todos os colegas nem todos meus alunos tem essa chance né, de ter um espaço onde ele possa desenvolver suas pesquisas, seus estudos. Tem toda uma dificuldade com o aparelho, com acesso à internet que em nosso país não é de boa qualidade (Reinventar, extrato da narrativa, 2020).

Embora a universidade tenha oferecido cursos de treinamento para o trabalho remoto, como paliativo para a instrumentalização, a responsabilidade pela transformação do espaço domiciliar em posto de trabalho coube exclusivamente aos docentes. Do mesmo modo, todos os custos relacionados às condições materiais do trabalho e infraestrutura física, como computador, câmera, microfone, impressora, internet, luz elétrica, mobiliário, entre outros, ficaram a cargo dos docentes. Estas limitações e problemáticas estão relacionadas com o que Spritzer, Xavier e Melo (2006) chamou de infraestrutura. E no caso do ensino remoto dos professores das pós-graduações, aconteceu uma transformação da moradia em um novo local de trabalho, que por trás, implica o compartilhamento dos espaços físicos e abrange despesas econômicas pela aquisição de equipamentos minimamente necessários.

O desenvolvimento da pesquisa, as salas de aula, a organização do trabalho, a construção e o feedback proporcionado aos alunos, durante a pandemia foram totalmente virtualizados. Nesse processo, a moradia de professores e alunos foi transformada no novo local de trabalho e estudo. O tempo necessário para o planejamento de atividades remotas aumentou, principalmente devido ao domínio instrumental que as novas ferramentas de comunicação exigiam, além da procura de recursos digitais úteis para as salas de aula remotas.

Com a total virtualização do processo de ensino e pesquisa, decorrente da crise do COVID-19, pode-se dizer que os professores se encontram também com vários desafios, pois a sala de aula já não foi mais aquele espaço físico tradicional ao que professores e alunos estavam acostumados concorrer em um mesmo espaço e tempo. Com as salas de aula remotas, a comunicação e as relações entre professores e alunos foram mediadas pela tecnologia, pelo que o ato de ensinar e aprender tomou um novo significado, um agir pedagógico bem diferente, novos espaços de encontro, novas ferramentas, novas estratégias e novos formatos de comunicação e interação foram utilizados.

Nas próximas seções continuaremos no movimento de análise, o achado da pesquisa sobre as vantagens e desvantagens das TIC, sobre a base das narrativas dos professores da pós-graduação que participaram nas entrevistas e rodas de conversa.

CAP. IV- VANTAGENS E DESVANTAGENS DAS TIC: Olhar dos professores nas aulas remotas

“Conversar não só desenvolve a capacidade de argumentação lógica, como, ao propor a presença física do outro, implica as capacidades relacionais, as emoções, o respeito, saber ouvir e falar, aguardar a vez, inserir-se na malha da conversa, enfrentar as diferenças, o esforço de colocar-se no ponto de vista do outro etc” (WARSCHAUER, 2018)

A conversa é uma forma de produzir emoções, sentimentos, de gerar tensionamentos sobre aquilo que se conversa. Em pesquisas na área de educação, a conversa tem sido uma estratégia muito relevante, da qual lançam mão os pesquisadores para empreenderem uma escuta sensível do que pensam e dizem os colaboradores do estudo. De certa forma, a conversa demarca uma ação relacional que pode ser bastante significativa na relação professor e estudante, sobretudo em tempos de pandemia. Saber escutar e provocar a conversa é algo salutar no processo educativo. Eis, portanto, um dos motivos pelos quais a roda de conversa figurou, também, como dispositivo desta pesquisa.

Quando se conversa, é necessário ficar atento aos relatos das pessoas que estão voluntariamente participando, para conseguir trazer à tona a via de sentimentos, emoções, lembranças e conseguir conectar-se e provocar conexões com as falas dos outros participantes. Conversar não só implica relatar, falar o que se expressa. Vai, além disso, ouvir, respeitar opiniões de outros e até as próprias e se colocar no ponto de vista dos outros. É nessa dinâmica que as rodas de conversa foram lugares de troca de sentimentos, emoções e reflexões sobre como professores se relacionaram com os estudantes, sobretudo apoiados pelas TIC.

Com a COVID-19, se desenvolveram em nível mundial condições de distanciamento social, que levaram a toda a comunidade educativa a tomar medidas para continuar com suas atividades e não suspender completamente o processo de ensino e aprendizagem. Assim, os professores foram forçados a mudar a forma de como eles estavam desenvolvendo suas aulas, na universidade principalmente os professores que são responsáveis por desenvolver ensino, pesquisa e extensão. Os docentes tiveram que buscar outras formas de organização pedagógica para a

manutenção da rotina dos alunos. Para os alunos situação parecida ocorreu, pois eles tiveram que criar situações e estratégias para aprender e pesquisar na pandemia.

A UEFS, no intuito de estimular aos professores, desenvolveu uma série de atividades para não parar com seu labor e assim evitar fechar por completo todas suas atividades. Entre elas, a organização da Jornada Virtual da UEFS 2020, trilhas para a pluralidade. A UEFS continuou atuando junto à comunidade, em atividades de extensão, pesquisa, mesas de diálogo, comunicações e outras que puderam se adaptar ao isolamento necessário a esse período. A Jornada foi realizada entre os dias 27 de julho e 01 de agosto de 2020. Teve como objetivo a troca de conhecimentos, experiências e aprendizados que contribuam para um mundo melhor (<http://www.jornadavirtual.uefs.br/>).

Durante a jornada foram realizadas diversas atividades, que visavam contribuir para a reflexão, incluindo grandes debates, mesas redondas, minicursos, oficinas, vídeos e podcasts, com a participação da comunidade universitária, dos servidores docentes, técnicos administrativos e estudantes, bem como suas representações sindicais e estudantis, colegiados, departamentos, setores, sempre tendo em vista atividades que ultrapassem o espaço da UEFS e envolvam toda a Sociedade. Assim, em pouco tempo, a UEFS passou de atividades presenciais para muitas atividades virtuais, com aprovação de 122 mesas, 60 minicursos, 27 oficinas, 100 vídeos e 64 podcasts. Mas para a época, muitos cursos de graduação e pós-graduação encontravam-se sem saber o que fazer para desenvolver as atividades.

O momento foi uma das situações em que a preferência pelas tecnologias, e pelo ensino remoto, e a intermediação tecnológica se fizeram necessárias. Entre a comunidade universitária se visibilizaram aspectos positivos e negativos, entre os aspectos positivos na narrativa dos colaboradores, percebemos algumas vantagens atribuídas às aulas remotas.

A primeira vantagem que apareceu nas narrativas dos professores foi que quando se começou ofertar disciplinas neste formato e com as salas de aulas remotas, os alunos se mostraram mais interessados, aumentou o número de participantes nas turmas, os resultados foram iguais nos processos de seleção, um

aumento substancial de candidatos para as pós-graduações. Assim, nesse contexto os professores relataram diversas vantagens relacionadas às experiências com salas de aula remotas. A esse respeito, a professora Desafiada diz que:

Eu vi primeiro que no início eles se mostraram igualmente ou mais interessados. Eu tenho uma disciplina da pós-graduação que eu oferto anualmente. Essa disciplina é da Biotecnologia, sempre tenho uma procura de 15 e 16 alunos e eu estou com 25 matriculados. Então você vê que os alunos migraram de forma bastante interessada. (Desafiada, extrato da entrevista narrativa, 2020).

Pode-se observar que tanto professores como alunos estão abertos para a mudança e que esse aumento de participação no número de turmas em pós-graduação, uma explicação possível é que a oferta de disciplinas em formato remoto foi pequena, pelo que alunos pós-graduandos para avançar nos estudos, matricularam disciplinas nesse formato. Outra possível explicação poderia ser pelo fato de não ter que se deslocar até a universidade, o que os motivou a matricular-se nas disciplinas ofertadas. E temos que considerar, ainda, o fato de que muitos alunos moram longe, numa outra cidade, trabalham longe e fica mais difícil sua participação em aulas presenciais, fato que também explica a alta concorrência de aspirantes aos processos de seleção das pós-graduações.

Segundo Burbules (2014), numa época em que as pessoas podem levar a Internet em seu bolso, ensino e aprendizagem devem ser reconsiderados. O aumento do uso de dispositivos portáteis, juntamente com a rede sem fio onipresente, significa que as oportunidades de aprendizagem estruturadas estão acontecendo “a qualquer hora, em qualquer lugar”. Aprendizagem adapta-se até mesmo aos horários mais apertados, por exemplo, se estamos fora da cidade, enquanto nos deslocamos em transporte público, nos momentos de espera por um voo, sempre podemos conectar. Apenas um clique possibilita entrar nas discussões dos alunos ou entrar em contato com colegas e professores.

Falamos sobre mudanças temporárias no ensino, em termos de facilidades, porque a divisão tradicional entre os contextos formais e informais de aprendizagem é quebrada, com as mudanças nas salas de aula remotas e nos processos de seleção, qualificações e nas bancas de defesa, significa que a aprendizagem é uma

possibilidade contínua. Mas é uma possibilidade temporária nos casos de um eventual retorno para “normalidade”, que já não existe na semântica do termo, os professores devem ter claros seus objetivos, para avaliar quais atividades ainda podem ser mantidas de forma virtual. No caso de qualificações e bancas de defesa, e no caso das pesquisas dos pós-graduandos em andamento, os envolvidos deverão ajustar as pesquisas para finalizar nos prazos estipulados, mesmo com o adiamento dos prazos.

Os professores colaboradores nas narrativas citaram outras mudanças na atitude dos alunos, que nós pesquisadores interpretamos como vantagens das TIC. Os professores trouxeram que em certas ocasiões os alunos estiveram mais à vontade para participar e dirimir dúvida. Assim, a professora Desafiada nos narra:

Eles (os alunos) terem a possibilidade também de se manifestar, de dar uma opinião, de ter um momento individualizado foi muito bom para os alunos, porque acho que eles tinham muitas outras vias para se comunicar e na aula remota para mim eles ficaram mais à vontade para participar e perguntar (Desafiada, extrato da entrevista narrativa, 2020).

O que a professora Desafiada nos diz, interpretamos, foi que os alunos aumentaram a participação na sala de aula remota, o que supõe um aumento nas relações de comunicação entre professores e alunos. Segundo Burbules (2014) as comunicações entre professores e alunos já não são limitadas às horas da sala de aula. Pelo contrário, com o aumento no número de dispositivos de comunicação, telefone, redes sociais, e-mail, fóruns, chats, os alunos se sentem à vontade para consultar de forma personalizada com o professor no momento que eles precisam. O professor Receptivo nos narrou o seguinte no que diz à participação dos alunos:

Eu tenho percebido que tem existido uma boa interação entre professor e o aluno em relação ao conteúdo, em relação a discussões, em relação à produção de materiais. Então a disponibilização de materiais na própria sala de aula e a discussão desses materiais (Receptivo, extrato da entrevista narrativa, 2020).

Pode-se interpretar que isso tem relação com o que Cózar Gutiérrez e colaboradores (2016) nos dizem sobre a onipresença das informações, a facilidade

de comunicação, as possibilidades de personalização, e a facilidade de compartilhar conhecimentos e recursos pela internet. De fato, a onipresença das informações diminuiu consideravelmente os tempos empregados pelos alunos para se deslocar até a biblioteca com a finalidade de adquirir um livro, com os recursos digitalizados e integrados no mesmo ambiente, as leituras podem ser feitas no mesmo momento em que foram disponibilizados os materiais, e durante as salas de aula serem consultados na hora.

Outro aspecto que temos que considerar, é a liberdade que outorga a comunicação virtual na hora de emitir opiniões, participar das discussões, pois os alunos navegam, observam e comentam livremente, mesmo sendo criticados. Ao não compartilhar o mesmo espaço físico, os alunos sentem uma maior liberdade de falar. Nas narrativas dos docentes é interessante observar que os professores ressaltam que conseguiram interagir mais com os alunos, também compartilharam mais conteúdos e ideias. Isso porque além das aulas remotas, os professores criaram mais canais de comunicação para conseguir trocas de ideias frequentemente, e não se limitou só ao dia da sala de aula remota, como acontece com as aulas na sala de aula presencial. Com essa perspectiva, assim narraram os professores:

Para mim o uso das tecnologias digitais é uma possibilidade de a gente não quebrar o vínculo tanto de relacionamentos interpessoais com os nossos alunos da pós. Eu acho que nós professores não utilizávamos as tecnologias com toda a potencialidade que elas têm quando dávamos nossas aulas presenciais (Reinventar, extrato da entrevista narrativa, 2020).

Na narrativa da professora Reinventar, podemos perceber um movimento de reflexão da professora, para identificar que nas aulas presenciais não é explorado todo o potencial de comunicação das TIC. Segundo a narrativa da professora, a ideia de utilizar as TIC com alunos de pós-graduação é manter um elo de comunicação duradouro com os alunos, além do período em que a disciplina foi oferecida, já que as pessoas costumam se comunicar por meio de redes sociais profissionais como LinkedIn ou redes sócias para compartilhar pesquisas como ResearchGate. Portanto as comunicações não se limitam ao período de tempo em

que a disciplina foi oferecida, mas o link de comunicação e pesquisa pode permanecer por um período maior.

Segundo Moreira Segura e Delgadillo Espinoza (2015) os espaços virtuais de aprendizagem (entenda-se aulas remotas) privilegiam aspectos que a presença limita ou simplesmente não contempla. Dentre essas facilidades da virtualidade para os autores antes citados, as mais relevantes estão associadas à quebra da barreira da distância, à rigidez dos horários e à facilidade de distribuição do tempo de estudo somada à possibilidade de combiná-lo com as múltiplas ocupações.

As vantagens da virtualidade assinaladas por Moreira Segura e Delgadillo Espinoza (2015) evidenciam que, tanto alunos como professores participam de mais atividades pela comodidade de estarem em suas casas, participando de atividades assíncronas, como fóruns e outras síncronas, como realização de lives e participação em bancas de qualificação e defesa. Isso fez com que os professores e alunos, mesmo com a pandemia se aproximassem e mantivessem a comunicação pela virtualização do processo. Ademais, foi uma condição para que ambos não perdessem a oportunidade de continuar com sua atividade profissional de ensino, principalmente os professores por poder ministrar aulas remotas, pesquisar e se comunicar com seus alunos e colegas. Na narrativa, o professor Feliz nos diz:

Outra coisa que eu achei interessante das TIC é que elas dão a oportunidade de participação de bancas, defesas, qualificação, por exemplo. Como tem sido muito mais fácil para marcar essas bancas porque não tem que ter viagem, então os professores e todos os meios estão mais disponíveis para poder participar (Feliz, extrato da entrevista narrativa, 2020).

É interessante observar como os professores trouxeram em suas narrativas as vantagens que proporcionou o uso das TIC, tal como defendem Moreira Segura e Delgadillo Espinoza (2015) ao considerarem que com a virtualização ocorre uma quebra da barreira da distância, porque como diz Feliz, com as defesas não tem que ter viagens e deslocamentos. Em relação à rigidez dos horários, observa-se maior flexibilização, fato que possibilita que os professores e todos os meios estejam mais disponíveis, facultando participações mais efetivas. Uma situação que só foi possível visualizar neste período de confinamento, porque, para os professores é importante

não parar por completo as atividades acadêmicas, e de igual forma não quebrar com essa relação de comunicação com seus orientandos e colegas. Com o movimento das narrativas, foi possível que os professores narrassem suas experiências, compreensões e interpretações de si, e do processo que vivenciaram com o ensino remoto. Professores, com base em suas experiências, tomaram consciência do potencial das TIC, fato que com certeza vai impactar nas práticas de ensino no futuro, pois os docentes identificaram um conjunto de situações em que as TIC poderiam ser proveitosas nas aulas presenciais. Assim apresentamos o que o professor Receptivo nos narra:

Eu nunca ia imaginar que a universidade iria passar por um período de transição do ensino presencial para o ensino remoto de uma hora para outra. Então acho que tudo isso serviu para a gente entender que é uma questão de momento, mas que essas tecnologias estão impostas. E, com certeza, a gente vai utilizar quando a situação melhorar e a gente já volte para as aulas presenciais novamente (Receptivo, extrato da roda de conversa, 2020).

Quando a epidemia de COVID-19 começou, acredito que poucos imaginavam as repercussões que teria na forma como nos comunicamos, nos relacionamos e aprendemos. No entanto, a situação era complicada, mas era um momento de explorar alternativas e que na opinião dos colaboradores deveriam ser mantidas. Na narrativa o colaborador diz:

A questão das bancas, algumas reuniões, como as do grupo de pesquisa, e orientações tá sendo uma surpresa boa, eu acho também que vai continuar e que tá sendo muito mais proveitoso pelo fato de ter acesso às pessoas né (Feliz, extrato da roda de conversa, 2020).

Na narrativa do professor Feliz fica claro que atividades que antes eram presenciais poderiam ser desenvolvidas de forma remota. Se, por exemplo, as bancas pós-pandemia tivessem a possibilidade de ser virtuais, isso representaria um ganho, tanto para a universidade quanto para os docentes, pois os recursos disponíveis para o deslocamento de docentes podem ser utilizados para outras atividades. E para os professores, a participação nas bancas seria mais fácil, pois significa ter um tempo maior para a leitura da pesquisa de que participa como banca

examinadora, sem ter que disponibilizar tempo e a logística necessária para o deslocamento para outra universidade. Nesse sentido, Moreira Segura e Delgadillo Espinoza (2015) nos diz que a virtualidade transcende as referências temporais tradicionais, pois não confina a atividade do professor a um único momento ou espaço.

Outra questão que emergiu das narrativas dos professores foi que, diante da dificuldade de oferecer a disciplina à distância, eles se mostravam propensos a realizar os cursos específicos com alunos, com conteúdos que eles precisavam para o desenvolvimento das aulas remotas. Tendeu-se a ministrar cursos que no momento proporcionou a possibilidade do professor se capacitar, e levar aquelas experiências para as salas de aula de seus alunos. A narrativa do professor Feliz ao falar de sua experiência nos cursos ministrados por ele nos diz:

Eu não consegui abordar durante minhas disciplinas alguns pontos, e como optei por não ofertar disciplinas durante a pandemia, resolvi oferecer cursos. Eu consegui trazer coisas novas aos meus alunos que eu não consigo dar dentro da aula normal. Isso foi uma vantagem de uma coisa específica, para mim foi talvez uma da maior vantagem (Feliz, extrato da roda de conversa, 2020).

Na narrativa do professor pode-se observar que o fato de selecionar tópicos, para serem ministrados no formato de cursos durante a pandemia, é percebido pelo professor como vantagens. Como o conteúdo é específico, e não limitativo, os professores tinham a liberdade de oferecer os cursos segundo seus interesses. Por consequência, os professores reconhecem que no processo do ensino remoto, decorrente da pandemia, houve uma melhoria na interação com seus alunos, um aumento na frequência das comunicações, e um aumento nas participações nas salas de aula remotas, especificamente pelo chat. Em sua narrativa Desafiada nos diz que:

(...) eles tiveram a oportunidade na minha disciplina também de se conhecerem, de pegar o contato dos outros né. Na verdade, eu estou acreditando que a interação tá em alguns momentos até melhor que na aula presencial né (Desafiada, extrato da narrativa, 2020).

Moreira Segura e Delgadillo Espinoza (2015) asseveram que nos processos virtuais deve prevalecer a comunicação fluida e eficaz, em um ambiente acolhedor e com monitoramento constante das atividades realizadas pelos participantes. Assim, a disciplina tem ganhado um protagonismo e uma projeção fora da aula, permitindo a participação de outros atores. Segundo Colás e Jiménez (2008) o domínio do aprendizado social, implica e envolve a criação de comunidades de ensino e aprendizagem colaborativa. Redes de aprendizagem que permitem a participação, envolvimento e colaboração de outros professores na construção coletiva do conhecimento. Em sua narrativa a professora Reinventar nos diz que:

(...) além das reuniões de estudo a gente tem uma agenda de ciclos de debate que foram programados pós pandemia. Então, a gente faz transmissões ao vivo no Facebook com estudiosos do país, até de fora também, a gente tem conseguido dialogar. Temos uma agenda (...) atividades do grupo tem me dado uma oportunidade de dialogar com professores, assim que a gente lê os textos dos professores, a gente estuda daqueles teóricos e agora, acho que também pode debater com eles, mesmo eles estando em Minas Gerais, no Rio de Janeiro, São Paulo, Pernambuco. Então a gente faz o diálogo diretamente com eles, os debates; e aí o alcance é muito maior (Reinventar, extrato da narrativa, 2020)

Pierre Levy (2010) afirma que a internet se torna uma ferramenta que permite o contato com informações e outros indivíduos, principalmente na distância. O saber articula-se à nova perspectiva de educação, em função das novas formas de se construir conhecimento, que contemplam a democratização do acesso à informação. Os novos estilos de aprendizagem e a emergência da inteligência coletiva, que favorecem novas formas de acesso à informação, novos estilos de aprendizagem, compartilhados entre indivíduos, fato que amplia o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos, emergem das experiências da professora Reinventar, porque para ela, as salas virtuais rompem as barreiras impostas, pela necessidade de usar as TIC na aula remota. Com essa flexibilidade de espaço, é possível convidar estudiosos do tema, para se conectar e interagir com os alunos, configurando-se elementos motivadores para os alunos das pós-graduações.

Em geral, com as experiências dos professores, percebemos que eles encontram vantagens na incorporação das TIC, para algumas atividades de ensino e pesquisa nas pós-graduações. Percebemos, ainda, que estão motivados para adotar as TIC em seu trabalho acadêmico, e no processo de ensino e aprendizado, pensando neles como elementos essenciais e imprescindíveis. Além disso, estão concebendo seu raio de ação, além da sala de aula, ao estar pensando em convidar especialistas nos temas abordados, e nos espaços planejados para atividades de extensão, bem como projetando sua ação para a comunidade universitária, com a implementação dos cursos de capacitação.

Em relação às desvantagens das TIC ou aspectos negativos das TIC, muitos são assinalados pelos autores consultados. (La importancia de las TIC en el sector educación, 2020) destaca que entre as principais desvantagens das TIC na educação estão: distrações, aprendizagem superficial, pouco processo educacional humano, não é totalmente inclusivo, pode anular habilidades e capacidade crítica, perda de memória de curto prazo, transtornos associados a novas tecnologias.

O pouco processo educacional humano, está relacionado com o fato que o processo de aprendizagem, sendo por meio de uma tela, pode se tornar impessoal e frio. Uma vez que você não estará em contato face a face dificulta o contato físico, um abraço, estreitar as mãos ou as interações extensas com os alunos, em momentos após da defesa de dissertações e tese, momento que culturalmente se compartilha um lanche com a banca, e são momentos de comemoração entre orientador e orientando, com as defesas virtualizadas, a comemoração já não é mais possível.

Outro aspecto acontece no processo de avaliação formativa, dirigida para verificar se os alunos estão compreendendo as explicações do professor, na sala de aula presencial é suficiente para o professor olhar aos alunos, para ele saber se a mensagem foi compreendida, como as interações na virtualidade acontecem mediadas pela tela, às vezes com câmara fechada, resulta difícil para os professores perceber se os alunos conseguem compreender a mensagem, pois a inspeção visual não é possível. Nesse sentido, o professor Feliz em sua narrativa aponta:

Eu vou usar aqui com minha relação com meus orientandos né, a gente tem feito algumas reuniões, mas dá pra ver que tanto eles têm mais dificuldade de... de compreender o que eu estou passando como eu também tenho dificuldade de entender as dúvidas e como ajudar a solucioná-las (Feliz, extrato da roda de conversa, 2020).

De acordo com a narrativa do professor Feliz, podemos perceber que as reuniões de orientação estão acontecendo em formato videoconferência, e que a dificuldade está na avaliação do processo. Segundo Dunn e Mulvenon (2009) entendem a avaliação formativa como uma gama de processos, integrados aos processos de ensino e de aprendizagem, visando à modificação, melhorar e compreender a aprendizagem dos alunos. Como o contato visual é limitado na virtualidade, o professor não consegue acompanhar todo o processo de formação, portanto, também é possível que existam outras fontes de distração que atrapalham a compreensão dos alunos durante as explicações dos professores, dificultando ainda mais a comunicação e a avaliação formativa.

A Internet, além de fonte inesgotável de conhecimento, é igualmente fonte de distrações. É muito fácil perder tempo navegando pela internet, então cada aluno deve se autoregular sobre essas questões e deixar as distrações da internet para os momentos de lazer, evitando-as o máximo possível no trabalho ou nos estudos. Nossa pesquisa limitou-se aos professores, por isso é difícil saber com precisão qual foi o grau de comprometimento e dificuldades desde o olhar dos alunos das pós-graduações com as salas remotas, logo, inferimos as dificuldades em função das narrativas dos professores.

A aprendizagem online, contrariamente ao que se pode pensar, não é acessível a todos, principalmente quando as condições mínimas necessárias não são garantidas. Uma vez que grande parte da população mundial não tem acesso a internet, em países em desenvolvimento as desigualdades sociais são marcantes, além dos custos altos de aquisição de tecnologia, o que dificulta ainda mais a virtualização do ensino. Na narrativa a professora Desafiada nos diz:

O aluno que só tem uma máquina em casa, eles falam professora eu só consigo assistir aula no turno da tarde porque no da amanhã o computador está sendo usado pelo meu filho, pelo meu sobrinho, pelo meu primo, e a outra limitação é a internet, não tem como (risos) principalmente quando chove a gente vê que o aluno está indo e voltando, indo e voltando, ai

oh pró essa parte não entendi muito bem, será que você se incomoda de repetir, eu repito não tem problema nenhum né (Desafiada, extrato da narrativa, 2020).

No caso que a professora Desafiada nos narra, é possível perceber as dificuldades que os alunos têm com a conexão à internet e o número limitado de recursos de que dispõem. Tal situação aprofunda as desigualdades entre quem possui recursos para acessar sem dificuldade ao ciberespaço e equipamentos com serviços de internet de qualidade, e aqueles alunos que não possuem, mesmo tendo os melhores equipamentos disponíveis pela instituição. Se a cobertura do serviço de internet de qualidade não abarca a localização geográfica de moradia dos alunos, também surgirão problemas de conectividade. Na narrativa o professor Receptivo nos diz:

A gente aqui teve um dia que a internet simplesmente de cabo estava conectada mas não aceitava internet, então a gente teve dificuldade, dificuldades que às vezes cai a internet e a gente fica sem e com problemas. (Receptivo extrato da narrativa, 2020).

O professor Feliz, a respeito da conexão nos diz:

A gente sabe que muitos alunos têm dificuldades com a internet, mesmo a gente tendo internet boa em determinados momentos a gente está tendo problemas de conexão e de permanência nas atividades. (Feliz extrato da narrativa, 2020).

A implantação da rede móvel de quinta geração (5G) promete mudar a forma como nos comunicamos. Segundo o portal da National Geographic, a nova tecnologia móvel aumentará a velocidade de conexão, fato que supõe superar os problemas de conectividade ao minimizar a latência (o tempo de resposta da web) e multiplicará exponencialmente o número de dispositivos conectados, pelo que a rede de internet local não ficará saturada ou interrompida quando vários dispositivos estão conectados a internet (FLORES, 2020). Mas essa nova tecnologia pode aumentar as desigualdades sociais e pode trazer alguns perigos ocultos para a saúde, impacto no meio ambiente e até repercutir na liberdade dos cidadãos.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) revelou que uma em cada quatro pessoas sofre de distúrbios associados às novas tecnologias, entre eles: síndrome do túnel do carpo, problemas auditivos, problemas de saúde mental, excesso de

peso, lesões no sistema nervoso, doenças visuais e até vício. A ONG “Ecologistas em Ação” emitiu recentemente um comunicado no qual advertia que a implementação do 5G havia sido realizada sem avaliar seus possíveis efeitos sobre o meio ambiente, apesar dos fortes e numerosos apelos científicos para a aplicação do princípio da precaução (FLORES, 2020).

Além disso, por trás das novas tecnologias estão sempre os interesses das grandes corporações que almejam o lucro. Quando aumentam os custos dos serviços e produtos excessivamente, e diminuem a vida útil dos produtos para alentar a lógica capitalista de consumo, parece existir uma regra que quando a tecnologia chega ao mercado pela primeira vez, os produtos e serviços são vendidos em valores excessivos. Há uma elevação de valor e uma celeridade em se tornar obsoleto o recurso tecnológico. Nem sempre podemos pagar por esses novos produtos e serviços, mesmo porque, em um tempo relativamente curto, os produtos ficam obsoletos, fatos que aumentam a desigualdade entre países e cidadãos, entre quem pode pagar para ficar atualizado, e quem não pode pagar por essa nova tecnologia.

Regimes totalitários¹¹ podem encontrar nas novas tecnologias ferramentas perfeitas para um maior controle das massas, com as redes de comunicação 5G o controle imposto aos cidadãos pode ser facilitado, apoiado por avanços no reconhecimento facial por inteligência artificial, e geolocalização, a dissidência política pode ser controlada e silenciada pelo Estado.

Um exemplo da tecnologia ao serviço de monitoramento constante, foram os casos de China e Rússia que durante a pandemia optaram por rastrear pessoas que não respeitavam a quarentena, começaram a treinar algoritmos de inteligência artificial para identificar mediante reconhecimento facial das câmeras espalhadas pela cidade, pessoas potencialmente infectadas, e com base na localização geográfica, e monitoramento da temperatura corporal, estabelecer foco de contágio (MARASCIULO, 2020). Alunos de Pequim voltaram às escolas equipados com uma pulseira eletrônica que dá o alerta em caso de febre, seus pais e escolas (e

¹¹ Que busca não apenas silenciar, mas também extirpar formas opostas de pensamento, por meio da doutrinação e reformulação de mentalidades culturais.

presumimos que também o Estado) podem monitorar sua situação por meio de um aplicativo celular (PEQUIM (AFP), 2020).

Depois da pandemia, é muito provável que esse tipo de controle social imposto para controle da COVID-19, por meio de câmeras, e dispositivos de rastreamento possivelmente seja utilizado para fins de controle social como o descrito por Foucault em seu livro “vigiar e punir”, em uma espécie de “dispositivo panóptico que organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente” (FOUCAULT; RAMALHETE, 1996, p. 224). Nesse sentido, é possível pensar em câmeras espalhadas por todo o território, que permitem aperfeiçoar o exercício do poder, pois permite reduzir o número de quem o exerce e multiplicar o daqueles sobre quem é exercido, além induzir um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder.

Por exemplo, esse tipo de tecnologia, apoiada em câmeras e reconhecimento facial, pode ser utilizado por governos totalitários como uma ferramenta de controle da dissidência política e controle dos movimentos sociais. E nos casos onde as grandes corporações tem o controle, pode ser utilizada para monitorar o que nós consumimos pela internet, nossos gostos e preferências, para nos manter constantemente vigiados, distraídos e consumindo o que eles querem. Uma discussão aprofundada de como os radicais podem servir-se da tecnologia para seus interesses, fugindo do objetivo da presente dissertação, mais em um futuro próximo, as universidades do mundo não deverão abrir mão desse debate para discutir as implicações dessas tecnologias sobre aspectos como privacidade e a liberdade.

Outros casos podem ser qualificados como ciberbullying¹² ou de violação à privacidade. Como a conexão à rede se pode fazer de forma “anônima” ou com perfis falsos, têm sido documentados durante o trabalho remoto alguns casos de ciberbullying. Ressaltamos o caso de “ciberbullying” que aconteceu na Universidade de Brasília, quando um estudante da graduação na apresentação remota do trabalho de conclusão de curso, sofreu um ataque homofóbico. A apresentação online foi

¹² O termo “*Cyberbullying*” corresponde às práticas de agressão moral organizadas por grupos, contra uma determinada pessoa e alimentadas **via internet**.

interrompida por invasores que passaram a exibir imagens de uma agressão, e da bandeira LGBT sendo queimada. As pessoas desconhecidas estavam na sala da apresentação, mas o aluno achou que se tratava de interessados pelo tema, ou que gostariam de ver como estava ocorrendo a apresentação (FARIAS, 2020). Esse episódio vergonhoso demais diz da necessidade de uma identidade digital e medidas de segurança mínimas necessárias. Além disso, esse episódio pode ser um tema que a UEFS deverá discutir e apresentar propostas, para que não se repitam estes tristes episódios durante as defesas remotas de TCC, dissertações ou teses, e para evitar os ataques fundados em qualquer tipo de discriminação se generalizem e se tornem frequentes.

Por outro lado, especialistas assinalam que práticas como a escrita à mão são ameaçadas pela massificação das máquinas. Vários estudos têm mostrado que esse tipo de escrita beneficia o desenvolvimento cognitivo, e o uso permanente das máquinas fará com que muitas pessoas "esqueçam" como é, ou parem de praticar por considerá-la inútil ou desatualizada. O pensamento crítico também pode ser ameaçado com a Internet, pois muitos esperam encontrar na web todas as respostas para os dilemas acadêmicos que surgem, deixando de lado a reflexão pessoal.

As vantagens oferecidas pelas TIC no processo de publicação da ciência produzida nos cursos de pós-graduação, também, são ofuscadas por práticas questionáveis de algumas editoras consideradas predatórias. Essas editoras aproveitam a facilidade que as TIC oferecem para oferecer agilidade no processo de publicação de artigos, criando plataformas digitais para a submissão de textos acadêmicos, sem obedecer aos princípios de revisão por pares na avaliação dos artigos e rigor científico no material que foi submetido. Revistas "científicas" predatórias é o nome de revistas que se dispõem a publicar artigos científicos sem submetê-los a uma acurada revisão por pares (quando há), contanto que ocorra o pagamento da taxa de cobrança.

A ideia começou através do movimento Open Access (Acesso Aberto) que aproveita as vantagens oferecidas pela internet, e que busca uma ciência disponível à sociedade científica e geral através da democratização do conhecimento, e em resposta a hegemonia das grandes editoras que monopolizaram o mercado. O

problema é que a grande maioria dessas revistas predatórias, mesmo que disponibilizam os textos acadêmicos de forma gratuita, não se preocupam com o caráter científico, bibliográfico ou ético da publicação, se importando mais precisamente com o dinheiro a ser recebido, aproveitando a oportunidade para expandir o seu leque de atuação.

O fenômeno das Fakes News é outro acontecimento, chamado pelos autores Alves e Ribeiro (2020), da evolução das TIC e a nova era da desinformação. Em seu artigo “O fenômeno das fake news” (ALVES; RIBEIRO, 2020), os autores apresentam um panorama sobre a questão das fake news no Brasil, e realizam uma análise paradigmática de tentativa de combate ao fenômeno da desinformação. Na narrativa dos professores colaboradores, alguns desses aspectos são apontados, ainda que timidamente, e de forma geral ao falar das informações na internet, a professora Desafiada nos diz: “*eu oriento a que não toda fonte é extremamente confiável*” (Desafiada extrato da narrativa, 2020).

O crescimento exponencial das novas tecnologias, e do acesso a elas, criou uma verdadeira revolução na maneira como a sociedade se informa e se comunica, permitindo o envio de mensagens instantâneas e serviços de voz e vídeo em nível global. Isso gera o fenômeno da “sobrecarga de informação”, pois os dados não são mais filtrados pelos procedimentos tradicionais e a quantidade de informação que um indivíduo recebe supera sua capacidade de processá-la.

O fato é que muitas vezes, as pessoas enviam uma notícia possivelmente falsa para um conhecido ou familiar, a proximidade de confiança pessoal torna muito mais difícil o descrédito da notícia, gerando uma reação de disseminação pela rede de informações falsas. Além dos problemas mencionados, existem outros problemas relacionados às TIC e aos serviços da Internet, como roubo de identidade e dados bancários, que entram no campo da segurança cibernética, mas que não serão abordados nesta dissertação.

4.1 TIC na relação professor e estudante: as aulas remotas

Com o isolamento social forçado, os professores e alunos tiveram a necessidade de se reinventar, estarem abertos para outras formas de se comunicar, de desenvolver aulas, mudar metodologias de ensino, de orientações de pesquisa,

tudo com a finalidade de não parar de manter essa relação com a universidade, a escola e a comunidade.

A relação professor e aluno pode ajudar ou prejudicar o ensino, pois a forma como se desenvolve essa relação pode movimentar diferentes processos de ensinar e de aprender na universidade. Portanto, é importante que os professores sempre busquem manter uma relação dialógica baseada no respeito, onde as partes estejam dispostas a desenvolver relações sob esses cânones com seus alunos, pois isso ajudará no processo de aprendizagem. Nesta pesquisa, os professores acharam nas TIC a única via deles se comunicarem com seus alunos e, vislumbrarem, como foi mencionada anteriormente, a oportunidade para não parar com seu labor como professores universitários. Os professores narraram algumas de suas experiências referentes a estas apreciações:

Desafiada nos diz:

Como a gente não tem a comunicação presencial só tem a virtual, eu estou me achando até mais próxima deles assim como a gente se fala virtualmente por e-mail, por mensagem, por WhatsApp acaba que eu já aprendi muito mais rápido o nome deles, quem é, o que trabalha, atividade, pesquisa (Desafiada, extrato da entrevista narrativa, 2020).

Nesse sentido, o relato da professora nos deixa ver que a virtualização do processo foi positiva para que ela mantivesse contato com os estudantes, ante a impossibilidade do encontro face a face. Assim, surge a necessidade de se preocupar por saber quem são esses alunos, de onde vem o que estão pesquisando.

O professor Receptivo acrescenta:

Apesar de que a gente está neste momento, a gente conhece muito mais a intimidade do outro com essas aulas remotas do que nas aulas presenciais né, porque você tá tendo aula, chega o filho do professor ou do aluno, ou chega a esposa, chega a mãe da aluna, então você acaba entrando mais na intimidade, vamos a dizer assim, da pessoa (Receptivo, extrato da entrevista narrativa, 2020).

As salas de aula remotas passaram a ser a casa, que virou o novo local de estudo e trabalho. Muitos dos professores e alunos, ante limitações de espaço em suas casas, utilizaram lugares concorridos pela família. Este movimento possibilitou que os professores se aproximassem da esposa, filhos ou familiares dos alunos, ponto que foi percebido pelos colaboradores como positivo.

Em outros casos, os professores nos relatam que as relações nas comunicações com os orientandos e as reuniões de pesquisa melhoraram as atividades remotas. A professora Reinventar no diz:

Acho que as tecnologias ajudaram na relação professor estudante, que ajuda sim, pelas outras atividades que eu desenvolvo com os alunos, né?, que são as reuniões de grupo e orientações (Reinventar, extrato da entrevista narrativa, 2020).

Também foi possível observar que os colaboradores, já estão pensando como trabalhar com TIC no ensino presencial, pois acredita que as TIC podem melhorar o modo como a relação com os alunos é desenvolvida. Assim, o professor Feliz nos narra:

Acho que sempre que é possível o ensino presencial vai ser mais interessante utilizando essas ferramentas, essas TIC, para poder incrementar e melhorar o modo como a relação com o aluno se desenvolve, assim, acho interessante (Feliz, extrato da entrevista narrativa, 2020).

É interessante observar que todos os professores entrevistados, envolvidos nesta pesquisa, concordam que as TIC proporcionam essa via para desenvolver suas aulas com ajuda de tecnologias que eles, no começo da pandemia, não estavam familiarizados, mas conseguiram, e ainda estão se apropriando dessa maneira de se comunicar. Os professores concordaram que é interessante um ensino presencial, mas que seja mobilizado pelas tecnologias, porque isso poderia melhorar o ensino e a maneira como o estudante se desenvolve.

Durante as passagens das narrativas, adverti evidências, que apesar de que as aulas foram inteiramente virtualizadas, os colaboradores se sentiram mais perto de seus alunos, porque os múltiplos meios de comunicação permaneciam inexplorados no ensino presencial. Isso, talvez, porque no presencial eles se limitam

só a esse contato da sala de aula, no horário estabelecido. Já nas aulas remotas, existem muitos outros canais de comunicação abertos, que proporcionam a possibilidade de serem contatados pelos alunos no momento que eles precisarem.

No caso do contexto da presente pesquisa, a utilização das TIC não só proporcionou novos canais de comunicação entre professores e alunos para desenvolver disciplinas, mas também, ajudou a que as pesquisas dos mestrandos, as reuniões de orientações, e as reuniões dos grupos de pesquisa continuassem em andamento. Estas virtudes foram reconhecidas pelos professores colaboradores, pois no momento da escrita da presente dissertação e com as jornadas de vacinação contra a COVID-19, ainda persiste um ambiente de incerteza sobre o quando voltaram às salas de aulas presenciais.

4.2 A TROCA DE EXPERIÊNCIAS: dispositivos com os quais os professores desenvolveram suas aulas remotas

As rodas de conversa foram uma possibilidade de produção de informações na presente pesquisa, considerando que este tipo de abordagem busca compreender o sentido que o grupo social, o coletivo de professores, oferece ao estudo da relação professor e estudante em aulas remotas na universidade. A conversa foi um espaço de troca de experiências, de confraternização, de desabafo, forjando opiniões, razão por que as rodas de conversa, nesta pesquisa, surgiram como uma forma de reviver o prazer da troca e de produzir informações ricas em conteúdo e significado para o coletivo.

No contexto das rodas de conversa, o diálogo foi um momento singular de partilha, uma vez que pressupõe um exercício de escuta e fala. As colocações de cada um dos professores foram construídas a partir da interação com o outro, sejam para complementar, ou discordar. Conversar, nesta acepção, remete à compreensão de mais profundidade, de mais reflexão, assim como de ponderação, no sentido de melhor percepção, de franco compartilhamento.

Quando falamos das rodas de conversa, a imagem inicial que nos assalta é das conversas informais, familiares, como os diálogos nascidos ao redor da mesa de jantar ou da mesa da cozinha, espaço de atualização do que tinha ocorrido na

família e na comunidade e de partilha de alegrias e tristezas, um momento de abrir a alma e os corações.

As rodas de conversa promovem a ressonância coletiva, a construção e a reconstrução de conceitos e de argumentos através da escuta e do diálogo com os pares e consigo mesmo. E, ao pensar a forma de adotar e conduzir esse instrumento, temos que considerar que o diálogo construído representa o pensar e o falar de “[...] indivíduos com histórias de vida diferentes e maneiras próprias de pensar e de sentir, de modo que os diálogos, nascidos desse encontro, não obedecem a uma mesma lógica” (WARSCHAUER, 2018).

A etapa final da presente pesquisa foi o momento em que os professores foram todos reunidos em (3) rodas de conversa, em encontros virtuais. Embora o contato físico, o aperto de mão ou o abraço caloroso que o encontro físico oferece não tenha sido possível, as rodas foram desenvolvidas em um ambiente bastante agradável, isto, segundo as notas de campo da pesquisadora, onde ficaram registradas as impressões dos professores no final de cada roda de conversa.

Uma vez que os professores tinham experimentado as salas de aulas remotas e as entrevistas narrativas individuais finalizadas, se deu passo em direção à realização das rodas de conversa. Foram momentos para que os professores se conhecessem e trocassem experiências vivenciadas. Nessa dinâmica, as rodas se iniciaram com a apresentação por parte dos professores ao grupo. Este momento foi bastante descontraído, criando clima de acolhimento aos participantes. Uma estratégia de apresentação foi utilizada para que eles ganhassem confiança e sentissem a vontade para falar suas experiências.

Nas rodas de conversa, não buscamos somente as informações advindas da memória coletiva, mas também as memórias individuais, assim, como é compreendido por Antonio (2016), quando pontua que uma das principais características da roda de conversa é a capacidade de agregar, em um mesmo lugar, diferentes opiniões, visões e valores de um tema comum. E, além disso, de permitir que assuntos sejam (re)significados e apre(e)ndidos. Em outras palavras, as rodas possibilitam uma ressignificação que vai do coletivo para ser apreendida individualmente. Os sujeitos da nossa pesquisa pertenciam a diferentes

departamentos, mas havia algo que os unia, pois todos eles eram docentes do ensino superior e atuavam como professores nas pós-graduações. Então, podíamos perceber aquilo que era de pertença do grupo e aquilo que era próprio de cada professor.

As rodas de conversas caracterizavam-se como rememorações do vivido, das experiências que foram narradas nas entrevistas individuais. Nessa direção, e para analisar as informações, precisamos compreender que a memória coletiva pode e deve ser apreendida como possibilidade, e não, como algo pronto, estático, acabado. Portanto, foi notável o uso de expressões que buscam construir as experiências do coletivo, e corroborar fatos e experiências individuais, com os fatos e experiência em nível do coletivo. Dessa forma, os professores iniciaram algumas das intervenções com frases como: "(...) não sei se vocês passaram por esse tipo de situação (...)", "(...) eu não sei se vocês passaram, eu passava demais (...)", "(...) vocês devem saber tanto quanto eu como é (...)", "(...) eu também tenho essa impressão(...)", "(...) como vocês me ensinaram (...)", "(...) assim, vocês estavam falando eu fiquei pensando né (...)", "(...) mas talvez tenha sido esse que a professora expõe(...)", "(...) nós fomos forçados(...)", "(...) acabo pegando um pouco de cada um (...)" (Extratos das rodas de conversa, 2020). As frases utilizadas pelos colaboradores refletem a busca pela conexão com o colega, pela empatia com o vivenciado pelo coletivo, procurando a empatia e confirmação das experiências vivenciadas, na procura da construção da memória do coletivo.

As rodas de conversa e sua idiosincrasia conduziram a pesquisa e tornaram possível a reflexão coletiva e individual, talvez, não viesse à tona se não fossem despertados pelo interesse no diálogo e na partilha. Assim, as rodas de conversa se firmam como um instrumento de produção de informações relevantes nessa pesquisa, em que é possível haver uma ressonância coletiva, na medida em que se criam espaços de diálogo e de reflexão. Na roda de conversa o professor Receptivo nos diz:

Às vezes você tem que ser compreensivo, você tem que buscar, você tem que entender (...) Eu acho que nesse ponto eu particularmente é algo que tenho que começar a buscar entender, porque como vocês dizem, acho que a gente não tem ou pelo menos eu não tive muito uma formação para entender muito esse lado mais

humano dos alunos. A gente aprende teoria, a gente aprende prática, a gente aprende método (...) (Extratos das rodas de conversa, 2020)

Na narrativa do professor, constatou-se que as rodas de conversa foram um momento de reflexão individual e coletiva. Neste caso, sobre como nós docentes tratamos nossos alunos, o momento foi ideal para que o professor identificasse como é sua a relação com os alunos. Ouvindo a fala dos colegas, se faz consciente, e se movimenta reflexivamente para avaliar sua relação quando diz “você tem que ser compreensivo, você tem que entender”. Nesse contexto, o docente está se referindo a entender o lado mais humano dos alunos. Isso implica em reconhecer que aquele momento de reflexão coletiva foi um movimento de reflexão individual na escuta da fala do coletivo. Sem as rodas de conversa, não teria sido possível a troca de experiências individuais. Assim, é possível dizer que as rodas de conversa favoreceram os momentos de reflexão individuais e coletivos, evidenciando modos próprios do professor conceber seu papel relacional com os estudantes.

Outros momentos também aconteceram, foram momentos em que o coletivo se posicionou sobre como eles entendiam o processo de transição das salas de aula presenciais, para salas de aula remota. Nas rodas de conversa, um professor nos diz em uma frase, como o coletivo compreende o processo de transição presencial para o virtual quando diz: “Nós fomos forçados a nos adaptar, mas não recebemos todas ou talvez o mínimo necessário para nos adaptar!”. Isso implica em se perceber a necessidade formativa dos professores para o uso das TIC na pós-graduação. Nesse caso, a universidade não só deve estruturar-se por meio de equipamentos tecnológicos, mas do potencial formativo que gera as condições para que o professor reflita e desenvolva seu trabalho com a condição que dele se espera.

De certa forma, as narrativas progrediram com a exposição das vivências de cada um dos professores, que se confirmaram no pensamento do coletivo. Com o desenvolvimento das aulas remotas, os professores tiveram a necessidade de explorar outras ferramentas, para elaborar os materiais que encaminhavam para os alunos. Nesse sentido, foi necessária a utilização de recursos e plataformas, como editores de vídeo. Também com a pandemia, surgiram novas oportunidades, a visualização de novas aplicações na docência, que marcaram o desempenho dos

professores nas futuras aulas presenciais. Assim, narra um dos professores nas rodas de conversa:

Estamos aqui vivendo este momento, e ele tem sido uma oportunidade de a gente refletir que de repente a gente faz mais uso dessas tecnologias. Tem algumas tecnologias que eu estou usando agora e que eu não usava antes no presencial. Elas podem continuar sendo usadas e dão um bom suporte também. Então à situação assim, obrigou a todo o mundo a sair dessa zona de conforto (Extrato da roda de conversa, 2020).

Nesse sentido, foi um exercício interessante perceber como os professores em suas narrativas deixam ver a importância das TIC no ensino. Nessa lógica, Baelo Álvarez e Cantón Mayo (2009), consideram que as TIC são usadas regularmente em nossos ambientes sociais e estão presentes em nosso dia a dia, o que faz com que a mesma sociedade sinta a necessidade de interagir com elas, de se comunicar, de se relacionar e até de ensinar e aprender com elas. Isso se visibilizou na roda de conversa, na medida em que os professores revelaram ter mais contato com as tecnologias. O interesse por explorar outras plataformas foi aumentando. Lembremos que no começo da pesquisa, quando foram feitas as primeiras entrevistas narrativas, os professores estavam desenvolvendo as aulas inteiramente presenciais. Portanto, o uso que faziam delas foi meramente instrumental. Em pouco tempo, eles ganharam confiança, e já para as rodas de conversa, estavam produzindo seus materiais, convidando palestrantes internacionais para as aulas remotas. Isso, de fato, significou uma evolução das práticas de ensino com as TIC. De igual modo, evidencia-se o importante papel da figura do professor, pois ele é quem se constitui como mediador e planejador do processo.

O ensino remoto preconiza a transmissão em tempo real das aulas. A ideia é que os professores e alunos tenham interações nos mesmos horários em que as aulas da disciplina ocorreriam no modelo presencial, às vezes com esse mesmo modelo de ensino dos conteúdos. A grosso modo, isso significou para os professores manter uma rotina de sala de aula virtualizada, em que os alunos acessavam de diferentes localidades.

Os professores estavam comprometidos em respeitar todo o planejamento de conteúdo e carga horária contratada. Algumas adaptações foram feitas para adequar

a forma de apresentação da disciplina, mas de maneira geral foi seguido o que foi pensado para o ensino presencial. A demanda tecnológica das aulas remotas foi bem básica, sendo possível adotar aplicativos e serviços gratuitos e genéricos de comunicação e interação, como Google Meet, Zoom, Skype, Youtube, Streamyard, WhatsApp, além das transmissões ao vivo, e disponibilizando as gravações ou sugerido atividades complementares. Esses provavelmente foram os aplicativos mais utilizados pelos professores, visto que tinham como objetivo não deixar de dar assistência aos seus estudantes. Tal perspectiva dialoga com o que defendem Costa et al., (2020), ao considerarem o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação no ensino remoto como mecanismos de apoio aos estudantes, garantindo que estes estejam assistidos nos aspectos pedagógicos, logo educativos.

Google Meet, Zoom, Skype, Youtube, WhatsApp são ferramentas com as quais os professores tinham familiaridade, pois representam um conjunto de ferramentas genéricas que faziam parte da rotina de comunicação e meios de consumo de conteúdo na internet, assim como também é o computador, notebook e o celular.

Em geral, entre os aplicativos que os professores usam principalmente está o Google Meet, um serviço de videofone desenvolvido pelo Google. Trata-se de um dos dois aplicativos que compõem a nova versão do Google Hangouts, o outro é o Google Chat, ferramenta integrada no Google Meet e que foi utilizado pelos professores como plataforma principal para o desenvolvimento das aulas remotas, pois permite a comunicação com áudio e vídeo, só áudio e pelo chat. Os professores foram obrigados a incorporar as TIC no processo de ensino, isso os levou a reconhecer que ele já não é a única fonte de conhecimento (POZO, 2009). Por isso, há uma necessidade de professores e estudantes se familiarizarem com essas tecnologias, pois elas sozinhas não têm funcionamento por si próprias. É o professor e o estudante que engendram e desenvolvem os processos de aprendizagem, sobretudo quando usam coerentemente os dispositivos tecnológicos.

Como a UEFS tem conta institucional, há nessa plataforma a possibilidade de gravação das aulas, que posteriormente podem ser disponibilizadas aos alunos, para o caso dos alunos que tiveram algum problema de acesso no momento da aula. Os trechos das narrativas dos professores nas rodas de conversa revelam as

ferramentas usadas para desenvolver suas atividades durante o período de distanciamento social, que incluem uma diversidade de ferramentas para a comunicação e disseminação de informações. No que diz respeito à plataforma e edição dos vídeos o professor Feliz, na roda de conversa nos diz:

Eu também tenho seguido muito essa questão da vídeo chamada, principalmente Google Meet que a gente está usando agora né?, E tem sido muito utilizado para eu fazer minhas reuniões com meus orientandos, estou utilizando além do Google Meet um programa para auxiliar na edição dos vídeos (Feliz, extrato da roda de conversa, 2020).

Também destacam o uso de e-mail, WhatsApp, e Google drive. Dentre estas ferramentas, e-mail foi a ferramenta com maior alcance. Também é a mais antiga e útil da internet para se comunicar, já que permite enviar mensagens e transferir textos, imagens, vídeos, áudios entre outros. Estas TIC são usadas pelos professores na universidade porque auxiliam o trabalho em sala de aula. Jardim e Cecílio (2013) assinalam que estas vêm como um meio de transformação do trabalho pedagógico do professor na sala de aula, ao mesmo tempo auxiliam e ampliam novas competências e metodologias de ensino, sempre indicando que novos tempos exigem novas atitudes do meio docente frente às tecnologias aplicadas ao ensino. Os professores usam esta ferramenta para enviar os textos das disciplinas ou compartilhar informação acadêmica com seus alunos. Assim, a professora Desafiada na roda de conversa nos diz: *“As atividades eu passo para eles por e-mail, e pelo WhatsApp fico a disposição para dar algumas instruções”* (Desafiada, extrato da roda de conversa, 2020).

Para efeitos de produção de uma comunicação rápida, a ferramenta preferida pelos professores foi o WhatsApp. Trata-se de um aplicativo de mensagens instantâneas para smartphones, no qual são enviadas e recebidas mensagens via Internet, bem como imagens, vídeos, áudios, gravações de áudio (notas de voz), documentos, localizações, contatos, gifs, além de chamadas e Videochamada com vários participantes ao mesmo tempo, entre outras funções. Pedagogicamente, esse dispositivo tem sido bastante utilizado, pois possibilita uma relação mais próxima e confiável entre o professor e o estudante.

Na disponibilização dos recursos digitais, livros, artigos e slides, o Google Drive foi a ferramenta comumente utilizada, porque é um serviço de hospedagem de arquivos. Aqui cada usuário tem 15 gigabytes (GB) de espaço livre para armazenar seus arquivos. É acessível através do site a partir de computadores e possui aplicativos para Android e iOS que permitem a edição de documentos e planilhas.

O Google Sala de aula foi um dos aplicativos pouco utilizados pelos professores. Trata-se de uma plataforma que permite criar um ambiente onde o professor possa compartilhar com os alunos materiais, bem como criar e receber tarefas e trocar informações através de e-mail e mensagens instantâneas. A instituição disponibiliza uma plataforma, que é o Moodle. No entanto, os professores narraram dificuldades com o manuseio dessa ferramenta. Receptivo nos diz: “(...) *eu tive muita dificuldade de utilizar a plataforma que a UEFS usa, por exemplo do Moodle, ainda tenho algumas dificuldades (...)*” (Receptivo, extrato da narrativa, 2020).

O Moodle é uma ferramenta de gestão de aprendizagem, projetado para ajudar os professores a criar comunidades de aprendizagem online. Neste caso, os professores relataram dificuldades no manejo da plataforma, porque é uma ferramenta que exige dos professores um desenho instrucional, com uma série de atividades e módulos preconcebidos que requerem certo domínio no manejo do ambiente, inclusive com relação às habilidades básicas de programação para explorar aplicações mais avançadas com a possibilidade de desenho por HTML.

Poucos professores fizeram uso da rede social Facebook, uma rede social que foi criada para manter as pessoas em contato, com objetivo de que elas pudessem compartilhar informações, notícias e conteúdo audiovisual com seus próprios amigos e familiares. Assim na roda de conversa a professora Reinventar nos diz o seguinte:

Então, a gente trabalha, por exemplo, com as orientações dos nossos alunos (...) pela videoconferência. O segundo trabalho, são as reuniões do nosso grupo de pesquisa. O Facebook usava apenas com uma rede social, não explorava as outras funcionalidades do Facebook para educação (Reinventar, extrato da roda de conversa, 2020).

O YouTube foi uma ferramenta utilizada para compartilhar os vídeos das disciplinas, e explorar vídeo aulas disponíveis na web. É um site dedicado ao compartilhamento de vídeos. Ele apresenta uma variedade de clipes de filmes, programas de TV e vídeos musicais, bem como conteúdo amador. Para os professores, a plataforma youtube é utilizada como um recurso para identificar vídeos já produzidos por outros. Em relação a essa plataforma, Desafiada na roda de conversa nos diz: “(...) *eu gosto de explorar bastante também o youtube, para identificar recursos que possa utilizar nas minhas aulas remotas*” (Desafiada, extrato da roda de conversa, 2020).

Na atualidade, existe um movimento de pessoas interessadas em criar conteúdos e disponibilizá-los no site, em troca de pagamentos, que se efetivam em conta do usuário, devido ao número de visitas. Assim sendo, há um significativo número de pessoas que se dedica a criar conteúdo digital para esta plataforma, que está em constante aumento. Este grupo de pessoas é geralmente conhecido como youtubers.

Em geral, estamos vivendo uma época em que os estudantes já cresceram informatizados. Tempos onde se tem inúmeros aplicativos e ferramentas disponíveis. Ainda mais nestes tempos de pandemia, em que as informações e aulas estão sendo desenvolvidas de maneira online. Nesse cenário, fica visível que o professor tem um papel indispensável, para ensinar a seus estudantes, sobretudo para produzir conhecimentos. Para, também, orientar no uso de aplicativos e assim tornar a aprendizagem verdadeiramente significativa, que possa ser usada em vários contextos de sua vida e em qualquer momento.

Hoje o professor tem que se permitir olhar para as tecnologias com outro olhar, pois com os acontecimentos ocorridos em nível mundial, estas estão operacionalizando vantagens na sociedade. Costa, et al, (2020) ressaltam que o uso das tecnologias trouxe muitas vantagens para a sociedade, dentre as quais o fato de as pessoas poderem se comunicar mesmo estando distantes, além de outros tantos benefícios de natureza educativa e pedagógica. Ademais, é importante que haja um conhecimento destas, pois as mesmas, aliadas à metodologia do docente, podem contribuir significativamente para sua prática pedagógica dentro e fora da sala de aula.

Nessa direção, Furlan e Nicodem (2017) enfatizam que os alunos de hoje já crescem informatizados, fato que torna necessário que professores e demais profissionais se qualifiquem e usem as Tecnologias de Informação e Comunicação como ferramenta educacional. Pontuam, ademais, que é importante que as TIC sejam usadas no processo de ensino e de aprendizagem, porém, todas as atividades que se desenvolvem no processo devem ser bem elaboradas e planejadas. Os autores consideram que as TIC não podem ser vistas como algo que vai resolver todos os problemas educacionais atuais, mas sim como um elemento que possa contribuir com a construção do conhecimento no educando. Também se faz referência a ação do professor no sentido de aliar as novas tecnologias às metodologias utilizadas em sala de aula, como forma de melhorar o processo de ensino e de aprendizagem.

As ferramentas foram brevemente explicadas para trazer ao leitor uma ideia das formas de trabalho mais comumente usadas pelos professores nas aulas remotas. Com essas ferramentas, os professores conseguiram desenvolver aulas, tirar dúvidas, se relacionar com seus alunos e compartilhar os materiais. Nessa dinâmica, revelou-se o modo singular com que cada professor e professora foi abordando o modo como tem desenvolvido a docência na pós-graduação durante a pandemia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O que a lagarta chama de fim, o resto do mundo chama de borboleta”.

Lao Tzu

A presente pesquisa possibilitou concluir que os participantes poucos usavam as TIC na produção de suas atividades educativas presenciais no âmbito da pós-graduação. As dificuldades com o manejo de ferramentas tecnológicas aparecem como um impeditivo, fazendo com que os professores tentem, mas que desistam diante das dificuldades, sobretudo de conectividade que enfrentam na instituição e em local de moradia.

Há uma clara percepção de relevância do trabalho com as TIC, representação essa que se justifica pelo valor e reconhecimento do potencial que as TIC produzem no campo educacional. Validar a importância dos dispositivos tecnológicos no desenvolvimento de aprendizagens no âmbito da pós-graduação constitui a motivação principal para que os docentes se impliquem a realizar, ainda com pouco sucesso, o uso das TIC no âmbito de suas práticas educativas na pós-graduação.

A ausência de ensino com as TIC pareceu evidente no início da pandemia, o que pode ser um indicativo de uma realidade mais generalizada, ainda que essa ideia não figurasse na produção deste trabalho. Ao adotarmos uma pesquisa com foco no biográfico, procuramos evidenciar as singularidades de cada sujeito, sem uma prerrogativa generalizante. As singularidades e especificidades ganharam espaço na discussão do texto, que trouxe para a cena a percepção de quatro (4) professores que atuam em cursos de pós-graduação.

Ao analisarmos as narrativas, ficou evidente que a figura do professor ninguém pode substituir, e que as TIC não funcionam sozinhas. É neste cenário que o professor poderia formar-se para lograr melhores condições do trabalho docente, permitindo sua permanência enquanto protagonista de todo o processo, mas dispondo de outros modos de produzir conhecimentos na pós-graduação em que as TIC seriam fundamentais.

As narrativas foram centrais para identificar as percepções dos participantes em torno do uso das TIC. Ao narrar sobre suas práticas, os docentes trouxeram à baila os sentidos que imprimem ao falar de si, de sua formação, de sua atuação profissional e de suas experiências no âmbito da pós-graduação. São maneiras de se constituir na reflexão sobre a docência e sobre como cada sujeito valida e compreende o lugar das TIC no ensino universitário.

Para além do que se visibilizou aqui, pelas análises das narrativas, no que tange ao trabalho com as TIC, acreditamos que algumas práticas podem ser realizadas, de modo a potencializar o uso das tecnologias no ensino que cada professor exerce. Assim sendo, os docentes podem pensar em desenvolver habilidades em seus alunos para localizar, avaliar e usar as informações, concebendo estratégias de pesquisa por meio de mecanismos de pesquisa em diretórios, ensinando-os: 1. Decidir o nível de atualização desejado. 2. Como obter evidências consistentes sobre o grau de confiabilidade de uma informação, 3. Como realizar uma análise crítica e seletiva dos documentos encontrados, 4. Usar estratégias de leitura não sequenciais adaptadas a diferentes linguagens (gráfica, áudio, vídeo, animação) e 5. Avaliar o grau de adequação de uma determinada informação para um determinado propósito. Entre outras ações que seriam possíveis, sobretudo em relação às ligadas a criações que se podem fazer pela ancoragem nas TIC.

Também é possível desenvolver práticas que envolvam o uso de publicações digitais. Através deste tipo de atividades, a cidadania digital é desenvolvida. São atividades pelas quais se possibilita uma boa maneira de conhecer, valorizar e respeitar os diferentes modelos de propriedade da informação (direitos autorais e licenças creative commons) e fazer um uso responsável. Em se tratando de pós-graduação, esse tipo de produção é pertinente, sobretudo porque as TIC não são utilizadas apenas como ferramentas, mas como condição relevante para a produção de conhecimento. No que tange ao uso de estratégias, é pertinente o uso de blogs da disciplina ou do blog pessoal, que oferecem uma oportunidade de criação e permitem que os alunos compartilhem e apresentem experiências de trabalho e treinamento, além de melhorá-las e refletir sobre as práticas.

Os pôster virtuais podem ser usados para expor o conteúdo de um tema, sendo uma página web que permite o uso de diferentes elementos: texto, hiperlinks, imagens, sons e vídeos. Os professores podem usar ferramentas como o Google Sites. A criação de cartazes multimídia é uma maneira muito atraente de apresentar os projetos trabalhados em sala de aula, enquanto desenvolve a criatividade do aluno.

O Glogster é uma ferramenta da web 2.0 com a qual os docentes de pós-graduação podem criar pôsteres virtuais interativos com muita facilidade. As possibilidades de uso das TIC são ainda mais amplas, mas dependem da criatividade e da disposição dos professores para explorar o potencial que oferecem para tentar maneiras diferentes de ensinar e avaliar seus resultados.

Apesar dos benefícios associados à integração das TIC na educação, ainda existem alguns desafios que precisam ser refletidos. No atual momento em que vive a educação no mundo, a conjuntura atual que estamos vivenciando, o desafio assumido pelos docentes e alunos é grande. São inúmeras as problemáticas que estão sendo enfrentadas. Sendo necessária, a reflexão consciente sobre as verdadeiras potencialidades e limitações das TIC, a reflexão sobre quais conteúdos e atividades podem ser realizadas com salas de aula remotas e quais não, pois salas de aula remotas exigem criatividade, disposição e condições materiais mínimas necessárias.

A valorização da profissão docente ficou em evidência durante a pandemia. O entendimento de que a utilização da tecnologia como aliada contínua, sem a substituição ao protagonismo do ensino presencial, vai muito além de dar sequência ao uso de soluções temporárias de ensino remoto. Percebe-se que há heterogeneidade no acesso aos recursos tecnológicos, e que os professores precisam de formação instrumental para trabalhar com novos recursos tecnológicos.

Contudo, a crise do COVID-19 terá efeitos perenes sobre a forma de ensinar e aprender. Novos hábitos e comportamentos estão sendo criados. Os professores revendo uma série de processos, estruturas e metodologias que podem ser aplicadas nas aulas presenciais uma vez que se retorne para esse modelo. Nesse cenário pandêmico, estamos aprendendo a lidar com a imprevisibilidade que exige

um trabalho coletivo e alinhado, logo que uma crise sempre traz uma oportunidade para movimentar-nos e aprender algo novo.

Portanto, por meio desta pesquisa, compreendemos como se deu a relação professor e estudante no período em que foram desenvolvidas atividades remotas com uso das TIC, na UEFS, gerando uma reflexão contínua que levou os envolvidos a repensar não apenas nas práticas pedagógicas, mas também na própria relação com os alunos.

Do ponto de vista da pesquisadora, foi uma oportunidade de me aventurar nas narrativas como dispositivo de pesquisa, pois representou o primeiro contato formal com o movimento das narrativas como dispositivo de pesquisa. Do ponto de vista, aluna da pós-graduação, muitas das dificuldades narradas pelos professores sobre problemas de conectividade à internet, disponibilidade de equipamentos tecnológicos minimamente necessários, foram vivenciadas por mim durante o desenvolvimento da pesquisa, porque em várias ocasiões fiquei sem telefone e outras sem computador por falha no equipamento, dificultando a comunicação com o orientador e com os participantes da pesquisa, e representando um verdadeiro desafio fazer pesquisa sem as condições mínimas.

Da mesma forma, a presente pesquisa tem algumas limitações no que diz respeito às implicações mais amplas. Dado que a pesquisa qualitativa é específica e não generalizável, é difícil fazer recomendações gerais aplicáveis para todos os cursos de pós-graduação da UEFS, com base nos resultados obtidos nesta pesquisa.

Como apenas quatro professores de alguns departamentos participaram da pesquisa, este estudo não pode ser usado para formular uma recomendação de política geral para, por exemplo, fornecer treinamento em ensino com tecnologia para todos os professores, pois outros aspectos devem ser considerados, como os recursos financeiros e humanos, a infraestrutura tecnológica e as políticas institucionais.

Tendo em vista que a metodologia selecionada no presente estudo fornece respostas detalhadas sobre alguns dos professores das pós-graduações e suas

experiências com o ensino remoto, então não temos certeza absoluta se os resultados obtidos podem ser generalizados para outros departamentos e professores de pós-graduações que não fizeram parte das entrevistas narrativas e rodas de conversa. No entanto, é importante considerar que as narrativas possibilitam que se conheçam alguns aspectos que institucionalmente, apesar de não poderem ser generalizados, merecem atenção. Acreditamos, contudo, que estudos futuros devem contemplar um escopo de maior abrangência, considerando, por exemplo, a participação de todos os programas de pós-graduação da UEFS.

Nossa pesquisa considera apenas as narrativas dos professores, porém foi possível inferir alguns aspectos relacionados aos alunos, como dificuldades de conexão, disponibilidade de recursos e infraestrutura física. Pesquisas futuras podem considerar as narrativas dos alunos das pós-graduações, narrativas dos servidores públicos sobre trabalho administrativo remoto, e as narrativas das autoridades universitárias sobre as políticas e lineamentos institucionais.

REFERÊNCIAS

- ALVAREZ, M. E. B. **Organização, sistemas e métodos**. São Paulo: McGraw Hill, 1991. v. 1
- ALVES, S. A. S.; RIBEIRO, H. M. E. **O fenômeno das fake news: definição, combate e contexto**. Disponível em: <<https://revista.internetlab.org.br/o-fenomeno-das-fake-news-definicao-combate-e-contexto/>>. Acesso em: 5 fev. 2021.
- AREA, M.; GUARRO, A. La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. **Revista española de documentación científica**, v. 35, n. Monográfico, p. 46–74, 2012.
- ANTONIO, C. D. S. **Roda de conversa: uma pesquisa bibliográfica sobre o tema**. p. 57, 2016.
- AZEVEDO, RAYANNE LINHARES; PEDROZA, REGINA LÚCIA SUCUPIRA. **De quem é a universidade? : um estudo sobre a relação de poder na interação aluno-professor**. Dissertação (mestrado) Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/31981>>
- BACHELARD, G. A formação do espírito científico. **Rio de Janeiro: Contraponto**, v. 1938, 1996.
- BAELO ÁLVAREZ, R.; CANTÓN MAYO, I. Las tecnologías de la información y la comunicación en la educación superior. Estudio descriptivo y de revisión. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 50, n. Extra 7, 2009.
- BEJARANO, A. G.; ANGARITA, J.; MESA, C. V. Implicaciones pedagógicas del uso de las TICs en la educación superior. **Revista de Tecnología**, v. 12, n. 3, p. 36–56, 2013.
- BURBULES, N. C. Los significados de “aprendizaje ubicuo”. **Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 22, p. 1–10, 2014.
- CABALLERO, S. Tránsito digital en el ámbito educativo. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 48, n. 6, p. 1–13, 2009.
- CABEDA, M. **O chat-fórum: uma idéia de uso híbrido, síncrono e assíncrono, através de uma única ferramenta normalmente assíncrona, o fórum virtual**. Proceedings of Congresso Internacional de Educação à Distância. **Anais**, 2005.
- CABERO ALMENARA, J. Las TIC y las universidades: retos, posibilidades y preocupaciones. **Revista de la educación superior**, v. 34, p. 77–100, 2005.
- CABERO ALMENARA, J.; BARROSO OSUNA, J. M. Posibilidades educativas de la Realidad Aumentada. **Journal of New Approaches in Educational Research**, 5 (1), 46-52, 2016.

- CARDONA, A. M. A.; SALGADO, S. V. A. Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. **Revista CES psicología**, v. 8, n. 2, p. 171–181, 2015.
- CARUTH, G. D.; CARUTH, D. L. NOTE FOR EDITOR: Understanding Resistance To Change: A Challenge For Universities. **Turkish Online Journal of Distance Education**, v. 14, n. 2, p. 12–21, 2013.
- CHAVES, A. et al. **Las TIC como plataforma de teleformación e innovación educativa en las aulas**. [s.l.] Sevilla, España: Egregius ediciones. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es>, 2018.
- CLARKE, J. S. Faculty Receptivity/Resistance to Change, Personal and Organizational Efficacy, Decision Deprivation and Effectiveness in Research I Universities. ASHE Annual Meeting Paper. 1996.
- COHEN, J.; NORMILE, D. **New SARS-like virus in China triggers alarm**. [s.l.] American Association for the Advancement of Science, 2020.
- COLÁS BRAVO, M. P.; JIMÉNEZ CORTÉS, R. Evaluación del impacto de la formación (online) en TIC en el profesorado. Una perspectiva sociocultural. **Revista de Educación**, **346**, 1-25, 2008.
- CÓRICA, J. L. Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto. **RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v. 23, n. 2, p. 255–272, 2020.
- CÓZAR-GUTIÉRREZ, R. et al. Conocimiento y Uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) según el Estilo de Aprendizaje de los Futuros Maestros. **Formación universitaria**, v. 9, n. 6, p. 105–118, 2016.
- SILVA, F. O.; VERGARA, Y. K. A. Tecnologias da Informação e Comunicação em práticas de ensino de professores da pós-graduação. **Revista Cocar**, v. 14, n. 30, 2020a.
- SILVA, F. O.; VERGARA, Y. K. A. MASIVE OPEN ONLINE COURSE (MOOC): EXPERIENCIAS EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES UNIVERSITARIOS. **Revista Binacional Brasil-Argentina: Diálogo entre as ciências**, v. 9, n. 02, p. 236–250, 13 dez. 2020b.
- DE LA HOZ FRANCO, E. et al. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación y su Influencia en la Transformación de la Educación Superior en Colombia para Impulso de la Economía Global. **Información tecnológica**, v. 30, n. 1, p. 255–262, 2019.
- DE SOUZA, E. C. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto) biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação (UFSM)**, v. 39, n. 1, p. 39–50, 2014.
- DZAKPASU, P. E.; ADOM, D. Impact Assessment of Information and Communication Technologies on Lesson Delivery and Students. Performance in Selected Tertiary

Institutions in Ghana. **Journal of Computer Sciences and Applications**, v. 5, n. 1, p. 29–41, 2017.

FARIAS, V. **Estudante sofre ataque homofóbico durante apresentação de trabalho de conclusão de curso, na UnB**. Disponível em: <<https://br.noticias.yahoo.com/estudante-sofre-ataque-homof%C3%B3bico-durante-223431891.html>>. Acesso em: 4 fev. 2021.

FLAMHOLTZ, E. G.; RANDLE, Y. **Leading strategic change**. [s.l.] Cambridge University Press Cambridge, 2008.

FLORES, J. **Qué es el 5G y cómo nos cambiará la vida**. Disponível em: <https://www.nationalgeographic.com.es/ciencia/que-es-5g-y-como-nos-cambiara-vida_14449>. Acesso em: 4 fev. 2021.

FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido* (2 edición ed.). **México: Siglo XXI Editores SA de CV**, 2005.

FURLAN, M. V. G.; NICODEM, M. F. M. **A importância das tecnologias de informação e comunicação no ambiente escolar**. 2017.

GARCIA CABRERO, B.; LOREDO ENRIQUEZ, J.; CARRANZA PENA, G. Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. **Revista electronica de investigación educativa**, v. 10, p. 1–15, 2008.

HERNÁNDEZ-SAMPIERI, R.; TORRES, C. P. M. **Metodología de la investigación**. [s.l.] McGraw-Hill Interamericana México, eD. F DF, 2018. v. 4

HUBERMAN, M. The professional life cycle of teachers. **Teachers college record**, 1989.

JARDIM, L.; CECÍLIO, W. **Tecnologias Educacionais: Aspectos Positivos e Negativos em Sala De Aula**. XI Congresso nacional de Educação-EDUCERE. Anais, 2013.

La importancia de las TIC en el sector educación. O portal da internet universia.net no artigo a importância das TIC no setor da educação Disponível em: <<https://www.universia.net/mx/actualidad/orientacion-academica/importancia-tic-sector-educacion-1129074.html>>. Acesso em: 3 fev. 2021.

LABRA, J. P. Cultura escolar y resistencia al cambio. **Tendencias pedagógicas**, n. 9, p. 131–142, 2004.

LIBÂNIO, J. C. As mudanças na sociedade, a reconfiguração da profissão de professor e a emergência de novos temas na didática. **Anais II do IX ENDIPE**, v. 1, p. 1, 1998.

MACHADO, T. M. G. et al. A roda de conversa como ferramenta de planejamento de ações: relato de experiência. **Revista Eletrônica Gestão e Saúde**, n. 1, p. 751–761, 2015.

MARASCIULO, M. **Reconhecimento facial: prós e contras da tecnologia que veio para ficar**. Disponível em:

<<https://revistagalileu.globo.com/Tecnologia/noticia/2020/06/reconhecimento-facial-pros-e-contras-da-tecnologia-que-veio-para-ficar.html>>. Acesso em: 4 fev. 2021.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. **Informática na educação: teoria & prática**, v. 3, n. 1, 2000.

MOREIRA-SEGURA, C.; DELGADILLO-ESPINOZA, B. La virtualidad en los procesos educativos: reflexiones teóricas sobre su implementación. **Revista Tecnología en Marcha**, v. 28, p. 121–129, 2015.

MOROSINI, M. C. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. _____. **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Plano, p. 15–33, 2001.

MOTA, C. D. S.; RIBEIRO, M. L. **A influência da relação afetiva entre professores e estudantes do curso de educação física da uefs no processo de formação acadêmica**. Dissertação apresentada ao Programa de PósGraduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, 2017. Disponível em: <<http://tede2.uefs.br:8080/bitstream/tede/574/2/A%20Influ%C3%Aancia%20da%20Rela%C3%A7%C3%A3o%20Afetiva%20entre%20professores%20e%20estudantes%20do%20Curso%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica%20da%20UEFS%20no%20processo%20de%20forma%C3%A7%C3%A3o~1.pdf>>

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. **Vidas de professores**, v. 2, p. 11–30, 1992.

NÓVOA, A. Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. **Revista de educación**, v. 350, p. 203–21, 2009.

PALOMARES RUIZ, A.; GARCÍA PERALES, R.; CEBRIÁN MARTÍNEZ, A. Integración de herramientas TIC de la Web 2.0 en Sistemas de Administración de Cursos (LMS) tipo Moodle. 2017.

PEQUIM (AFP). **Alunos chineses controlados com brazaletes eletrônicos para detectar o vírus**. Disponível em: <<https://www.france24.com/es/20200511-alumnos-chinos-controlados-con-brazaletes-electrónicos-para-detectar-el-virus>>. Acesso em: 7 fev. 2021.

PIERRE LEVY. **Cibercultura**. [s.l.] Editora 34, 2010.

POZO, J. I. **Psicología del aprendizaje universitario**. [s.l.] Ediciones Morata, 2009.

RIBEIRO, M. L. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 27, n. 3, p. 403–412, set. 2010.

RICOEUR, P. Teoria da Interpretação (tradução de Artur Morão). **Porto: Porto Editora**, 1995.

- RICOY, M. C.; COUTO, M. J. V. S. As boas práticas com TIC e a utilidade atribuída pelos alunos recém-integrados na universidade. **Educação e Pesquisa**, v. 40, p. 897–912, 2014.
- RIVAS, N. P. P. **A importância e a pertinência dos saberes específicos, práticos e pedagógicos para a formação do professor**. 2008.
- ROJAS, N. A. S. et al. Las TIC y la resistencia al cambio en la Educación Superior. **RECIMUNDO: Revista Científica de la Investigación y el Conocimiento**, v. 2, n. 2, p. 477–495, 2018.
- SÁNCHEZ TORRES, J. M.; GONZÁLEZ ZABALA, M. P.; MUÑOZ, M. P. S. La sociedad de la información: génesis, iniciativas, concepto y su relación con las TIC. **Revista UIS Ingenierías**, v. 11, n. 1, p. 113–128, 2012.
- SERAFIM, M. L.; SOUSA, R. P. Multimídia na educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar. **Tecnologias digitais na educação**, p. 19–50, 2011.
- SILVA, A. DE S. S.; RIBEIRO, M. L. Relação professor-estudante no ensino superior: uma revisão de literatura. **Educação Por Escrito**, v. 11, n. 1, p. e34309–e34309, 2020.
- SILVA, F. O. DA. **Formação docente no PIBID: temporalidades, trajetórias e constituição identitária**. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Departamento de educação – campus I, programa de pós-graduação em educação e contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia. Salvador, p. 220. 2017.
- SILVEIRA, J. A. DOS S. A Evolução E A Inserção De TICs Na Docência Do Ensino Superior. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 01, n. 01, p. 40–48, 4 jan. 2019.
- SOARES-LEITE, W. S.; DO NASCIMENTO-RIBEIRO, C. A. A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. **Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación**, v. 5, n. 10, p. 173–187, 2012.
- SPRITZER, I. A.; XAVIER, L. DE S.; MELO, R. DE C. A infraestrutura de tecnologia da informação como facilitadora da modernização do ensino nas instituições de educação superior públicas do Brasil. **Anais do XXXIV COBENGE. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, Setembro de**, 2006.
- STEIMBREGER, L. Encuentros y desencuentros con la autoridad. Un estudio sobre el vínculo profesor-estudiante en una universidad pública argentina. 2018.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. [s.l.] Editora Vozes, 2007.
- WARSCHAUER, C. **Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela**. [s.l.] Editora Paz e Terra, 2018.
- WU, F. et al. A new coronavirus associated with human respiratory disease in China. **Nature**, v. 579, n. 7798, p. 265–269, mar. 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ENTREVISTA NARRATIVA

As entrevistas narrativas iriam ser desenvolvidas de forma presencial, na UEFS num horário e local que cada colaborador solicitasse. Foi por causa do COVID-19 que na qualificação, por recomendação da banca examinadora, se decidiu fazer tudo de maneira virtual. Cabe ressaltar que se tinha um plano para realizar as entrevistas no mês de maio, só que estas tiveram que ser mudadas, para se ajustar aos tempos disponíveis dos professores, sendo que eles manifestaram ter uma agenda muito apertada.

Assim, foram desenvolvidas um total de 4 entrevistas, uma para cada professor colaborador. Todas pelo Google meet em diferentes datas selecionadas pelos mesmos colaboradores da pesquisa.

QUADRO 1: CRONOGRAMA DE DATAS DE REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS NARRATIVAS

Seguem as datas que foram desenvolvidas as entrevistas narrativas, todas realizadas nos tempos e de acordo com disponibilidade de cada professor, com uma duração dentre de 30 a 45 minutos.

Data	Atividade
17/07/2020	Entrevista Narrativa 1
24/07/2020	Entrevista Narrativa 2
07/08/2020	Entrevista Narrativa 3
09/08/2020	Entrevista Narrativa 4

APÊNDICE B - RODA DE CONVERSA

Cabe ressaltar que as rodas de conversa foram organizadas e sugeridas pela pesquisadora para serem desenvolvidas no mês de julho. Só que pelo tema da pandemia, as mudanças pelas quais tiveram que atravessar os professores inviabilizou o cronograma inicial. Assim, as datas iniciais foram alteradas, com objetivo de adequar as novas datas às agendas dos colaboradores. Nesse sentido, respeitou-se o tempo de cada professor colaborador. Tudo aconteceu no tempo deles. Várias reuniões foram marcadas e remarcadas porque no dia algum dos colaboradores tinha uma questão de última hora, mas mesmo assim foram desenvolvidas as três rodas com sucesso e as reuniões foram muito proveitosas.

As rodas de conversa foram realizadas em três sessões e tiveram uma duração entre um intervalo de tempo que compreendeu uma e uma hora e quinze minutos aproximadamente. Nas rodas de conversa, estiveram presentes todos os professores que aceitaram participar da pesquisa. No início do primeiro encontro, fui sensibilizando os envolvidos para a importância de participar de uma pesquisa dessa natureza. Assim, fui apresentando os eixos de discussão pensados para cada roda. Nestas rodas, os participantes trouxeram pensamentos e relatos relacionados com a pesquisa. A pesquisadora selecionou textos, vídeos e palavras com as quais realizou provocações e estimulou assim, os debates, discussões e reflexões entre os participantes.

O desenvolvimento das rodas de conversa girou em torno de quatro objetivos os quais foram: compreender a relação professor e estudante no período em que foram desenvolvidas atividades remotas com as práticas de TIC na UEFS; conhecer e entender as atividades e que recursos tecnológicos que foram utilizados pelos professores nestes tempos de isolamento social; entender as dificuldades que os docentes acharam no desenvolvimento dessas atividades e uso dessas tecnologias na sua prática docente e por fim, refletir sobre a relação professor e estudante nestes tempos de *COVID-19* e o uso das TIC no ensino universitário.

Foi de vital importância o ambiente de reflexão que foi promovido nas rodas de conversa. Desta maneira, os professores relataram sobre as práticas pedagógicas com o uso das TIC e ensino nas pós-graduações, em que, por meio do diálogo, uma

experiência foi analisada e refletida pela mesma pessoa e também algumas informações importantes em sua experiência como docentes universitários. Assim, as rodas de conversa foram estruturadas, considerando três eixos explicados a seguir: história de vida e desempenho profissional de cada professor, enfocando a experiência na universidade e o ensino na pós-graduação em tempos de pandemia; segundo eixo, fazendo a discussão da relação professor e estudante a partir do uso das TIC na sala de aula e, por fim, discutir sobre as dificuldades que os docentes encontraram no desenvolvimento dessas atividades e uso dessas tecnologias na sua prática docente para posteriormente refletir sobre a relação professor e estudante nestes tempos de COVID-19 e o uso das TIC no ensino universitário.

Aqui se buscou que os próprios participantes relatassem lembranças, e narrassem para logo refletir sobre elas.

Uma vez descritos esses aspectos, a tabela a seguir descreve cada roda de conversa e as atividades que foram realizadas.

QUADRO 2: ETAPAS DE RODA DE CONVERSA

Roda n° 1	A primeira roda aconteceu no dia 24 de setembro, das 17 horas até as 18 horas. Nesse primeiro dia, foi apresentado aos participantes a proposta das palestras sobre rodas. Foi explicado também que todos nossos encontros iam acontecer de maneira presencial e que pelo tema da pandemia e as medidas de isolamento social se levaram a cabo desta forma. Foi sinalizado igualmente que essas reuniões seriam momentos de reflexões e trocas de experiências, e que eles poderiam ficar à vontade para falar do tema em qualquer aspecto que considerassem pertinente. Esta primeira roda foi realizada com o objetivo de sensibilizar e conscientizar o grupo de professores participantes da atividade. Assim aconteceu esse momento. Foram dadas as boas vindas ao grupo e apresentados todos os professores, pois nenhum deles se conhecia. Desta maneira se logrou uma primeira aproximação entre eles e certa quebra do gelo. Logo a pesquisadora informou que todas as rodas de conversa precisavam ser gravadas para posteriores análises, solicitando a autorização para começar a gravação e
-----------	--

	<p>que estas iriam ter uma duração aproximada de uma hora e hora e quinze minutos. Após, foram apresentados os objetivos, justificativa e etapas do desenvolvimento da pesquisa. Seguidamente se realizou a reprodução de um vídeo relacionado às TIC e ao ensino, selecionado pela pesquisadora com muito cuidado; um vídeo curto com uma duração de 3 minutos com 30 segundos, disponível no YouTube (https://www.youtube.com/watch?v=tcLLTsP3wlo), intitulado: evolução das tecnologias na educação Isso foi feito com o fim de promover a participação e incentivar as intervenções dos professores e conseguir observar a disposição de cada participante em narrar e intervir nos diferentes momentos da pesquisa. No segundo momento, o primeiro eixo foi levado em consideração, relacionado às histórias de vida de cada participante e seu desempenho profissional. Depois, a eles foram solicitados relatar o que para eles foram os maiores desafios nas aulas remotas. Nesta primeira roda, os professores relataram muitas experiências e no final manifestaram que foi muito bom o nosso primeiro encontro, que mesmo eles estando cansados das aulas do dia, foi um momento que passou rápido e serviu para descontrair e conhecer seus colegas. No final, a pesquisadora deu os cumprimentos pela participação e fez o convite para o próximo encontro. Nesse momento já foi decidido que seria na semana seguinte, no mesmo horário e todos ficaram de confirmar pelo Whatsapp.</p>
Roda nº 2	<p>A segunda roda aconteceu no dia primeiro de outubro, das 17 horas e 15 minutos até às 18 horas e 20 minutos. Neste dia, o encontro começou, dando as saudações para os participantes. Seguidamente, a pesquisadora perguntou se tinha alguma coisa para falar do encontro anterior, alguma coisa que eles lembraram. Na sequência, os professores comentaram as primeiras impressões. Em seguida, foi apresentada uma folha com a seguinte oração (relação professor e estudante) nesse momento a pesquisadora provocou aos colaboradores para que eles falassem sobre o que pensavam quando olharam esse papel com essa oração. Aqui os participantes falaram sobre o que era para cada um essa relação professor e estudante. Foi um momento muito produtivo, pois cada um deles fez seu posicionamento. Depois a pesquisadora fazendo referência às narrativas dos</p>

	<p>professores, ela incentivou para que falassem sobre alguma coisa que pudessem fazer para proporcionar mais efetiva essa relação professor e estudante, e que esta ajude no processo de ensino. Aqui teve início o debate. Para trazer as TIC nessas conversas, eles refletiram sobre suas narrativas individuais e como as TIC deram a oportunidade de se aproximar de seus alunos nestes tempos de pandemia. Em seguida, foi perguntado pela pesquisadora se tinham alguma outra coisa mais para relatar. Eles descreveram aspectos sobre a relação entre professor e estudante; também sobre suas as práticas com foco no apoio das TIC fazendo ênfase na pós-graduação. Para fechar esse segundo encontro, foi informado que o próximo seria a última roda de conversa e foi agendado para a semana seguinte no mesmo horário que as anteriores. Foi informado também que iria ser um momento para discutir sobre as dificuldades que os docentes acharam no desenvolvimento dessas atividades. De igual modo oportunidade para se abordar uso dessas tecnologias na sua prática docente de aulas remotas e posteriormente refletir sobre a relação professor e estudante nestes tempos de <i>COVID-19</i> e o uso das tic no ensino universitário</p>
Roda n° 3	<p>A terceira roda de conversa aconteceu no dia 16 de outubro das 17 horas e 5 minutos até às 18 horas e 20 minutos. Nesta última reunião, o foco esteve no terceiro eixo sobre a prática docente em tempo de pandemia. Foi reproduzido um vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=py1-F3SITOk&t=15s, Esse vídeo foi relacionado a educação e professores em tempos de pandemia. Aqui eles puderam relacionar com as reuniões anteriores. Foi momento para lembrar sobre suas entrevistas narrativas e lembrar das práticas que para eles foram mais significativas. A partir desse momento, eles começaram com a discussão sobre as dificuldades que tiveram no desenvolvimento dessas atividades e uso dessas tecnologias na sua prática docente. Posteriormente refletir sobre a relação professor e estudante nestes tempos de <i>COVID-19</i> e o uso das tic no ensino universitário. Neste momento, motivados a trazer lembranças relacionados com as dificuldades e sucessos de suas práticas com o apoio das TIC no desenvolvimento das aulas remotas, fizeram considerações sobre os aspectos que consideraram relevantes. Em seguida,</p>

	<p>um professor escreveu no papel como ele se identificou como professor nesta pandemia e relatou o porquê de ele se definir assim. Esta sessão foi encerrada agradecendo a todos os participantes por ter aceitado o convite para participação nesta pesquisa. No final os professores também agradeceram e manifestaram a satisfação das reuniões.</p>
--	--



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Entrevista Narrativa e Roda de Conversa

Eu, Yarelis Karina Araque Vergara, coordenadora da Pesquisa intitulada **RELAÇÃO PROFESSOR E ESTUDANTE EM AULAS REMOTAS NA UNIVERSIDADE: USO DAS TIC NA PÓS-GRADUAÇÃO**, a ser desenvolvida na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), convido você para participar dessa pesquisa desenvolvida por mim e pelo meu professor orientador Fabricio Oliveira da Silva e que faz parte de uma pesquisa maior desenvolvida pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU) intitulada **RELAÇÃO PROFESSOR E ESTUDANTE NA UNIVERSIDADE** situado na sala 10 do Prédio da Pós Graduação em Letras e Educação, da UEFS, módulo II, Av. Transnordestina, S/N – Novo Horizonte, Feira de Santana, Telefone (75) 3161-8874. Esta pesquisa tem por objetivo: compreender a relação professor e estudante no período em que foram desenvolvidas atividades remotas com as práticas de TIC na UEFS. O benefício de participar desta pesquisa é que permitirá que os professores colaboradores reflitam sobre as práticas com as TIC que estão sendo desenvolvidas no ensino universitário nesta pandemia, além de contribuir para o debate e a compreensão da relação professor estudante em aulas remotas na pós-graduação da UEFS, Com vistas de estimular debates na própria universidade que possam contribuir para o planejamento e a implementação de políticas institucionais na universidade que ajudem para desenvolver uma aprendizagem significativa. Você, professor (a) do quadro efetivo da UEFS, que atua em cursos de pós-graduação, após a leitura, permissão, e assinatura no presente termo, poderá colaborar com a pesquisa através da participação de uma entrevista narrativa e três rodas de conversa, conduzidas pela pesquisadora responsável. Se você aceitar participar deste estudo pela atual situação que está acontecendo no mundo todo e atendendo as medidas de distanciamento social pela pandemia do COVID 19, tanto a entrevista narrativa quanto as rodas de conversa serão previamente agendadas de acordo com a sua disponibilidade. Os encontros e entrevistas acontecerão pelo Google meet e serão gravados com a sua permissão, em um portátil. Todo será transcrito e enviado para você dar a aprovação do acontecido, logo serão apagadas todas as entrevistas, rodas de conversa digitais e os documentos relacionados à identificação de cada professor que aceitou o convite para participar da pesquisa. Os riscos desta pesquisa relacionam-se à exposição dos participantes e da universidade onde será realizada a pesquisa (UEFS), quanto aos resultados, o que poderá acarretar possíveis constrangimentos, tanto para a instituição como para os sujeitos participantes, a partir das experiências relatadas pelos docentes sobre questões relacionadas à motivação, relações entre professores e alunos, ensino-aprendizagem. Por tal razão, na perspectiva de evitar qualquer desconforto ou dano à pessoa em todos os aspectos (físico, psíquico, moral, intelectual, social, cultural,

espiritual e profissional), anunciamos os seguintes procedimentos: a) as reuniões entrevistas narrativas e de rodas de conversa digitais serão desenvolvidas de forma virtual pelo Google Meet onde tanto pesquisadora e professor devem selecionar um local tranquilo e que não tenha interferência de terceiros, livre da vista ou escuta de outras pessoas, a fim de garantir a privacidade dos participantes; b) seu anonimato será assegurado. Para isso usaremos nomes fictícios para identificar os participantes; c) após as reuniões virtuais a pesquisadora fará uma transcrição de todas as reuniões desenvolvidas em um documento de Word e enviará a cada colaborador assim este poderá fazer leitura e confirmar se concorda com o que nesse documento está escrito, você também poderá solicitar escutar a gravação e retirar e/ou acrescentar quaisquer informações; d) as gravações com todos os relatos serão salvas em um pendrive, que será guardado na casa da pesquisadora, por um período de cinco anos. Após um período de cinco anos, serão apagadas todas as informações salvas nesse pendrive; e) caso não autorize a gravação, as reuniões serão escritas em folha de papel sem a sua identificação; f) as publicações relativas a esta pesquisa não permitirão a identificação específica dos participantes; g) as informações não serão utilizadas em prejuízo dos participantes, h) caso o participante ou instituição sintam-se prejudicados quanto a possíveis riscos sobre sua imagem, poderá solicitar indenização que deverá ser coberta com verbas próprias da pesquisadora responsável, como garantia de ressarcimento por possíveis danos; i) após a conclusão do estudo você receberá uma cópia em PDF do texto final via e-mail; j) a qualquer momento da pesquisa você poderá desistir de participar, sem nenhum prejuízo; k) não estão previstas quaisquer despesas para os participantes, nem para a instituição, ou benefício material. Apesar dessas medidas, se você desejar desistir da pesquisa, você poderá encontrar a pesquisadora responsável e demais pesquisadores junto ao NEPPU, ou se apresentar qualquer dúvida de cunho ético, poderá procurar o Comitê de Ética da UEFS por meio do e-mail: cep@uefs.br ou telefone (75) 3161-8067. Este termo será assinado por você e por mim – pesquisadora responsável – em duas vias, sendo que uma ficará comigo e outra com você.

Feira de Santana, ___/___/2020.

Assinatura do(a) participante

Assinatura da pesquisadora responsável



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
AUTORIZADA PELO DECRETO FEDERAL Nº 77.496 DE 27/04/76
RECONHECIDA PELA PORTARIA MINISTERIAL Nº 874/86 DE 19/12/86
RECREDENCIADA PELO DECRETO Nº 9.271 DE 14/12/2004
RECREDENCIADA PELO DECRETO Nº 17.228 DE 25/11/2016
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA -
NEPPU**

APÊNDICE D - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE

Eu, Professor Dr. **EVANDO DO NASCIMENTO SILVA**, Magnífico Reitor da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS, estou ciente e autorizo o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária – NEPPU, órgão vinculado ao Departamento de Educação – DEDU desta universidade, a desenvolver, na Universidade Estadual de Feira de Santana, o projeto de pesquisa intitulado **RELAÇÃO PROFESSOR E ESTUDANTE EM AULAS REMOTAS NA UNIVERSIDADE: USO DAS TIC NA PÓS-GRADUAÇÃO** que faz parte da pesquisa maior desenvolvida pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária – **NEPPU** intitulada **RELAÇÃO PROFESSOR ESTUDANTE NA UNIVERSIDADE**, projeto submetido e aprovado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq (EDITAL Chamada Universal MCTIC/CNPq n.º 28/2018). Declaro estar ciente e ser conhecedor das normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 466/12, e estar ciente das responsabilidades como instituição participante do presente projeto de pesquisa bem como do compromisso da segurança e bem estar dos sujeitos colaboradores da referida pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de realização da pesquisa conforme os padrões exigidos pela Resolução CNS 466/12.

Feira de Santana, 25 de fevereiro de 2020.

Evandro do Nascimento Silva

Magnífico Reitor da Universidade Estadual de Feira de Santana