

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ANDERSON CONCEIÇÃO RODRIGUES

DESAFIOS PEDAGÓGICOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES EM UMA
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DURANTE E NO PÓS PANDEMIA DA
COVID – 19

CRICIÚMA - SC
2024

ANDERSON CONCEIÇÃO RODRIGUES

**DESAFIOS PEDAGÓGICOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES EM UMA
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DURANTE E NO PÓS PANDEMIA DA
COVID – 19**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Luiz de Bittencourt

CRICIÚMA - SC

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

E696d Rodrigues, Anderson Conceição.

Desafios pedagógicos enfrentados pelos professores em uma instituição de ensino superior durante e no pós pandemia da COVID - 19 / Anderson Conceição Rodrigues. - 2024.

108 p. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2024.

Orientação: Ricardo Luiz de Bittencourt.

1. Processo ensino-aprendizagem. 2. Professores universitários - Formação. 3. COVID-19, Pandemia de, 2020-. 4. Práticas pedagógicas. 5. Tecnologia educacional. 6. Ensino - Meios auxiliares. I. Título.

CDD. 22. ed. 378.12

Bibliotecária Eliziane de Lucca Alosilla - CRB 14/1101
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

ANDERSON CONCEIÇÃO RODRIGUES

**DESAFIOS PEDAGÓGICOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES EM UMA
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DURANTE E NO PÓS PANDEMIA DA
COVID – 19**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Criciúma, 30 de agosto de 2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ricardo Luiz de Bittencourt (Orientador - UNESC)

Prof. Dr. Antônio Serafim Pereira (Membro Externo - Professor Aposentado)

Prof. Dr. Gildo Volpato (Membro Externo - Professor Aposentado)

**CRICIÚMA - SC
2024**

DEDICATÓRIA

*Dedico esta pesquisa aos professores que vivenciaram o período pandêmico, enfrentando o imenso desafio de migrar repentinamente para as aulas remotas e conduziram tão bem tamanha responsabilidade.
A todos vocês, minha admiração.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, doador e mantenedor da vida, que me possibilitou concluir mais essa etapa. A Ele toda honra e toda glória.

Aos meus pais, Lindomar Rodrigues e Otamires Rodrigues, e irmã Andressa Rodrigues, que sempre me apoiam e torcem por mim incondicionalmente.

À minha esposa, Lohrena Rodrigues e minhas filhas Laila Rodrigues, Milena Rodrigues e Alana Rodrigues, que são minha alegria e tiveram paciência comigo durante todo tempo gasto processo de construção desse trabalho.

Aos colegas docentes, que gentilmente disponibilizaram seu tempo e atenção para participar dessa pesquisa. Sem vocês, nada disso teria sido possível.

Por não ter conseguido agradecer pessoalmente, gostaria de deixar registrada minha gratidão, à professora Dra. Michelle Ferreira Maia (in memoriam) que foi uma das professoras que gentilmente aceitou o convite para participar dessa pesquisa e o Dr. Manoel de Castro Carneiro Neto (in memoriam), até então coordenador do curso, que bondosamente não apenas permitiu as entrevistas, como também articulou com os professores para que fosse possível realizá-la.

Ao Centro Universitário Inta – UNINTA, na pessoa do Reitor Dr. Daniel Rontgen Melo Rodrigues e ao Chanceler Dr. Oscar Spíndola Rodrigues Júnior que me proporcionaram a possibilidade de fazer esse mestrado.

Aos componentes da banca, Prof. Dr. Antônio Serafim Pereira e Prof. Dr. Gildo Volpato, pelas valiosas contribuições que ajudaram melhorar essa pesquisa.

E por fim, mas não menos importante, ao meu orientador, Prof. Dr. Ricardo Luiz Bittencourt, que sempre com muita paciência e a atenção, apesar de todos os contratempos, me ajudou a construir esse trabalho.

RESUMO

A educação sempre representou a mais poderosa ferramenta de transformação do mundo através das pessoas. Contudo, a pandemia e, agora, o cenário pós-pandêmico estão desafiando constantemente a dinâmica entre professores e alunos. Nesse novo contexto, perdeu-se as limitações de espaço e tempo que antes nos definiam, o que, compreensivelmente, gerou apreensão tanto entre os educadores quanto nos alunos. O objetivo geral desse trabalho foi compreender os desafios do processo ensino aprendizagem enfrentados pelos professores em uma instituição de ensino superior durante e no pós-pandemia da COVID – 19. Teve como objetivos específicos: analisar os processos de construção da docência universitária dos professores e identificar os desafios do processo ensino aprendizagem apresentados pelos docentes durante e após a pandemia do COVID-19. O referencial teórico utilizado pautou-se em autores como Freire (2006), Zabala (2004), Santos (2021), Cunha (2010) e em estudos sobre a formação e atribuições dos professores, sobretudo no período da pandemia. Para tanto, optou-se por uma metodologia exploratória descritiva, de abordagem qualitativa, pois permite uma exploração profunda e contextualizada do fenômeno em estudo, bem como a compreensão das perspectivas subjetivas dos participantes. Assim, os procedimentos metodológicos foram estruturados em três passos: pesquisa bibliográfica, entrevista semiestruturada e análise dos dados. A pesquisa foi realizada em uma Instituição de Ensino Superior Privada de um município da Região Norte do Ceará. Participaram da pesquisa dez professores com formação em Direito, um de cada semestre, de diferentes áreas e carga horária superior a vinte horas. Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se uma entrevista semiestruturada, seguindo um conjunto de questões previamente definidas, mas também permitindo flexibilidade para explorar tópicos em maior profundidade e fazer perguntas adicionais. A pesquisa destacou a complexidade do processo de ensino-aprendizagem na educação superior, especialmente em meio às mudanças provocadas pela pandemia de COVID-19. Evidenciou-se que a educação vai além da simples transmissão de conhecimento, sendo um processo transformador que prepara indivíduos para a vida profissional e social. A pandemia acelerou a necessidade de adaptação das práticas educacionais, revelando o avanço no uso de tecnologias, que devem complementar, e não substituir, as interações humanas. O estudo também enfatizou a importância de uma formação contínua para docentes e o papel das políticas públicas em promover uma educação equilibrada e inovadora.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem; Formação de professores; Pandemia; COVID – 19;

ABSTRACT

Education has always been the most powerful tool for transforming the world through people. However, the pandemic and, now, the post-pandemic scenario constantly challenge the dynamics between teachers and students. In this new context, the limitations of space and time that once defined us have been lost, understandably causing apprehension among both educators and students. The general objective of this work was to understand the challenges of the teaching-learning process faced by teachers at a higher education institution during and after the COVID-19 pandemic. Its specific objectives were to analyze the processes of constructing university teaching and to identify the challenges of the teaching-learning process presented by teachers during and after the pandemic. The theoretical framework was based on authors such as Freire (2006), Zabalza (2004), Santos (2021), Cunha (2010), and studies on teacher training and responsibilities, especially during the pandemic period. For this purpose, an exploratory descriptive methodology with a qualitative approach was chosen, as it allows for an in-depth and contextualized exploration of the phenomenon under study, as well as an understanding of the participants' subjective perspectives. Thus, the methodological procedures were structured into three steps: bibliographic research, semi-structured interviews, and data analysis. The research was conducted at a Private Higher Education Institution in a municipality in the Northern Region of Ceará. Ten law professors, one from each semester, from different fields and with workloads exceeding twenty hours, participated in the study. A semi-structured interview was used as the data collection instrument, following a set of predefined questions but also allowing flexibility to explore topics in greater depth and ask additional questions. The research highlighted the complexity of the teaching-learning process in higher education, especially amid the changes caused by the COVID-19 pandemic. It became clear that education goes beyond the mere transmission of knowledge, serving as a transformative process that prepares individuals for professional and social life. The pandemic accelerated the need for adapting educational practices, revealing progress in the use of technologies, which should complement, rather than replace, human interactions. The study also emphasized the importance of continuous teacher training and the role of public policies in promoting a balanced and innovative education.

Keywords: Teaching-learning; Teacher training; Pandemic; COVID-19;

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - ANTECEDENTES DE PESQUISA	14
Quadro 2 - Professores entrevistados	56

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

3G	Terceira Geração (referente a redes móveis de telecomunicação)
4G	Quarta Geração (referente a redes móveis de telecomunicação)
AER	Atividades de Ensino Remoto
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
COVID-19	<i>Coronavirus Disease 2019</i>
EAD	Educação a Distância
EH	Ensino Híbrido
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
INTA	Instituto de Ensino e Pesquisa (ou algum nome similar)
IVA	Instituto de Estudos e Pesquisas do Vale do Acaraú
MEC	Ministério da Educação
OPEGAPE	Orientação, Pesquisa, Extensão, Gestão, Avaliação e Ensino
PJE	Processo Judicial Eletrônico
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SEER	Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso.
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNINTA	Centro Universitário INTA
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Antecedentes de Pesquisa.....	16
1.2	Abordagem da Pesquisa.....	24
1.3	Da Coleta de Dados.....	25
2	AS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO	27
2.1	Docência universitária e Pesquisa.....	34
2.2	Docência universitária e Ensino	36
2.3	Docência universitária e Extensão.....	40
2.4	Docência universitária e Gestão.....	44
3	DA PRESENCIALIDADE PARA O MODELO <i>ONLINE</i> E HÍBRIDO NO CONTEXTO DA PANDEMIA.....	47
4	MÉTODO, PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE DE DADOS.....	57
4.1	Perfil Sócio demográfico dos professores e professoras entrevistados.....	57
4.2	Os processos de construção da docência universitária dos professores.....	59
4.3	Os desafios do processo ensino aprendizagem apresentados pelos docentes durante e após a pandemia do COVID-19	69
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
	REFERÊNCIAS	98
	APÊNDICE A (Roteiro de entrevista semiestruturada)	105
	ANEXO A (Parecer Consubstanciado do CEP.....	106

1 INTRODUÇÃO

Dou início a este trabalho com uma breve apresentação sobre mim, autor deste estudo, explicitando-se a motivação para a realização deste estudo. Minha história com a educação vem desde a infância, e acredito que fui influenciado pelo contexto familiar, pois muitos membros da família sempre estiveram envolvidos direta ou indiretamente com a educação, incluindo meus pais, que sempre me ensinaram a respeitar e admirar os professores.

Durante toda a vida acadêmica, desde o ensino fundamental, mantive um bom relacionamento com todos os professores, sempre observando os métodos de ensino utilizados, bem como a forma de se relacionarem com os alunos. Isso fez com que eu desenvolvesse interesse especial pela docência universitária.

Não lembro exatamente a partir de quando, mas em vários momentos após iniciar a graduação em Direito, ficava pensando e me colocando no lugar dos professores em determinadas situações, imaginando como agiria em tais circunstâncias, embora lecionar não fosse uma opção naquele momento. Porém, durante a graduação, procurei me envolver da melhor forma possível com o curso, bem como com atividades extras, a monitoria foi uma delas, pois eu entendia que um dos benefícios seria a proximidade com a docência, o que poderia abrir meus olhos para novas possibilidades.

Busquei especialização na área da educação e cursei "Didática no Ensino Superior". A oportunidade de lecionar surgiu antes do que imaginava, um ano após concluir o curso de Direito. Abracei essa oportunidade, assim como o Mestrado que surgiu logo em seguida, pois entendi que seria fundamental para minha formação. A docência agora era uma realidade, e voltar atrás não pretendia.

Durante a pandemia da COVID 19, comecei a dar aulas na modalidade *online* e, logo em seguida, na modalidade híbrida. Entendi que a partir desse momento, a forma de dar aula e, conseqüentemente, a forma de educar não voltariam a ser as mesmas, mesmo após a pandemia. Outro aspecto importante é que, ainda antes da pandemia, já observava que com o desenvolvimento tecnológico e das redes sociais, estava se tornando cada dia mais difícil conseguir a atenção dos alunos. Com os celulares nas mãos, eles têm acesso a informações em excesso e de forma muito rápida, porém nem sempre são benéficas ou úteis. Isso tem feito com que a dificuldade de concentração dos estudantes aumente significativamente.

Analisando essa realidade dinâmica, compreendi que não seria suficiente elaborar slides repletos de informações e simplesmente apresentá-los aos alunos. Era essencial aprofundar meu entendimento sobre o conceito de educação e explorar estratégias mais eficazes para socializar conhecimentos de maneira significativa e engajadora.

O conceito de educação é amplo e abrangente, relacionado diretamente ao desenvolvimento humano por meio do ensino e da aprendizagem. É, inclusive, um direito fundamental garantido a todos. Dentre as mais variadas concepções sobre educação, no livro "O que é educação", Brandão (2007, p. 10) afirma:

A educação, é como outras, uma fração de *modo de vida* dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam-e-aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, por meio de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar – às vezes a ocultar, às vezes inculcar-, de geração em geração, a necessidade da existência de sua ordem.

Quando se fala em educação superior, refere-se ao grau de ensino mais elevado do sistema, que vem após a educação básica e é ministrado em universidades, faculdades e outras instituições similares. É na educação superior que se escolhe uma área específica para futuramente exercer uma profissão, levando em consideração que a educação é responsável tanto pela formação profissional quanto pela formação humana. Esse aspecto é importante, pois não se pode reduzir a educação apenas ao aspecto profissional, uma vez que a educação desempenha um papel fundamental na transformação do ser humano, conforme explicado por Rodrigues (2001, p. 240):

A Educação é necessária para que o Ser Homem seja constituído. O Homem não se define como tal no próprio ato de seu nascimento, pois nasce apenas como criatura biológica que carece se transformar, se recriar como Ser Humano. Esse ser deverá incorporar uma natureza em tudo distinta das outras criaturas. Ao nascer não se encontra equipado nem preparado para orientar-se no processo de sua própria existência.

A educação é um ato intencional e externo, comparável ao trabalho de escultores que moldam uma matéria bruta para criar uma obra. Os seres humanos precisam ser educados de maneira deliberada pela geração mais velha. Nesse sentido, Rodrigues (2001, p. 240) complementa trazendo dois planos da educação:

Pelo primeiro, ele "precisa ser educado" por uma ação que lhe é externa, de modo similar à ação dos escultores que tomam uma matéria informe

qualquer, uma madeira, uma pedra, ou um pedaço de mármore, e criam a partir dela um outro ser. Assim como não se deve esperar que um objeto escultural apareça de modo espontâneo, também não se deve esperar que o ser humano seja fruto de um processo de autocriação. É ainda Kant quem reafirma que “o homem não pode se tornar homem senão pela educação”. A formação humana resulta de um ato intencional, que transforma a criatura biológica em um novo ser, um ser de cultura. Esse ato denomina-se educação. Em resumo: a Educação é um ato intencional imposto de fora sobre uma criatura que deve ser formada como ser humano. Sendo um ato intencional e externo, ele é desempenhado primeiramente pelos que antecedem na vida social os que estão sendo formados. Nesse sentido, Kant igualmente assegura que a geração mais velha deveria educar a geração mais nova.

Referente ao segundo plano, Rodrigues (2011, p. 241) afirma que

Educar compreende acionar os meios intelectuais de cada educando para que ele seja capaz de assumir o pleno uso de suas potencialidades físicas, intelectuais e morais para conduzir a continuidade de sua própria formação. Esta é uma das condições para que ele se construa como sujeito livre e independente daqueles que o estão gerando como ser humano. A Educação, possibilita a cada indivíduo que adquira a capacidade de auto condução do seu próprio processo formativo.

O processo de educação contribui para transformar o mundo por meio das pessoas. Esse processo se dá de diversas formas, mas uma das mais significativas é por meio da relação entre o professor e o aluno, estabelecida tanto em sala de aula presencialmente quanto de forma virtual. Isso só poderá ser feito respeitando as diferenças individuais, histórias de vida, conhecimentos prévios, vivências e os valores da sociedade onde se localiza qualquer Instituição de Ensino Superior e sua regionalidade.

Com a retomada das aulas presenciais após a pandemia da COVID-19, a relação entre professor e alunos está sendo repensada diariamente, pois perdemos nosso território e as barreiras de espaço e tempo se dissiparam, o que amedrontou muitos professores e alunos. Há novamente a necessidade de uma reaproximação entre ambos, somada à necessidade de que algumas práticas adotadas durante a pandemia permaneçam, pois aparentemente foram incorporadas de forma definitiva no processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, a educação tem uma história e, portanto, não se restringe a um *software* que se adquire e utiliza. Precisamos resgatar a relação com nossos alunos a todo momento e sermos, juntamente com eles, protagonistas do processo de ensino e aprendizagem.

Pode-se olhar de forma positiva para o período pandêmico no que se refere ao processo de educação, pois houve a necessidade de uma atualização e a

“descoberta” de várias ferramentas que podem auxiliar nesse processo. Contudo, a relação com os alunos, o esclarecimento de dúvidas, a explicação, a demonstração e a comunicação pessoal precisam ser restabelecidas, pois nada substitui esse convívio diário, as ferramentas vêm para somar, como o próprio nome sugere, são apenas “ferramentas”.

O desenvolvimento da tecnologia na educação aproximou mundialmente as pessoas, fazendo com que nós, professores, nos atentássemos para a nova realidade, pois com as mudanças acentuadas e provocadas na sociedade, precisamos evoluir na busca de novos meios que auxiliariam o ensino-aprendizagem, de acordo com Garrison e Anderson (2005).

Esse dinamismo causado pela tecnologia e o mundo digital revolucionou a forma de ensinar e aprender, necessitando, em primeiro lugar, do desejo do professor de se adaptar, entender, conhecer o novo e o inusitado, estar apto a compartilhar o conhecimento com seus alunos, buscando encontrar formas dinâmicas e eficientes para que o processo de ensino-aprendizagem alcance sucesso.

Temos observado uma mudança significativa em propostas educacionais, que propõem que estudantes não mais desempenhem um papel passivo como simples receptores de informações. Em vez disso, devem assumir um papel ativo e ser protagonista em seu próprio aprendizado. Essa transição para metodologias ativas destaca a importância de considerar o nível de autonomia dos estudantes como um critério crucial para determinar sua eficácia no contexto educacional. Filatro, Cavalcanti (2019, p.18) complementa.

Estudantes e profissionais deixam o papel passivo e de meros receptores de informação, que lhe foi atribuído por tantos séculos na educação tradicional, para assumir um papel ativo e de protagonista da aprendizagem...como selecionamos a perspectiva mais adequada para a aplicação de metodologias ativas no contexto educacional em que atuamos? A resposta é o nível de autonomia que os estudantes possuem para aprender.

No cenário pós-pandêmico, a Educação Superior tem expandido o uso de tecnologias no ensino, mas sem perder de vista a importância essencial das relações entre professores e alunos. Essas conexões podem ser preservadas e fortalecidas em diferentes esferas, levando em conta as demandas sociais, econômicas e culturais, desempenhando um papel colaborativo fundamental na produção do conhecimento.

Os professores estavam habituados com as aulas presenciais e os recursos utilizados, quando empregados, eram basicamente um computador, data

show e os slides. De repente, foram obrigados a utilizar ferramentas pouco conhecidas e que alguns sequer sabiam da sua existência, precisando ministrar aulas *online*, para alunos do outro lado da tela, sem saberem se realmente os alunos estavam ali, já que a maioria das câmeras ficava desligada e a participação dos alunos era mínima.

Além da novidade de dar aulas olhando para a tela do computador e, por vezes, aprendendo como utilizar os recursos disponíveis, os professores precisaram se reinventar também no sentido de cativar a atenção dos alunos, para que eles realmente estivessem presentes, participando da aula e, o mais importante, aprendendo.

A tarefa não era fácil, já que em vários momentos ainda era preciso lidar com os problemas técnicos de um aparelho ou outro, ferramentas, internet, energia, interrupções externas em casa ou dos alunos. Tudo isso aconteceu de forma inesperada e todos estavam desprevenidos, precisando aprender, se adaptar e tentar ministrar as aulas da melhor forma possível para que não houvesse prejuízo na educação, já que os alunos não tinham a presença física do seu professor, mudando a dinâmica da aula dada e assistida.

Depois de algum tempo, a modalidade online evoluiu para o híbrido, o que teoricamente já seria um avanço. Porém que também trouxe alguns problemas, as aulas se tornaram complexas. O professor passou a ministrar aulas para alunos que estavam presentes em sala de aula, mas não podia esquecer os que estavam em suas residências. Ou seja, alguns alunos estavam presentes fisicamente, mas a preocupação com a ferramenta de comunicação dos que estavam online continuava.

Além dessas preocupações das aulas online, o professor precisava agora de microfone para que os alunos de casa pudessem ouvi-lo, de fones de ouvido ou outra ferramenta que permitisse ouvir os que estavam online, sem perder o foco da aula e se comunicar com os alunos em sala. Somando a tudo isso, o professor precisava estar de máscara.

Foram dias desafiadores que destacaram a importância do professor e ofereceram uma nova perspectiva para a educação. Problemas preexistentes, antes negligenciados, agora são evidentes, resultando em mudanças na abordagem educacional. Embora não tão drásticas como durante a pandemia, adaptações ocorreram, e a integração de ferramentas tecnológicas tornou-se uma necessidade

incontestável. Neste novo cenário pós-pandêmico, os professores enfrentam o desafio de superar as dificuldades que emergiram durante este período.

Esse estudo foi desenvolvido no âmbito do programa de pós-graduação em educação, na linha de pesquisa formação e gestão nos processos educativos.

O objetivo geral desta pesquisa foi compreender os desafios do processo ensino aprendizagem enfrentados pelos professores em uma instituição de ensino superior durante e no pós pandemia da COVID – 19.

Os objetivos específicos do trabalho são analisar os processos de construção da docência universitária dos professores e identificar os desafios do processo ensino aprendizagem apresentados pelos docentes durante e após a pandemia do COVID-19.

1.1. Antecedentes de Pesquisa

Para realizar a pesquisa, foi importante fazer um levantamento de trabalhos produzidos e publicados dentro dessa temática. Para a pesquisa, foram utilizados descritores como “*ensino remoto*”, “*Pandemia*”, “*Covid-19*”, “*Educação Superior*”, “*Educação a Distância*”, “*Educação na pandemia*”, “*Desafio na pandemia*”, “*Educação pós-pandemia*”.

A pesquisa foi feita inicialmente no Google, onde foram encontradas revistas como a *SEER Portal de Periódicos* da Universidade Federal de Alagoas; *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*; *UNITINS – Portal Periódicos Eletrônicos*, *EAD em foco – Revista Científica em Educação a Distância*, entre outras e nas plataformas dos *Periódicos CAPES*, *SciELO Brasil*, *Biblioteca Digital* e o próprio *Google Acadêmico*. Além dos descritores, optou-se por realizar um recorte temporal de 2019 a 2022, período que se materializou no Brasil a pandemia.

Foi necessário realizar esse recorte temporal dos estudos realizados para viabilizar a observação dos acontecimentos e mudanças que ocorreram durante o período pandêmico. Inicialmente, foram identificados vinte e um trabalhos, selecionando dissertações e artigos que abordaram temas relacionados ao processo de ensino/aprendizagem no período pandêmico. Em seguida, realizou-se a leitura dos resumos e selecionou-se dez trabalhos, que estão descritos no quadro abaixo:

Quadro 1 – Antecedentes de pesquisa de 2019 a 2022

Nº	TÍTULO	TIPO	AUTORES	ANO
01	Educação Híbrida: Abordagens Práticas No Brasil	Artigo	Daniele Prates Cordeiro Moretti De Andrade	2019

			Maria Iolanda Monteiro	
02	O Ensino Remoto No Brasil Em Tempos De Pandemia: Diálogos Acerca Da Qualidade E Do Direito E Acesso À Educação	Artigo	Leonardo Ferreira Farias Da Cunha Alcineia De Souza Silva Aurênio Pereira Da Silva	2020
03	Hábitos Digitais De Alunos Do Ensino Superior No Período Da Pandemia De Covid-19	Artigo	Bernadete Lema Mazzafera Lisandra Costa Pereira Kirnew Anderson Jorge Marcolino Pinheiro Luciana Michele Ventura Luciane Guimarães Batistella Bianchini Douglas Arnaldo Kraut Resumo	2021
04	Desafios Enfrentados Pelos Professores No Cenário Pandêmico E No Pós Pandemia: Professores E Os Desafios Encontrados Em Tempo De Pandemia	Artigo	Dayane Rodrigues Dos Santos Keila Fernandes Oliveira Zilma Cardoso Barros Soares	2021
05	Percepções sobre a prática docente e sentimentos dos professores de ciências e matemática durante a pandemia: uma análise à luz do TPACK	Dissertação	Luana Correia De Melo Teixeira	2021
06	Migração Do Ensino Presencial Para O Emergencial Remoto: Uma Experiência No Ensino Da Língua Inglesa	Dissertação	Jéssica Azambuja Feijó	2021
07	Diagnósticos do acesso e uso de tecnologias digitais para ofertas de disciplinas remotas como estratégia de mitigação da pandemia Covid-19 na Universidade Federal do Amazonas	Artigo	João Victor Figueiredo Cardoso Rodrigues Selma Maria Silva do Nascimento Jurandir Moura Dutra	2021
08	Os professores frente ao trabalho remoto: A Covid-19 como determinante para uma “virtualização de emergência”	Artigo	Ronualdo Marques Talita Fraguas Marília Andrade Torales Campos	2021
09	Atividades remotas: Um estudo de caso sobre o engajamento e o rendimento discente da EPT em tempos de pandemia	Artigo	Daniel Baumann Leandro Marcos Salgado Alves	2021
10	Docência em tempos de pandemia: saberes e ensino remoto	Artigo	Lilian Moreira Cruz Lívia Andrade Coelho Lúcia Gracia Ferreira	2021

Fonte: Dados coletados pelo pesquisador (2022)

O artigo “Educação híbrida: abordagens práticas no brasil” (Andrade e Monteiro, 2019), aborda a educação híbrida e como o Ensino Híbrido tem se tornado um aliado poderoso no processo de ensino e aprendizagem. Procura mostrar também como o Híbrido mescla o que há de melhor no ensino tradicional aos novos métodos de ensino, utilizando tecnologias como ferramentas para proporcionar uma experiência completa para professores e alunos.

O artigo “O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação” (Da Cunha, Siva e Da Silva, 2020), objetiva discutir sobre a qualidade, o direito e acesso à educação a partir da organização do trabalho escolar das secretarias estaduais de educação no contexto pandêmico.

O artigo “Hábitos digitais de alunos do ensino superior no período da pandemia de Covid-19” (Mazzafera *et al*, 2021), mostra a mudança dos hábitos dos alunos do ensino superior no período da Pandemia de Covid-19, pois as instituições de ensino modificaram as atividades com os alunos em virtude da situação de isolamento social nesse período, adaptando o que era presencial para interações remotas. Neste contexto, alunos alteraram suas atividades cotidianas, incluindo em maior ou menor escala o uso de tecnologias digitais.

O artigo “Desafios enfrentados pelos professores no cenário pandêmico e no pós pandemia: professores e os desafios encontrados em tempo de pandemia” (Santos, Oliveira e Soares, 2021), aponta que os obstáculos encontrados pela população por consequências da pandemia do novo Coronavírus afetou diversos setores da sociedade, em especial a educação. Diante do problema, objetivou-se analisar quais os desafios enfrentados pelos professores em tempos de pandemia. O estudo aponta que os principais desafios enfrentados pelos professores foi a necessidade de traçar novas estratégias pedagógicas que melhor se adequassem na nova realidade acadêmica e saber utilizar as ferramentas digitais no ensino remoto. Dificuldade esta que foi compartilhada com vários alunos que não tinham acesso a essas ferramentas.

O artigo “Percepções sobre a prática docente e sentimentos dos professores de ciências e matemática durante a pandemia: uma análise à luz do TPACK” (Teixeira, 2021) é uma dissertação sobre as Percepções sobre a prática docente e sentimentos dos professores de ciências e matemática durante a pandemia. Embora seja uma pesquisa específica com professores de ciências e matemática, traz discussões importantes para o nosso estudo, pois os referidos professores também se depararam com uma nova modalidade de ensino completamente diferente do habitual e com muitos impasses, como as desigualdades sociais, o difícil acesso às tecnologias e à internet. Um dos aspectos demonstrados pelo estudo é que a adoção

da modalidade remota emergencial de ensino ressaltou as dificuldades de acesso e utilização das tecnologias digitais.

O artigo “Migração do ensino presencial para o emergencial remoto: uma experiência no ensino da língua inglesa” (Feijó, 2021), é também uma dissertação que aborda a migração do ensino presencial para o emergencial remoto, já que a área da educação foi um dos setores da sociedade que foi impactada e necessitou fornecer uma resposta urgente. Repentinamente, foi necessário migrar do ensino presencial para o remoto, o desafio dessa transposição implicou processos formativos emergenciais. Docentes foram confrontados com a complexidade do trabalho remoto, por meio da adoção de plataformas digitais. O estudo aponta que a brecha da disparidade do sistema educacional ficou mais exposta. A forma de ensinar e de aprender teve que ser adaptada, junto com isso, veio a insegurança e a incerteza se os estudantes permaneceriam tão engajados como no ensino presencial.

O artigo “Diagnósticos do acesso e uso de tecnologias digitais para ofertas de disciplinas remotas como estratégia de mitigação da pandemia Covid-19 na Universidade Federal do Amazonas” (Rodrigues, Nascimento e Dutra, 2021), traz o diagnóstico do acesso e uso de tecnologias digitais para ofertas de disciplinas remotas como estratégia de mitigação da pandemia covid-19 na Universidade Federal do Amazonas, para então implementar as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) na Universidade Federal do Amazonas, para garantir o acesso pelos alunos e as competências de utilização dos professores. Os resultados do estudo demonstraram que os alunos possuem acesso aos recursos tecnológicos que garantiriam a continuidade das ações acadêmicas remotamente, apesar da baixa renda familiar.

O artigo “Os professores frente ao trabalho remoto: A Covid-19 como determinante para uma ‘virtualização de emergência’” (Fraguas e Campos, 2021), importante nesse contexto pandêmico, traz os professores frente ao trabalho remoto nessa “virtualização de emergência”. O estudo analisa sob o olhar dos professores da rede estadual de ensino do Paraná a realização das atividades de ensino via trabalho remoto que foi imposto no decorrer do restante do ano letivo. O estudo demonstrou a necessidade de viabilizar a formação aos docentes para o uso das tecnologias para ampliar sua capacidade, bem como revelou as fragilidades dos sistemas de ensino, em especial dos sistemas públicos e colocar em xeque o tradicional modelo escolar.

O artigo “Atividades remotas: Um estudo de caso sobre o engajamento e o rendimento discente da EPT em tempos de pandemia” (Baumann e Alves, 2021), é um estudo de caso sobre o engajamento e o rendimento de discentes da EPT em tempos de pandemia. A intenção do estudo foi investigar eventuais dificuldades de acesso ao conteúdo das Atividades de Ensino Remoto (AER) emergenciais e apresentar alternativas de acompanhamento e avaliação desses estudantes nessas atividades. As dificuldades apontadas pelo estudo foram problemas de ordem pessoal que impediram os discentes de acessar o material. Essas questões subsidiam a discussão sobre o reflexo das desigualdades sociais no ambiente escolar.

E finalmente, o artigo “Docência em tempos de pandemia: saberes e ensino remoto” (Cruz, Coelho e Ferreira, 2021), aborda a docência em tempos de pandemia, contextualizando saberes e ensino remoto. Foi realizada uma pesquisa qualitativa e exploratória, por meio de um questionário para três professores de uma instituição de ensino superior, objetivando refletir sobre os saberes necessários à docência frente à adoção do ensino remoto. O artigo demonstrou a dificuldade de professores por falta de formação docente quanto a utilização dos aparatos tecnológicos, bem como a falta de conexão de qualidade, bem como equipamentos adequados, assim como muitos alunos que também não dispõem dos mesmos equipamentos, apontando a necessidade de investimento em: a) formação docente; b) recursos tecnológicos para professores e estudantes; c) recursos humanos para atender as demandas socioemocionais; d) profissionais especializados para criar os ambientes de aprendizagem, e) serviços e instalações necessárias; entre outras.

Ao analisar os resultados apontados pelos trabalhos selecionados, é possível observar uma certa divergência entre eles. De forma isolada, um deles traz que o importante não é a modalidade de ensino em si, mas o movimento comunicacional e pedagógico dos sujeitos envolvidos nesse processo, para garantir a interatividade e cocriação. Outro aponta que alguns professores ainda ignoram a possibilidade da educação por meios tecnológicos e por isso não fazem utilização da potencialidade educativa da tecnologia, que poderia aproximá-los, auxiliando assim, o processo educativo.

Há também aqueles que apontam resultados diferentes, concluindo que a educação a distância, em suas diversas variações, se tornou a nova realidade, que foi acelerada pela pandemia da Covid-19. Apresentam a educação através das

ferramentas tecnológicas como um diferencial no processo educativo, trazendo diversos benefícios para alunos e professores. Inclusive, um dos estudos aponta que mesmo a maioria dos alunos, alvos de sua pesquisa, declararem uma baixa renda familiar, todos possuem algum tipo de equipamento que lhes permitiu a realização de alguma atividade por meio tecnológico.

No entanto, há um aspecto importante observado na maioria dos estudos, que é a importância de capacitação e formação adequada para que os professores, possam aprender como lidar com os recursos tecnológicos, e por meio do uso das tecnologias possam ampliar sua capacidade de decisão pedagógica diante da racionalização técnica que baliza o processo de planejamento e execução das ações pedagógicas.

Freire (2015, p. 11) complementa

Hoje se considera falsa a ideia de que um bom professor é aquele que dispõe de comunicabilidade fluente e de sólidos conhecimentos relacionados à disciplina que leciona. Os estudantes, principalmente os universitários, esperam que seus professores sejam muito mais do que meros transmissores de conhecimento ou solucionadores de dúvidas.

Apenas o vasto conhecimento do professor não é suficiente para o sucesso do aprendizado, como expõe Freire (2015, p. 12), quando explica que, para os professores, além do conhecimento sólido na área em que lecionam, é importante também possuir habilidades pedagógicas suficientes para tornar o aprendizado eficaz. Seguindo o mesmo raciocínio, de forma clara e perspicaz, Carbonell (2016, p. 58) afirma que "os professores não podem ser vistos como técnicos ou burocratas, mas sim como pessoas comprometidas nas atividades de crítica e questionamento, a serviço do processo de libertação e emancipação".

Contudo, a responsabilidade no processo de educação não será apenas do professor. Nesse novo formato de educação, o aluno passa a exercer um papel que intensifica e fortalece seu processo de aprendizado, como afirma Malheiros (2019, p. 26).

Se, no modelo tradicional, o aluno era visto como um ser passivo, no qual o dono do conhecimento, na figura do professor, deveria depositar todo o saber acumulado, no modelo renovado, o aluno passa a ser visto como um ser livre, com iniciativa e com a possibilidade de manifestar interesse nos conteúdos que vai estudar. Neste sentido, o aluno passa a ser protagonista de seu processo de aprendizagem. É função dele buscar a solução para os problemas e criar relações que o apoiem em suas necessidades.

É relevante lembrar que o processo de aprendizagem nunca acaba e não é uma propriedade apenas do aluno, mas também do professor, como afirma Freire (2015, p. 73):

Quando falamos em aprender, entendemos: buscar informações, rever a própria experiência, adquirir conhecimentos, desenvolver habilidades, adaptar-se a mudanças, mudar comportamentos, descobrir o sentido das coisas, dos fatos, dos acontecimentos. Os verbos utilizados aqui priorizam o aluno enquanto agente principal e responsável por sua aprendizagem.

Imbernón et al. (2011, p. 48) lembram que, apesar das mudanças e avanços no campo da educação, o processo de escrita e leitura continua sendo fundamental e não deve ser negligenciado, afirmando que:

As novas tecnologias da informação não substituem essas práticas culturais ilustradas, mas partem e necessitam delas; criam possibilidades aos leitores-escretores; poderão modificá-las, mas não, anulá-las muito pelo contrário. Os computadores, as redes pelas quais a informação flui, não servem de nada aos analfabetos, pois estão povoados de letras mais do que quaisquer outras coisas.

Portanto, é possível observar que há um consenso entre os autores de que o processo de educação necessita ser uma via de mão dupla, em que o professor será mais do que um técnico e burocrata, agindo como um cooperador, indo de "mãos dadas" com os alunos, que serão motivados e orientados a buscar e formar seu próprio conhecimento, adquirindo também suas próprias experiências.

Segundo Santos (2019, p.5):

Como educadores precisamos acreditar em mudanças de hábitos em nossa prática docente, para tentar abrir espaços que possibilitem a reconstrução da sociedade. Carecemos de buscar no desenvolvimento de uma ética de uma responsabilidade social, ações que visem o bem coletivo.

Muitas Instituições de Educação Superior estão preocupadas em propiciar formação continuada aos seus professores para que saibam manusear todos esses recursos que estarão presentes no pós-pandemia. São recursos que poderão ajudar professores e alunos após aquele momento crítico que foi vivenciado no mundo inteiro. No entanto, não podemos esquecer que pode ser também um fator de exclusão social, pois no Brasil vivemos uma grande desigualdade social, principalmente no Norte e Nordeste brasileiro, onde nem todos os alunos têm acesso a esses recursos.

O professor, diante dessa quebra de paradigmas, precisa buscar vários caminhos para incluir a todos, apontando várias maneiras de compartilhar e propiciar acesso aos menos favorecidos. As novas tecnologias não foram criadas durante a

pandemia. Elas já existiam e as possibilidades eram muitas, porém, eram pouco utilizadas e divulgadas. Nesse sentido, o presente trabalho se torna socialmente relevante, pois procura mostrar que a educação pode ser levada a toda sociedade, daqueles com maior poder aquisitivo aos menos favorecidos financeiramente. E não apenas qualquer educação, mas uma educação de qualidade.

Essa relevância é estendida para a docência universitária. Muitos professores foram inseridos nesse mundo tecnológico à força, de forma abrupta, e a realidade atual não será mais como antes. O trabalho busca trazer essa visão para que os professores universitários reconheçam a necessidade de uma mudança de postura na sala de aula e métodos que tornem a sua forma de educar cada vez mais eficaz e inclusiva, no sentido de alcançar todos os públicos da melhor forma possível.

Os antecedentes de pesquisa mostram a evolução do ensino a distância, como se deu a mudança do ensino presencial para o online e depois para o híbrido durante a pandemia, e práticas que foram adotadas pelos professores através de relatos de experiência, bem como algumas dificuldades apresentadas pelos professores e alunos, principalmente em relação ao acesso à internet.

A presente pesquisa está organizada em quatro capítulos e as considerações finais. Nesse primeiro capítulo está a introdução, que é composta pela delimitação do tema da pesquisa, justificativa, questão de pesquisa, objetivos e procedimentos metodológicos, composto pela abordagem da pesquisa e o tipo de estudo.

No segundo capítulo tem-se a fundamentação teórica levando em consideração as atribuições do professor universitário, abordando a docência universitária e a pesquisa, ensino, extensão e gestão. É essencial entender as atribuições dos professores dentro desse contexto, pois durante a pandemia houve uma mudança radical na educação. Universidades vazias e aulas online praticamente do dia para a noite, levando a reflexão necessária sobre as atribuições dos professores no período pandêmico e como esse período afetou a evolução do processo educacional para o pós-pandemia.

O terceiro capítulo foi construído levando em consideração as mudanças que aconteceram da presencialidade para o modelo online e híbrido no contexto da pandemia dentro do espaço universitário.

O quarto capítulo está constituído pelos instrumentos de coleta de dados, método de análise, contexto e participantes da pesquisa. Contêm também os dados e os resultados da entrevista semiestruturada (APÊNDICE A) realizada com dez professores do curso de direito, um de cada semestre, de diferentes áreas e carga horária superior a vinte horas, e em seguida o quinto capítulo com as considerações finais.

1.2 Abordagem da Pesquisa

Este é um estudo de natureza qualitativa, no qual o pesquisador desempenha um papel central como instrumento principal. Ele estabelece um contato direto com o ambiente de pesquisa, visando aprofundar a compreensão. O foco da pesquisa foi a análise de situações, eventos e atores selecionados por meio de amostragem descritiva. O objetivo fundamental do pesquisador foi identificar os processos em jogo e problemas, buscando entender como eles impactam as atividades do ambiente em seu dia a dia. (Lüdke e Marli, 1986).

A pesquisa qualitativa é uma metodologia essencial que visa compreender profundamente fenômenos sociais, culturais e individuais, explorando significados e perspectivas através de métodos como entrevistas e observações participantes. Diferentemente da pesquisa quantitativa, foca na complexidade dos contextos estudados, oferecendo insights valiosos para diversas áreas como ciências sociais, educação, psicologia e saúde.

Se fez necessário aplicar o método qualitativo, pois permite uma exploração profunda e contextualizada do fenômeno em estudo, bem como a compreensão das perspectivas subjetivas dos participantes. Sua flexibilidade metodológica, capacidade de lidar com a complexidade e diversidade de dados, e abertura à emergência de novas questões tornam-no valioso para a construção teórica, a contextualização de resultados quantitativos e a obtenção de insights detalhados e ricos, contribuindo assim para uma pesquisa mais abrangente e significativa. (Lüdke e Marli, 1986).

O método qualitativo auxilia na descoberta de dimensões não conhecidas do problema e permite que formulemos e comprovemos novas hipóteses. Por isso, a importância de se utilizar o método qualitativo é destacada, uma vez que possibilita uma abordagem abrangente e mais completa da pesquisa. O método qualitativo nos permite explorar a complexidade e as nuances do fenômeno em estudo.

1.3 Da Coleta de Dados

A pesquisa qualitativa oferece diversas opções de instrumentos de coleta de dados, como entrevistas, questionários, análise de documentos e observações. No entanto, para atender aos objetivos deste estudo, optamos por conduzir entrevistas como técnica principal de coleta de dados.

As entrevistas foram do tipo semiestruturadas, permitindo que o direcionamento da pesquisa evoluísse ao longo das entrevistas (Teixeira 2021). A entrevista semiestruturada é uma técnica de pesquisa qualitativa na qual o pesquisador conduz uma conversa com um participante, seguindo um conjunto de questões previamente definidas, mas também permitindo flexibilidade para explorar tópicos em maior profundidade e fazer perguntas adicionais com base nas respostas e no contexto da entrevista.

A pesquisa foi realizada por meio de uma entrevista semiestruturada (APÊNDICE A) com dez professores do curso de Direito, mestres e doutores, de diferentes disciplinas, e carga horária superior a vinte horas/semanais. Cinco professores com formação no respectivo curso de Direito e cinco com formação em áreas diversas.

Todos os professores assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, garantindo o sigilo e a ética quanto às suas identidades, para podermos saber as particularidades e as especificidades que afetaram e afetam os mesmos durante e após a pandemia no que diz respeito ao ser, juntamente com seus alunos, protagonistas do ensino-aprendizagem (Perrone, 1977; Niero, 1987; Minayo, 1993; Castro & Bronfman, 1997).

Entramos em contato com o coordenador do curso de Direito para explicar, buscar apoio e direcionamento em relação aos professores que poderiam participar da pesquisa, por atender aos critérios. Depois, falamos com os respectivos professores, e a entrevista foi iniciada com perguntas básicas e contextuais para identificar os professores, a idade, formação, tempo de docência e carga horária dos professores no curso de Direito, seguidas das perguntas do roteiro de entrevista semiestruturada (APÊNDICE A). As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas e analisadas.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) - UNINTA, e recebeu parecer consubstanciado favorável sob Nº CAAE 78364324.9.0000.8133

(ANEXO A). Esse procedimento teve como pressuposto garantir a proteção dos direitos e do bem-estar dos participantes. Além disso, esse processo contribui para a credibilidade da pesquisa e promove a responsabilidade ética na pesquisa acadêmica. Também previne potenciais danos aos envolvidos.

2. AS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

Antes de entender as atribuições do professor, é importante compreender a Universidade, principal campo da sua atuação e, para Fernandes et al. (2012), a universidade é um espaço que integra diversos conhecimentos, formando estudantes, impulsionando suas carreiras e expandindo os limites do saber, criatividade e identidade nacional.

A universidade é fundamental em diversos aspectos. Além de reunir uma ampla gama de conhecimentos variados, desempenha um importante papel na formação dos estudantes, bem como o desenvolvimento de suas carreiras profissionais. Ela é igualmente importante para a expansão do conhecimento, incentivando a criatividade e ajudando a desenvolver a identidade cultural e intelectual da nação.

Para Tartaruga (2010), a universidade é essencial tanto na formação e requalificação de mão de obra quanto na geração de novos conhecimentos através de pesquisas. No contexto atual, onde a inovação é essencial para o desenvolvimento produtivo, a importância das universidades aumentou significativamente.

Soares e Cunha (2010, p. 23) explicam que:

O termo docência se origina da palavra latina *docere*, que significa ensinar, e sua ação se complementa, necessariamente, com *discere*, que significa aprender. Assim, docência, entendida como o exercício do magistério voltado para a aprendizagem, é a atividade que caracteriza o docente em geral. Na educação superior, docência e pesquisa são as principais atividades do professor universitário.

O ensino e a pesquisa na universidade devem estar sempre juntos para proporcionarem uma formação completa aos estudantes, integrando conhecimentos teóricos com habilidades práticas e críticas. Essa combinação garante que o ensino esteja atualizado com as últimas descobertas científicas, promove a inovação e o desenvolvimento tecnológico, e prepara os alunos para o mercado de trabalho. Além disso, fortalece a interação da universidade com a comunidade, abordando problemas reais e oferecendo soluções práticas que beneficiam a sociedade.

Outro aspecto importante da Universidade é o seu papel social. Chauí (2010) entende que a universidade, como organização social, é orientada por gestão, planejamento e controle, focando em seu papel instrumental na sociedade. Ela não questiona mais sua própria existência ou função, mas entende a divisão social,

econômica e política em que está inserida e redefine sua função social com base no reconhecimento público de sua legitimidade e atribuições.

Quando se fala do aspecto social, encontra-se a extensão como outra característica da universidade que estará associada ao ensino e a pesquisa. Fernandes et al. (2012) explicam que por meio da pesquisa, ensino e da extensão, consideradas atividades básicas do ensino superior, torna possível identificar algumas das maiores virtudes e expressões do compromisso social da universidade.

A docência universitária vem em um processo de desenvolvimento constante, sempre buscando melhorar o processo de construção da educação. Soares e Cunha (2010) observam que as próprias universidades buscam a melhoria da qualidade da atuação do professor. Entretanto, essa discussão sobre a formação dos professores da educação superior ganha mais força no cenário internacional a partir da década de 1980, o que acontece simultaneamente com o contexto de expansão e os questionamentos sobre a educação superior e, conseqüentemente, a docência universitária.

Soares e Cunha (2010, p. 17) explicam:

Os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, desde a sua implantação na década de 1960, se configuram formalmente como responsáveis pela formação do professor da educação superior. Seus currículos, entretanto, enfatizam fundamentalmente a formação do pesquisador e se omitem em relação à formação para a docência. A ampliação da busca dessa titulação por parte dos professores universitários se verificou, principalmente, com a Lei 9.394/96, que estabelece o limite mínimo de um terço do corpo docente das instituições universitárias com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado.

Cocco e Isaia (2014) complementam que os docentes serão escolhidos entre os profissionais graduados com mestrado ou doutorado, pois são considerados mais competentes na comunicação do conhecimento, o que significa que a função do professor continua sendo ensinar. Nas universidades, é imperativo atribuir o devido valor tanto à relevância intrínseca dessa função essencial quanto à significância dos indivíduos que a desempenham (Zabalza, 2004).

No entanto, o desenvolvimento acadêmico é gradativo e é importante destacar que os processos de construção da docência universitária contribuem para o desenvolvimento profissional dos educadores no contexto da educação superior. Os professores, muitas vezes, passam por um percurso complexo, que envolve tanto a formação acadêmica quanto a experiência prática para se tornarem docentes eficazes e engajados.

Inicialmente, os professores buscam uma sólida formação em suas áreas de especialização, o que os capacita com conhecimentos teóricos e técnicos para atuar na universidade. Esse é o ponto de partida, mas não é o único elemento necessário para uma construção completa da docência, como é explicado por Soares e Cunha (2010, p. 13).

O modelo de docente universitário porta-voz de um saber dogmatizado, capaz de transferir, pelo dom da oratória, em aulas magistrais, seus saberes profissionais, não mais atende as necessidades da sociedade contemporânea. Essa perspectiva, baseada na erudição, parece ainda predominar, exigindo, fundamentalmente, o domínio de conteúdos específicos da área de conhecimento, sem a preocupação de conhecer os estudantes e sua cultura, a fim de possibilitar-lhes uma aprendizagem significativa e uma formação profissional voltada para o enfrentamento crítico dos problemas da sociedade.

Assim que ingressam no ambiente universitário, os docentes enfrentam desafios específicos que vão além do conhecimento teórico do seu campo de atuação profissional. A adaptação ao ambiente acadêmico, o entendimento da cultura institucional e a interação com colegas e estudantes são aspectos cruciais para se tornarem parte integrante da comunidade universitária.

Professores cujo tempo de experiência está entre três e sete anos são considerados inexperientes; todavia, como esclarecem Soares e Cunha (2010), não serão considerados como sujeitos passivos e destituídos de conhecimentos, pois durante os anos em que foram estudantes universitários, enquanto observavam seus professores e participavam do processo de aprendizagem e de projetos de pesquisas, construíram uma representação da docência que lhes possibilita assumir estilos de ser professor e também contribuir com o que não deve ser feito como professor.

Esse desenvolvimento envolve a perspectiva institucional e pessoal do professor, como descreve Soares e Cunha (2010, p. 35):

Na perspectiva institucional, o desenvolvimento profissional pode ser entendido como um conjunto de ações sistemáticas que visam alterar a prática, as crenças e os conhecimentos profissionais dos professores, portanto vai além do aspecto informativo. Essas ações são assumidas não apenas individualmente, elas envolvem todos os profissionais que atuam de forma integrada na instituição, evidenciando, assim, a estreita ligação entre desenvolvimento profissional e desenvolvimento organizacional, o que pressupõe uma gestão democrática e participativa, capaz de alterar a própria organização, os papéis atuais e futuros dos professores, com base em reflexões críticas e propositivas do grupo, visando garantir, aos estudantes, aprendizagens significativas e crescimento pessoal.

Em relação a perspectiva individual, Soares e Cunha (2010, p. 35) complementam:

Na perspectiva pessoal, o desenvolvimento profissional se projeta por uma disposição interna e uma postura de busca permanente de crescimento pessoal e profissional, disposição de refletir coletivamente sobre as práticas, atitudes e crenças individuais e coletivas, abertura para mudança.

Os professores têm a oportunidade de aprimorar suas habilidades pedagógicas e didáticas. Isso pode ser alcançado por meio de cursos de formação continuada, workshops, troca de experiências com colegas mais experientes e experimentação em sala de aula. A construção da docência também envolve a reflexão constante sobre a prática, a identificação de estratégias eficazes de ensino e a adaptação às necessidades dos estudantes. Cocco e Isaia (2014) ampliam a compreensão, explicando que:

Para intitular-se como professor universitário pressupõe-se dominar o seu campo específico de conhecimento. No entanto, esse domínio significa mais do que uma apropriação enciclopédica, pois exige do docente, antes de tudo, refletir sobre o significado que os conhecimentos assumem para si e para a sociedade contemporânea; exige saber diferenciar conhecimentos de informações, saber qual a função do conhecimento no mundo do trabalho e sua relação com o conhecimento das outras ciências.

"Ao mesmo tempo em que o professor ensina, ele também aprende com seus discentes, ao adotar uma posição de abertura" (Cocco e Isaia, 2014, p. 10). Portanto, o professor precisa estar ciente de sua função dentro desse processo, sendo um mediador na formação dos alunos e, embora esteja transmitindo e estimulando a busca por conhecimento, ele também está em um processo de constante aprendizado.

Outro aspecto essencial na construção da docência universitária é a capacidade de promover um ambiente de aprendizagem estimulante e inclusivo. Isso implica na habilidade de criar conexões com os alunos, promover o debate e a participação ativa, e incentivar o pensamento crítico. Compreender a diversidade dos estudantes, suas necessidades individuais e estilos de aprendizagem é fundamental para aprimorar a qualidade da educação.

A educação promove transformação e o professor é desafiado a desenvolver estratégias que permitam êxito em seu objetivo. Em relação a isso, Nunes (2013, p. 36) explica que:

É necessário ponderar que a prática educativa do professor implica a capacidade de transformação e adequação do conhecimento científico para o acadêmico e deste para o profissional. Desta forma, configura-se como um desafio à docência na educação superior o desenvolvimento de estratégias formativas as quais envolvem esforços pessoais e institucionais concretamente desenvolvidos, orientados para a construção de

conhecimentos, saberes e fazeres próprios da área de atuação do professor que atua na educação superior.

É extremamente relevante considerar a prática educativa do professor como um processo dinâmico de transformação que articula o conhecimento científico com o contexto acadêmico e, por consequência, na esfera profissional. Esse entendimento estabelece um desafio significativo para os educadores no âmbito da educação superior: a necessidade de conceber estratégias de formação que demandem esforços individuais e coletivos, com o propósito concreto de construir um corpo de conhecimentos, saberes e habilidades intrínsecos ao domínio de atuação do docente nesse contexto educacional.

Diante dessa perspectiva, a educação superior se configura como um terreno fértil para a interseção entre teoria e prática, requerendo uma abordagem contextualizada e inovadora para assegurar a qualidade de educação oferecida. Nesse sentido, Nunes (2013, p. 37) acrescenta:

[...] o professor apresenta um papel central no processo de ensino e aprendizagem, visto que, este mobiliza e produz saberes durante o exercício de sua profissão. No entanto, é necessário a este profissional, dialogar, o conhecimento com o trabalho cotidiano, tendo em vista que, tanto ele como o discente possuem uma bagagem de conhecimentos construídos anteriores à Universidade. Para tanto, é importante que o docente tenha a capacidade de saber adequar-se metodologicamente, construindo e reconstruindo estratégias a fim de pensar o ensino não de forma meramente técnica, mas como um conhecimento em processo de construção com os pares.

É fundamental que esse profissional estabeleça diálogo entre seus conhecimentos e a prática diária, reconhecendo tanto suas próprias experiências quanto as bagagens de conhecimento dos alunos adquiridas antes de ingressarem na Universidade.

Nesse sentido, a capacidade do docente de adaptar-se metodologicamente assume importância significativa, envolvendo a constante construção e reconstrução de estratégias. Assim, o ensino transcende a mera abordagem técnica, tornando-se um processo em constante evolução e construção compartilhada com os colegas de profissão e alunos. Essa abordagem dinâmica e colaborativa enriquece a experiência educacional e favorece a formação de conhecimento em um contexto de constante transformação.

Para Nunes (2013), os conhecimentos edificadas em variados contextos e etapas da trajetória pessoal e profissional desempenham um papel substancial na configuração da ligação que cada educador estabelece com a prática docente. Nesse

sentido, os elementos assimilados e internalizados de maneira diversa por esses profissionais desdobram-se em um contínuo processo de construção tanto do eu pessoal quanto do eu profissional.

Além disso, os processos de construção da docência também abrangem a pesquisa e a produção acadêmica. Professores universitários são incentivados a contribuir para o conhecimento de suas áreas de atuação por meio de pesquisas e publicações em revistas científicas. Essa prática não apenas enriquece o currículo do docente, mas também traz benefícios para a instituição e para a sociedade como um todo. Brasileiro e Pimenta (2022, p. 21) apontam que:

As pesquisas em torno da identidade e da formação do professor universitário levaram-nos a compreender que, dependendo da instituição e dos contextos institucionais e socioculturais em que se insere, as demandas que chegam ao professor são diferentes e crescentes, incidindo sobre a identidade desse profissional. Elas estão vinculadas a competências científico-pedagógicas, político-administrativas e pessoais, necessárias ao exercício das inúmeras atividades relativas ao ensino, à pesquisa, à extensão e à gestão, sendo que todas elas estão imbricadas com a linguagem e revelam a necessidade do letramento continuado.

Essas demandas estão intrinsicamente ligadas a diversas competências, que abrangem tanto aspectos pedagógicos quanto político-administrativos e pessoais. Tais competências são essenciais para que o professor desempenhe as atividades envolvidas no processo de ensino, pesquisa, extensão e gestão.

A docência universitária exige a habilidade de transitar por essas esferas entrelaçadas. No ato de lecionar, ele não apenas compartilha conhecimentos, mas também fomenta o pensamento crítico e a criatividade dos alunos, formando dessa forma, futuros profissionais e cidadãos engajados. A pesquisa alarga os horizontes do conhecimento, contribuindo para a progressão das disciplinas acadêmicas, e enquanto aprimora a prática docente através da incorporação de novos insights e abordagens.

Por sua vez, a extensão estabelece conexões cruciais entre a academia e a sociedade, traduzindo a expertise acadêmica em soluções aplicáveis e pertinentes para os desafios do mundo real. Fernandes et al. (2012) entendem que a universidade também é beneficiada, pois, no ensino superior brasileiro, a extensão universitária desempenha a função essencial de aperfeiçoar os discentes e o processo de formação continuada dos docentes.

Conforme o professor universitário se envolve nesse mosaico de atividades, ele se depara com a contínua necessidade de letramento, um processo de

aprendizado ao longo da vida que o habilita a dominar e adaptar às complexas linguagens e dinâmicas envolvidas. Esse aprendizado contínuo se revela como uma resposta essencial à natureza em constante evolução do cenário da educação superior e ao ambiente acadêmico em mutação.

Partindo do pressuposto de que todas essas tarefas são responsabilidades do docente na atualidade, é possível compreender a magnitude do trabalho atribuído a esse profissional. A fim de garantir a autonomia da administração universitária, foram adicionadas às atividades de ensino, pesquisa e extensão aquelas ligadas à gestão (Andes, 2013, p. 24).

Levando em consideração as atividades desenvolvidas pelos professores, Zabalza (2004, p. 109) explica:

Ainda que, na visão de alguns, o papel do professor universitário continue sendo o mesmo, não há dúvida de que estamos diante de uma expressiva transformação, seja das características formais da dedicação dos professores (com uma presença ampla de professores associados e em tempo parcial), seja das exigências que são impostas a eles. Usamos “docência” para nos referir ao trabalho dos professores, mas somos conscientes de que desempenham, na realidade, um conjunto de funções que ultrapassa o exercício da docência. As funções formativas convencionais (ter um bom conhecimento sobre sua matéria e saber explicá-la) foram se tornando mais complexas com o passar do tempo e com o surgimento de novas condições de trabalho (massificação dos estudantes, divisão dos conteúdos, incorporação das novas tecnologias, associação do trabalho em sala de aula com o acompanhamento da aprendizagem em empresas, surgimento dos intercâmbios e outros programas interinstitucionais, etc.).

Zabalza (2004) entende que foram atribuídas aos professores universitários três funções: o ensino (ou docência), a pesquisa e a administração (nos diversos setores institucionais: dos departamentos e faculdades às diversas comissões e à direção da universidade).

No contexto brasileiro, o professor universitário tem como atribuições desenvolver de forma simultânea atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão, conhecido como o Princípio da Indissociabilidade, significando que a produção de conhecimento (pesquisa), sua disseminação e transmissão aos estudantes (ensino) e sua aplicação prática na comunidade (extensão) estão interligadas e se complementam. Esse princípio visa promover uma educação mais completa e relevante, de forma que os estudantes se beneficiem do conhecimento atualizado e os resultados da pesquisa ou contribuam para o desenvolvimento social e econômico.

Espera-se do professor a busca constante por aperfeiçoamento, contudo, a universidade promove meios para que o docente esteja sempre se desenvolvendo.

Durante a pandemia da COVID-19 essa atenção da universidade tornou-se ainda maior. Enquanto os professores estavam atentos às necessidades dos alunos, a universidade precisou estar atenta às necessidades dos professores.

Lima (2022) explica que durante o período pandêmico houve uma sobrecarga de atividades que ultrapassava a jornada de trabalho, inclusive no fim de semana, somando às novas demandas e aprendizados, elevando os níveis de estresse, o que ocasionou diversos problemas de saúde, fazendo com que além da formação continuada, a universidade precisasse apoiar o professor na preocupação com a sua saúde física, mental e emocional.

2.1 Docência Universitária e Pesquisa

A pesquisa na docência universitária é essencial para o desenvolvimento profissional dos professores e para melhorar a qualidade do ensino. Ela não apenas contribui para o avanço do conhecimento em suas áreas de especialização, mas também enriquece suas práticas pedagógicas com novas perspectivas e metodologias. Essa pesquisa contínua mantém os professores atualizados com as últimas descobertas e os prepara para oferecer uma educação de alta qualidade que atenda às demandas do mundo moderno.

Abreu e Almeida (2008) afirmam que, de maneira geral, a necessidade de pesquisar surge de inquietações, perguntas, dúvidas sobre um tema específico ou da busca por apoio para pensamentos e afirmações. Soares e Severino (2018) entendem que, para promover o desenvolvimento acadêmico e científico, a pesquisa nas universidades geralmente é realizada através de grupos de pesquisa, monografia, no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), ou Iniciação Científica.

A pesquisa acadêmica será guiada por paradigmas estabelecidos pela comunidade acadêmica. Abreu e Almeida (2008) explicam:

A pesquisa acadêmica norteia-se por paradigmas estabelecidos pela academia. Dentre esses paradigmas, poderíamos apontar como crucial, o método. Para que a pesquisa tenha confiabilidade, seja reconhecida pelos meios acadêmicos, é necessário o uso de métodos adequados, pertinentes e seguros.

Dentre suas muitas atribuições, os professores universitários tendem a construir sua identidade profissional em torno da produção científica, conforme o entendimento de Zabalza (2004, p. 105):

A universidade forma um sistema profissional muito peculiar, o qual afeta, de maneira direta, o modo como seu pessoal elabora a identidade profissional,

exerce suas funções e desempenha as atividades profissionais a eles atribuídas. Afeta também os mecanismos básicos que utiliza para progredir no status profissional e/ou institucional. Não se deve estranhar que nós, professores universitários, tendamos a construir nossa identidade profissional em torno da produção científica ou das atividades produtivas que geram mérito acadêmico e que redundam em benefícios econômicos e profissionais.

Zabalza (2004) afirma que a pesquisa constitui um processo bastante complicado e que exige conhecimento e competências variadas em que é importante se formar. Nesse sentido, a busca pelo aprimoramento contínuo e a disposição para explorar novas abordagens são fundamentais para alcançar resultados significativos. Montenegro (1994) ensina: não há dúvidas de que a vivência em investigação científica é imprescindível à formação do professor e ao exercício de docência em qualquer área do conhecimento.

O processo de pesquisa é complexo e necessita de uma ampla gama de conhecimentos e competências para alcançar resultados bem-sucedidos. A pesquisa vai além da simples coleta de informações, requerendo uma abordagem multifacetada e habilidades diversificadas para cumprir, significativamente, seu papel. Nessa perspectiva, a pesquisa é um elemento imprescindível no preparo dos educadores para o exercício de sua função, permitindo-lhes desenvolver uma abordagem crítica e fundamentada.

A busca pelo aprimoramento contínuo e a disposição para explorar novas abordagens revelam-se essenciais para a obtenção de resultados relevantes e impactantes. A vivência na pesquisa científica desponta como um elemento transformador, capaz de desencadear o potencial humano latente e desvelar as complexidades subjacentes ao processo de aprendizagem. Neste contexto, a pesquisa não apenas oferece ferramentas analíticas e críticas, mas também desenvolve uma mentalidade indagadora que se mostra vital na compreensão profunda e no enfrentamento das realidades contemporâneas. Nervo e Ferreira (2015, p. 32) confirmam:

A pesquisa se torna peça chave da formação dos indivíduos, os preparando para a 'guerra' diária que requer um olhar científico e indagador, e a experiência com a pesquisa científica traz à tona todo esse potencial humano, pois o processo de aprendizagem é de extrema complexidade.

O docente não apenas ensina, mas também incentiva a leitura, escrita e curiosidade, desafiando os alunos a se tornarem pesquisadores independentes. Além de transmitir conhecimento, o professor desempenha o papel do pesquisador

constante, reconstruindo o conhecimento e desempenhando um papel crucial na formação dos alunos. Nesse sentido, Nervo e Ferreira (2015, p. 32) argumentam:

O elo entre a pesquisa e o pesquisar é o docente e ele deve ser um constante pesquisador, é dele que vem o papel de multiplicador do hábito da leitura, da escrita e da curiosidade, o professor deve ser o incentivador, abrindo lacunas para que sejam preenchidas por seus discentes através da arte de pesquisar, aguçar o limite da compreensão e tornar o aluno um pesquisador, e o docente deve compreender que sua profissão não se resume em simplesmente transmitir o conhecimento e sim em reconstruir o conhecimento, a e ele cabe o papel principal.

A pesquisa capacita o professor a construir conhecimento aprofundado e atualizado, cultivando uma mentalidade crítica e inovadora. Ao buscar informações e perspectivas diversas, o educador fortalece sua base intelectual para enfrentar desafios de ensino com embasamento. A pesquisa também desafia a autorreflexão, refinando métodos pedagógicos com base em evidências. Essa abordagem enriquece a prática docente, inspirando curiosidade e pensamento crítico nos alunos, promovendo um ambiente educacional mais enriquecedor e impactante.

Nervo e Ferreira (2015) entendem que a leitura é fundamental nesse processo de construção acadêmica, afirmando que na pesquisa científica, há regras e métodos a seguir. Começa com uma leitura cuidadosa, não apenas superficial. Precisamos aprender a entender não apenas as palavras, mas também o que o autor quer dizer e por que escreveu. Isso nos ajuda a obter conhecimento ao enxergar e entender as coisas de maneira mais profunda.

A pesquisa é essencial no processo de ensino e aprendizagem. Balzan (2002) enfatiza que se o professor não for pesquisador, será essencial que seja pelo menos um consumidor de pesquisa, caso essa qualidade não seja exigida, teremos apenas um “dador de aulas”, alguém que apenas repete informações e esse perfil estará em desacordo com o perfil do docente relevante, aquele que situa sua disciplina ao contexto histórico-social, que vê possibilidades, limites dos conceitos com que trabalha, buscando solução para problemas que desafiam a própria ciência e normalmente, esses professores direcionam o olhar de seus alunos para o futuro, independentemente da área em que irão atuar.

2.2 Docência Universitária e Ensino

Outra atribuição importante do docente universitário é o ensino. Bispo e Júnior (2014, p. 02) afirmam que a educação é considerada como um dos principais

fatores que contribuem para o desenvolvimento e a sua ausência, como principal motivo da desigualdade social.

O professor é indispensável, pois é o agente da sociedade responsável por levar a educação que capacita seus indivíduos, promove igualdade de oportunidades e fortalece os alicerces para um progresso mais equitativo e sustentável. Por outro lado, a ausência de educação frequentemente perpetua disparidades sociais, limitando as chances de ascensão e perpetuando desigualdades. A importância do professor no processo de ensino-aprendizagem é indiscutível, embora muitos professores optem por ensinar por razões equivocadas, tornando-se mais um problema do que uma solução.

Nesse sentido, Bispo e Júnior (2014) observam que ensinar envolve não apenas socializar conhecimento, mas também formar e orientar os alunos para que possam desenvolver sua identidade pessoal e profissional. É uma arte que requer adaptação a cada situação única. Atualmente, a preocupação com a qualificação dos professores universitários é crescente, visto que muitos enfrentam desafios de preparo e entendimento dos processos de ensino-aprendizagem, apesar de sua experiência prática ou embasamento teórico.

Entretanto, é preciso lembrar, que a maioria dos profissionais bacharéis, diferentemente dos profissionais da licenciatura, não tem formação pedagógica, ou seja, são preparados para o mercado de trabalho, mas não para a sala de aula. Marcelo Garcia (1999) enfatiza que se a docência é considerada uma profissão, é necessário assegurar que as pessoas que a exercem tenham um domínio adequado da ciência, técnica e arte da mesma, isto é, disponham de competência profissional.

Essa formação continuada tem a percepção individual do docente, mas a universidade é a principal responsável nesse processo de capacitação dos professores. Soares e Cunha (2010, p. 35) explicam:

Desenvolvimento profissional se refere a uma determinada concepção de formação continuada dos professores em exercício, entendidos como profissionais da docência. Envolve uma perspectiva institucional e uma perspectiva pessoal do professor. Na perspectiva institucional, o desenvolvimento profissional pode ser entendido como um conjunto de ações sistemáticas que visam alterar a prática, as crenças e os conhecimentos profissionais dos professores, portanto vai além do aspecto informativo [...] capaz de alterar a própria organização, os papéis atuais e futuros dos professores, com base em reflexões críticas e propositivas do grupo, visando garantir, aos estudantes, aprendizagens significativas e crescimento pessoal.

Essa formação continuada é importante, pois o professor, além de compreender a parte técnica e teórica, deve saber repassar esse conhecimento para os seus alunos. Marcelo Garcia (1999) traz a ideia de que ensinar e ser professor são coisas diferentes, já que ensinar qualquer um faz em qualquer momento, mas ser um professor significa ter outras preocupações, implica lidar com outras pessoas e o professor precisa desenvolver a capacidade de manter a curiosidade acerca da classe, identificar interesses significativos no processo de ensino e aprendizagem, valorizar e procurar o diálogo com colegas especialistas como apoio.

A educação é essencial para o desenvolvimento e sua falta também está ligada à desigualdade social. Ensinar envolve socializar conhecimentos e desenvolver comportamentos. O papel do professor é guiar os alunos na formação de identidade e carreira. Educar é uma arte sem regras fixas para cada caso. A falta de qualificação de professores universitários levanta preocupações sobre a qualidade do ensino. Reformas recentes na educação destacam a importância da preparação dos professores, embora muitos enfrentem despreparo e falta de conhecimento no processo de ensino-aprendizagem.

Essa é uma discussão importante e muito atual, pois a universidade, como instituição educadora e componente vital da sociedade, necessita de diálogo com as demandas do mundo do trabalho. Os professores têm a responsabilidade de formar alunos como pesquisadores curiosos, criativos e reflexivos. Os alunos, por sua vez, precisam assumir um papel ativo no processo educativo, em vez de serem apenas espectadores passivos (Bispo e Júnior, 2014).

São muitas as atribuições do professor na sala de aula. As responsabilidades do ensino envolvem a criação de diversos materiais, como relatórios, avaliações, fichas de avaliação, portfólios, atividades diagnósticas, materiais didáticos, apresentações, atas, registros cotidianos, planos de ensino, sequências didáticas, entre outros formatos verbais e multimodais, todos essenciais dentro da esfera profissional do docente (Brasileiro e Pimenta, 2022).

Os professores desempenham um papel fundamental, não apenas como transmissores de conhecimento, mas como arquitetos do aprendizado, instigando a curiosidade e promovendo a inovação. A relação entre professores e alunos não é unidirecional; os alunos são incentivados a serem atores ativos em sua própria educação, colaborando com os educadores para uma busca conjunta pela excelência.

Essa colaboração dinâmica entre educadores e alunos é a base para uma educação significativa, capacitando os estudantes com habilidades essenciais para prosperar em um mundo em constante desenvolvimento. Bispo e Júnior (2014) complementam:

Professores motivados, normalmente incentivam seus alunos e os preparam melhor para pensar em novas tecnologias, para desenvolver novas políticas, enfim, para inovar. Alunos bem preparados se tornam melhores profissionais, disseminadores de conhecimento e ajudam a formar uma sociedade mais culta, e quanto mais culta é a sociedade, mais ela luta pelo desenvolvimento de seu país. E quanto mais um país se desenvolve, mais consciente ele fica da relevância de um ensino de qualidade e mais investe em universidades e, dessa forma, os “elos” da circunferência giram de forma interativa na busca do desenvolvimento sustentado.

Mas não é responsabilidade apenas da universidade. É importante que o professor se sinta preparado para exercer a função de docente e para tal é fundamental que busque melhorar sua qualificação. Nesse sentido Bispo e Júnior (2014, p. 08) enfatizam:

Antes de ter competências técnicas, ele deveria ser capaz de identificar e de valorizar suas próprias competências, dentro de sua profissão e dentro de outras práticas sociais. Isso exige um trabalho sobre sua própria relação com o saber. Muitas vezes, um professor é alguém que ama o saber pelo saber, que é bem-sucedido na escola, que tem uma identidade disciplinar forte desde o ensino secundário. Se ele se coloca no lugar dos alunos que não são e não querem ser como ele, ele começará a procurar meios para interessar sua turma por saberes não como algo em si mesmo, mas como ferramentas para compreender o mundo e agir sobre ele.

É crucial para um profissional reconhecer e valorizar suas próprias competências, tanto em sua profissão quanto em outros contextos sociais. Isso requer uma reflexão sobre a relação pessoal com o conhecimento. No âmbito da educação, destaca-se que um professor eficaz é movido pela paixão pelo aprendizado, capaz de se conectar com os alunos e desenvolver o interesse não apenas pelo conhecimento em si, mas por sua utilidade para compreender e transformar o mundo. Isso reforça a importância de uma abordagem educacional que vá além do técnico, promovendo uma compreensão mais ampla e significativa do conhecimento.

Masetto (2003) explica que a formação não deve ser voltada apenas para o aspecto cognitivo, compete ao aluno desenvolver competências e habilidades que se esperam de um profissional capaz e de um cidadão responsável pelo desenvolvimento da comunidade em que está inserido. Essa necessidade, apontada pelo mesmo autor (2003), fez com que fossem inseridas atividades práticas nos cronogramas curriculares, havendo assim uma integração com as teorias estudadas, o que permite uma discussão de valores éticos, sociais, políticos e econômicos.

É através da educação que vidas são salvas, realidades são transformadas. O professor não é apenas um agente portador de conhecimento, o professor é referência, é instrumento de transformação. Além de dominar o conteúdo, o professor necessita conectar teorias à prática. A qualificação visa preparar alunos como pesquisadores curiosos e reflexivos, enquanto os alunos são instados a desempenhar um papel ativo em sua própria educação. Isso promove uma abordagem mais enriquecedora e transformadora da educação.

2.3 Docência Universitária e Extensão

A extensão na docência universitária vai além da sala de aula, permitindo aos professores aplicarem conhecimentos acadêmicos em projetos práticos que beneficiam a comunidade. Essas iniciativas não só enriquecem o aprendizado dos alunos, integrando teoria e prática, mas também fortalecem os laços entre a universidade e a sociedade, promovendo um impacto positivo tanto no desenvolvimento acadêmico quanto no progresso social.

Silva (2020) explica que a extensão faz parte do tripé universitário, não podendo ser desassociada do ensino e a pesquisa, sendo uma ferramenta importante para a democratização da universidade e dos saberes nela produzidos, indispensável na relação com a sociedade extramuros da universidade. O autor explica que a extensão engloba um grande número de ações.

As ações estarão associadas às suas áreas respectivas como estudantes de Pedagogia desenvolvendo projetos de alfabetização para adultos, assistência jurídica gratuita prestada pelos acadêmicos de Direito, feiras de saúde realizadas por estudantes da referida área, revitalização de espaços públicos desenvolvidos por estudantes de Arquitetura, Urbanismo e Engenharia, projetos de inclusão digital com os alunos de Ciência da Computação e Tecnologia, entre outros. Santos e Filho (2008, p. 67) explicam:

A extensão envolve uma vasta área de prestação de serviços e os seus destinatários são variados: grupos sociais populares e suas organizações; movimentos sociais; comunidades locais ou regionais; governos locais; o sector público; o setor privado. Para além de serviços prestados a destinatários bem definidos, há também toda uma outra área de prestação de serviços que tem a sociedade em geral como destinatária. A título de exemplo: “incubação” da inovação; promoção da cultura científica e técnica; atividades culturais no domínio das artes e da literatura.

É preciso lembrar que essas atividades precisam integrar o currículo dos cursos de graduação e essa integração acontece com a creditação curricular,

conhecida como curricularização da extensão. Conforme a Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, a curricularização da extensão é a incorporação de atividades de extensão nos currículos dos cursos de graduação e essas atividades devem estar integradas ao processo de ensino-aprendizagem e à pesquisa, com o objetivo de promover a formação integral dos estudantes e a interação transformadora entre universidade e a sociedade (BRASIL, 2018).

Almeida e Barbosa (2019, p. 673) enfatizam que a curricularização

[...] trata-se de uma oportunidade para reformular os processos de formação da graduação, saindo da esfera dicotomizada teoria-prática com a proposição de processos integrados de natureza interdisciplinar, político-educacional, cultural, científica e tecnológica que permitam uma interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

A extensão universitária complementa a pesquisa e o ensino. Ela envolve a interação entre a instituição de educação superior e a sociedade, visando aplicar o conhecimento produzido na academia para resolver problemas e necessidades da comunidade, tornando-se uma via de mão dupla, pois a universidade aprende, se transforma e se desenvolve nesse processo. As atividades de extensão desempenham papel fundamental na promoção do engajamento, na disseminação do conhecimento acadêmico e na melhoria da qualidade de vida da sociedade em geral. Para Santos et al., (2016, p. 24),

A extensão universitária é compreendida como uma atividade acadêmica que pressupõe a integração entre a comunidade universitária e a sociedade, sob formas de programas, projetos, cursos, eventos, publicações entre outras. Enquanto uma função acadêmica da universidade, a extensão objetiva integrar ensino-pesquisa voltado para a prestação de serviços junto à comunidade.

Já Fernandes et al. (2012) apresentam a extensão como parte do processo educativo e afirmam que a formação acadêmica na universidade visa desenvolver estudantes conscientes socialmente, capazes de refletir sobre experiências em sala de aula e em outros espaços, inclusive na comunidade. Isso molda a identidade pessoal e profissional com foco nas competências do saber ser, fazer e aprender.

Santos et al. (2016) explicam que ao motivar a formação de conhecimento e ao assumir o papel de apoio na conexão entre teoria e prática, a extensão emerge como uma fonte que harmoniza a interação entre ensino e pesquisa. Fernandes et al. (2012, p. 190) complementam:

A extensão universitária possui ainda uma função essencial no ensino superior brasileiro, tanto para o aperfeiçoamento dos discentes, quanto para o processo de formação continuada dos docentes, para que ambos busquem uma maior integração com os demais setores da sociedade, melhorias na qualidade de vida dos moradores das comunidades circunvizinhas e para que as lutas sociais se fortaleçam, contribuindo, assim, com a construção de um pensamento crítico e colaborando para que o homem possa escrever a sua própria história.

A extensão universitária desempenha um papel crucial no cenário educacional brasileiro. Ela desempenha um papel duplo, beneficiando tanto os estudantes quanto os professores, ao promover a melhoria contínua e o engajamento de ambos com a sociedade. Além de enriquecer a formação dos alunos, a extensão universitária busca uma maior interação com a comunidade, visando aprimorar a qualidade de vida dos residentes locais. Além disso, ela se revela como veículo para o fortalecimento das lutas sociais, impulsionando a construção de um pensamento crítico.

Por meio desse comprometimento, a extensão universitária contribui para capacitar as pessoas a decidirem seu próprio destino e contribuir ativamente para a sociedade. Santos et al. (2016, p. 24) explicam que,

A produção de novos saberes, bem como a divulgação de práticas extensionistas, é uma necessidade iminente para que se possa discutir o caráter transformador da extensão, a fim de ser parte integrante da formação acadêmica e profissional dos alunos de graduação. A extensão, como um dos pilares desta formação, demonstra sua importância no processo de interação social junto à comunidade.

A extensão não apenas promove o aprendizado, mas também envolve os participantes em questões sociais e na melhoria da qualidade de vida local. Através do envolvimento direto com a comunidade, a extensão se revela como veículo para fortalecer causas sociais e incentivar a reflexão crítica. Assim, o compromisso da extensão universitária capacita as pessoas a contribuírem ativamente para a sociedade e influenciarem positivamente seu próprio destino. Para Santos et al. (2016, p. 26):

A extensão possibilita o desenvolvimento de habilidades e criatividade para lidar com futuras situações profissionais e estimula uma visão profissional mais abrangente, pautada em situações reais... Assim, verifica-se que a extensão permite uma visão acerca do campo profissional e da atuação que o aluno terá nele, auxiliando-o a trilhar seus caminhos profissionais pautada no conhecimento de vivências reais do seu campo profissional.

A extensão universitária oferece aos alunos uma visão prática do seu futuro campo profissional. Isso ajuda os estudantes a orientarem suas carreiras com base

em experiências reais e conhecimento concreto da área de atuação. Nesse sentido, Santos et al. (2016, p. 26) concluem que a inclusão da extensão universitária na formação acadêmica oferece ao aluno a oportunidade de se conectar com a comunidade externa à universidade, permitindo-lhe uma compreensão mais profunda do ambiente circundante. Isso facilita o reconhecimento das necessidades sociais, expandindo as possibilidades de atuação futura.

O desenvolvimento profissional do professor é constante e compete a ele sempre buscar atuar em todas as áreas: ensino, pesquisa e extensão. Nervo e Ferreira (2015, p. 37) ensinam que:

O professor necessita buscar sua identidade na esfera do ensino, na extensão, na pesquisa, sendo que esses são aspectos intrínsecos e indissociáveis. A universidade tem como objetivo refletir e buscar a formação do professor, salientar suas qualificações acadêmicas e pedagógicas.

Esses três aspectos estão profundamente interligados e não podem ser separados. A universidade tem como objetivo fundamental não apenas fornecer conhecimento aos alunos, mas também ajudar a desenvolver a identidade e as habilidades do professor. Isso inclui o aprimoramento acadêmico e pedagógico, refletindo o compromisso da instituição em formar educadores competentes e engajados em todas as dimensões do ambiente acadêmico. Seguindo a mesma linha de raciocínio, Fernandes et al. (2012, p. 172) complementam:

Com isso, o ensino deve ser estimulado e trabalhado simultaneamente com a pesquisa e a extensão nas universidades, pois o ensino meramente transmissivo quebra o elo da indissociabilidade, comprometendo a qualidade do processo de aprendizagem.

A docência universitária não se envolve apenas nas atividades de ensino, mas também na pesquisa e na extensão. Essas três áreas estão interligadas e formam uma parte intrínseca de sua identidade profissional. A universidade tem a responsabilidade de apoiar o desenvolvimento do professor, destacando tanto suas qualificações acadêmicas quanto suas habilidades pedagógicas. Dessa forma, a formação do professor é enriquecida e aprimorada para beneficiar os alunos e a comunidade acadêmica como um todo. Bispo e Júnior (2014, p. 07) complementam:

A docência universitária exige a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Formar professores universitários implica compreender a importância do papel da docência e as competências do corpo docente. O professor precisa se transformar num tutor eficiente de atividades de grupos, devendo demonstrar a importância prática do assunto a ser estudado, deve transmitir o entusiasmo pelo aprendizado, a sensação de que aquele conhecimento fará diferença na vida dos alunos; ele deve transmitir força e

esperança, a sensação de que aquela atividade está mudando a vida de todos e não simplesmente preenchendo espaços em seus cérebros.

Formar professores universitários passa pela compreensão da indissociabilidade das atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão. Por isso, é importante que os gestores das universidades, ao planejarem os seus programas de formação continuada, não restrinjam os temas para a dimensão do ensino. É papel da universidade promover a formação continuada de seus professores na perspectiva de qualificar as suas atividades acadêmicas e da formação humana e profissional qualificada.

2.4 Docência Universitária e Gestão

É fundamental que haja a integração entre ensino, pesquisa e extensão na docência universitária. Formar profissionais envolve difundir conhecimento de forma prática e entusiasmada, com foco na transformação das vidas dos alunos. Isso enfatiza a importância de uma educação significativa e transformadora. Contudo, há outro aspecto que também pode compor o campo de atuação do professor, a gestão.

No contexto brasileiro, o Artigo 3º do Decreto 94.664/87 estabelece a gestão universitária como uma das responsabilidades intrínsecas ao docente do ensino superior, em conjunto com as atividades de ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1987). Portanto, quando o professor desempenha a função de gestor, seja como reitor, pró-reitor ou em outros cargos similares, assume simultaneamente o papel de educador-administrador (Barbosa et al., 2015).

A gestão exige do professor competências diferentes das necessárias para estar em sala de aula; nesse sentido, o autor afirma que o papel social de professor-gestor será composto das competências gerenciais que se espera dele, as quais, de alguma forma, são diferentes das competências profissionais exigidas no papel de docente ou de pesquisador.

Quando um professor assume também um papel de gestão, ele precisa desenvolver um conjunto específico de competências que se concentram na administração eficiente de recursos, na liderança de equipes, na tomada de decisões estratégicas e na organização de processos. Outra necessidade dos professores universitários, voltada para os professores que também atuam como gestores, é a de cumprir as expectativas de que esses profissionais entendam e adotem novas responsabilidades e tarefas. Além disso, é esperado que eles adquiram habilidades

para enfrentar uma variedade de desafios inerentes à função de gestão (Barbosa et al., 2015, p. 4).

Aparentemente fora do âmbito de ensino, não se atribui a ela a importância necessária, porém, além de importante, ela é necessária, evidenciando a necessidade do desenvolvimento gerencial do professor. Barbosa et al. (2015, p. 4) explicam que:

Tomando-se como base essas descrições, percebe-se que o papel de gestor se caracteriza pela complexa tarefa de fomentar, incentivar e gerenciar os mecanismos de desenvolvimento organizacional, sem deixar de considerar as atividades relacionadas ao tripé ensino, pesquisa e extensão. Para tanto, tais gestores precisam não somente de formação técnica, mas também do desenvolvimento de competências gerenciais, visto que há diferença entre tarefas administrativas e tarefas docentes, e para ambas se fazem necessárias também competências profissionais específicas.

O papel do gestor envolve impulsionar o desenvolvimento organizacional em instituições educacionais e de pesquisa. Além de conhecimentos técnicos, são necessárias habilidades de gestão e liderança para equilibrar as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Ainda assim, o papel do gestor é muito mais abrangente do que apenas fomentar, incentivar e gerenciar o desenvolvimento organizacional; o professor-gestor precisa compreender o funcionamento da universidade e sua configuração, como afirma Santos et al. (2018, p. 1004):

...os aspectos positivos da gestão acadêmica estão relacionados, sobretudo, com a compreensão mais abrangente do funcionamento da universidade e um conhecimento mais alargado das configurações da instituição onde os professores trabalham, podendo identificar processos, conhecer pessoas e integrar-se nas decisões da instituição, ao mesmo tempo em que podem tentar garantir uma participação mais democrática de todos os professores envolvidos na universidade. Também são destacadas, com alguma importância, as atividades de gestão que envolvem os alunos ou que têm efetiva participação do corpo docente da universidade.

A gestão desempenha um papel crucial no funcionamento eficiente e eficaz das instituições de educação superior. Ela abrange uma série de atividades administrativas, estratégicas e operacionais que são essenciais para o cumprimento da missão acadêmica da universidade e para a promoção do sucesso de estudantes, professores, pesquisadores e funcionários.

O papel do professor-gestor é complexo, envolvendo a necessidade de fomentar o desenvolvimento educacional nos demais aspectos do professor universitário, quais sejam o ensino, pesquisa e extensão, sendo valiosas as competências técnicas e gerenciais, bem como a compreensão abrangente do funcionamento da instituição e integração das decisões visando uma participação democrática de professores e gestão eficaz de atividades estudantis e docentes.

A pesquisa, o ensino, a extensão e a gestão são quatro elementos interligados que sustentam a docência universitária de alta qualidade. Cada um desempenha um papel crítico na formação de estudantes competentes e engajados, na geração de conhecimento e no impacto positivo na sociedade. A união desses pilares cria um ambiente acadêmico dinâmico e enriquecedor, onde a excelência na educação superior pode florescer.

Pesquisar mantém o professor atualizado, o ensino é central para transmitir conhecimento, a extensão conecta a educação com a comunidade e a gestão garante eficiência na administração universitária, que em conjunto com as demais atribuições, contribuirá para uma educação de qualidade e cidadãos bem-preparados. Essas competências, quando bem desenvolvidas e integradas, são essenciais para o sucesso do professor e para a formação de cidadãos mais preparados e conscientes.

3. DA PRESENCIALIDADE PARA O MODELO ONLINE E HÍBRIDO NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Neste capítulo, pretende-se explorar a transição da presencialidade para os modelos de ensino online e híbrido no contexto da pandemia. Com o advento da crise sanitária global, as instituições educacionais foram desafiadas a se adaptar rapidamente às novas realidades impostas pelo distanciamento social e pelas restrições de movimento.

Nessa perspectiva, examinaremos como a educação presencial foi afetada e como as soluções baseadas em tecnologia se tornaram uma alternativa viável para garantir a continuidade do ensino. Além disso, analisaremos as implicações pedagógicas, desafios logísticos e as mudanças nas experiências de aprendizado dos alunos à medida que nos movemos para modelos mais flexíveis, que combinam elementos presenciais e virtuais.

Bona (2020) expõe que o modelo de educação no Brasil sofreu influência de três modelos diferentes e que perduram até hoje: Jesuítico, Francês e Alemão. O modelo Jesuítico coloca o professor em evidência, já que era direcionado à transmissão de conteúdo, explorando a necessidade de que os alunos fizessem anotações para serem memorizadas em exercícios. No modelo francês, foi adotada a ideia de faculdades isoladas, que se preocupavam com a formação da elite e se assemelhava ao modelo jesuítico no que se refere à importância da memorização. Já no modelo alemão, a ideia era de parceria entre professor e aluno, dando importância a ambos na direção da construção do conhecimento, descaracterizando a figura do docente transmissor.

Desde os primórdios, independentemente da influência do modelo de educação, o que se tinha em comum era a presencialidade. Antes da pandemia de COVID-19, o ambiente da sala de aula era predominantemente presencial, com professores ministrando aulas para estudantes em um espaço físico. A interação direta, recursos físicos, avaliações presenciais e atividades extracurriculares eram comuns. No entanto, a educação já estava passando por mudanças, com a crescente integração de tecnologia. A pandemia acelerou a adoção de métodos de ensino online, transformando a educação em muitos aspectos.

O ambiente universitário era um espaço de convívio diário, com interação constante entre professores e alunos. Era um espaço com desafios cotidianos para

ambos, em grande parte das salas de aula, os professores mantinham a postura de apenas transmissores de conhecimentos. Não se imaginava que essa realidade mudaria tão bruscamente e que não seria possível ministrar ou assistir aulas presencialmente, como ocorreu durante a pandemia.

Embora o desenvolvimento tecnológico fosse algo nítido e real, muitos professores permaneciam alheios a esse fato e foram obrigados a ser inseridos nessa realidade, também de forma abrupta. Os professores que não estavam em sintonia com a tecnologia tiveram mais dificuldades em se adaptar a essa nova realidade.

Antes da pandemia, Bona (2020, p. 38) já afirmava que:

A universidade, no contexto atual, possui como desafio adotar uma abordagem diferenciada, ou seja, é necessário revisar os fundamentos da escola clássica individualista, descontextualizada, que fragmenta o conhecimento, separando do mundo das vivências singulares de cada pessoa e enfatizar a aprendizagem contextualizada, com base também nas vivências de cada indivíduo, como participação ativa e entusiástica dentro do espaço da comunidade social na qual se desenvolve. Isso porque a missão da universidade, no contexto digital, multilinguístico e globalizado, consiste em ajudar o desenvolvimento de capacidades, competências ou qualidades humanas fundamentais, nos quais o cidadão globalizado e conectado com a era digital, possa viver e satisfatoriamente em seus complexos contextos.

A universidade é um espaço de aprendizado e compartilhamento de conhecimento entre professores e alunos. Além disso, é importante estabelecer metodologias de ensino que se adequem ao público-alvo, que se presume ter um nível de conhecimento prévio e busca aprimorar e aprofundar seus estudos.

O aluno contribui para a construção do professor ideal e essa construção está inserida em um contexto histórico-social. Para os alunos atuais, o bom professor é aquele que domina o conteúdo, escolhe formas adequadas de apresentar a matéria e mantém um bom relacionamento com o grupo (Cunha, 1992).

Outro aspecto fundamental no processo de ensino é a inclusão. O professor estará atento às diferenças encontradas na sala de aula, pois cada aluno traz consigo uma realidade única. Portanto, é essencial que o professor identifique e respeite essas diferenças culturais, sociais e de gênero. Um professor atento estará aberto ao diálogo, ouvindo seus alunos, que desempenharão um papel ativo na construção do conhecimento (Fabrício et al, 2007).

O processo ensino-aprendizagem é uma dinâmica complexa e interativa que envolve a transmissão e a assimilação de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores entre professores e alunos. Esse processo é fundamental para a educação e

pode ser entendido como um conjunto de atividades e interações planejadas e organizadas com o objetivo de facilitar o aprendizado.

O professor atua como facilitador e mediador do aprendizado, planeja as atividades de ensino, seleciona os conteúdos, organiza as metodologias e avalia o progresso dos alunos, enquanto o aluno, sujeito ativo do processo, participa de maneira engajada e reflexiva, construindo seu próprio conhecimento a partir das experiências proporcionadas pelo ensino. O conteúdo será selecionado e organizado de acordo com os objetivos educacionais, as necessidades dos alunos e os contextos em que estão inseridos, utilizando metodologias variadas, como aprendizagem ativa, ensino híbrido, gamificação, entre outros.

Dada a diversidade, o professor empregará metodologias que desafiem a participação dos alunos, como debates, trabalhos em grupo e atividades práticas, permitindo-lhes desempenhar papel ativo na aquisição do conhecimento. Portanto, é significativo que também se mantenha atualizado em relação às novas tecnologias e utilize ferramentas audiovisuais e digitais para enriquecer o conteúdo, mantendo a atenção dos alunos e auxiliando a aprendizagem.

As avaliações podem ser diagnósticas, formativas e somativas, contanto que sejam contínuas e ofereçam um feedback construtivo guiando o aprendizado. O ambiente de aprendizagem deve ser acolhedor, seguro e estimulante, podendo ser físico e virtual. Freire (1996) ensina que:

[...]quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma -se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem forrar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência, sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém.

Essas metodologias precisam ser adequadas ao público e suas características. É importante que o professor esteja ciente do perfil dos alunos e adote métodos para provocar o pensamento crítico, reflexão e desenvolvam a capacidade de análise e interpretação. É fundamental que não adote posições extremas, mas, em vez disso, crie um conjunto diversificado de recursos. O objetivo é enriquecer o ensino considerando diferentes abordagens, reconhecendo que a metodologia mais apropriada é aquela que efetivamente apoie a aprendizagem e se adapta às singularidades do conhecimento (Fabrício et al, 2007).

Além disso, as metodologias necessitam estar em conformidade com os objetivos da disciplina e do curso. É importante que o professor esteja atento ao plano de ensino e adote metodologias que permitam alcançar os objetivos propostos pela disciplina, mantendo um diálogo aberto com os alunos para aprimorar continuamente as metodologias utilizadas.

Os alunos costumavam se deslocar de suas casas até a universidade, assim como os professores, com interação direta entre professor e alunos, bem como entre os próprios alunos. Com a pandemia da COVID-19, essa realidade mudou abruptamente, pegando todos de surpresa, como observado por Lima (2021, p. 4):

Em consequência disso, as escolas que antes eram ambientes agitados, altamente barulhentos e com bastante aglomerações, cederam lugar para espaços vazios que, para quem estava habituado a esta rotina, assusta, causando tristeza e estranheza. O espaço formal de aprendizagem que foi projetado para socializar e divulgar conhecimento, compartilhar experiências de vidas, em alguns lugares, ainda permanecem desertos. Além disso, objetivando proteger a vida dos alunos, o contato social foi proibido, o abraço, o aperto de mão e outros cumprimentos em forma de toques humanos, são vistos como algo perigoso, que ameaça a saúde e a vida de docentes e discentes, pois a COVID-19, em muitos casos, é letal.

Observando essa dificuldade criada pela pandemia e a necessidade urgente apresentada, Frei Beto (2021, p. 02) expõe que:

O sistema escolar mundial não estava preparado para lidar com os efeitos de uma doença que nos exige distanciamento físico e isolamento social por longo período. A educação teve que se deslocar do universo presencial para o virtual. Viu-se obrigada a recorrer a novas ferramentas tecnológicas que permitem o ensino à distância.

A necessidade de garantir a segurança de todos os envolvidos fez com que o espaço da sala de aula precisasse ser repensado. Inicialmente, as aulas presenciais foram suspensas e as universidades tiveram que se reconfigurar rapidamente ao ensino remoto. Isso envolveu a utilização de ferramentas que já existiam, como o Zoom e o Google Meet, mas que eram pouco utilizadas na sala de aula.

Os professores também tiveram que mudar a forma como se comunicavam com os alunos, utilizando e-mails, fóruns de discussão e reuniões online. Isso exigiu uma adequação na linguagem usada pelos professores, tornando-a mais clara e objetiva para que os alunos pudessem entender o conteúdo com maior facilidade.

Cruz et al (2021, p.993) explica que:

Uma das alternativas ventiladas para solucionar a interrupção das atividades presenciais de ensino, seja na Educação Básica e/ou no Ensino Superior, foi o ensino remoto emergencial, que ocasionou discussões calorosas no que concerne ao desenvolvimento do trabalho docente. Isto porque, aspectos

como os saberes profissionais da docência serão colocados em pauta com essa nova possibilidade de ensino.

“Foi em meio a toda essa complexidade que o ensino remoto se instalou e exigiu dos docentes reinvenções que iam além de suas formações, além de seus saberes e de suas condições financeiras, físicas e mentais” (Cruz et al., 2021, p. 1001). Os desafios foram muitos, tanto para os professores que precisaram lidar com as limitações tecnológicas quanto para os alunos, que precisaram se familiarizar a uma nova forma de aprender. Santos et al. (2021, p. 03) explicam:

Com a inviável realização das aulas presenciais entre professores e alunos, devido ao isolamento, o ensino remoto surge como uma alternativa de diminuição dos impactos negativos durante o processo de ensino aprendizagem, então os professores, pais e alunos passaram para o ensino a distância sem nenhuma preparação. Tendo em vista a necessidade de uma criação para a “educação a distância”, sendo uma educação formal, a personificação do professor, o dever de responder positivamente e rapidamente para adapte-se ou mudar suas práticas e trazendo um conjunto de transformações fundamentais no desenvolvimento do trabalho dentro da didática atual de ensino.

Outra mudança importante dos professores foi na reorganização do conteúdo das aulas. Com as aulas presenciais suspensas, precisaram encontrar formas de adequar o conteúdo para o ensino remoto, utilizando recursos digitais e outras tecnologias para abordá-lo de forma clara e objetiva.

Além disso, foi necessário que o professor compreender que o tempo da aula presencial era diferente do tempo da aula remota. Vários fatores diferentes interferem no tempo de duração de uma aula presencial, como a chegada e saída dos alunos, perguntas e respostas, pausas para anotações, diferente da aula remota, quando o professor precisa falar quase que de forma ininterrupta durante todo o tempo das aulas.

Isso exigiu uma reorganização do conteúdo das aulas, com a utilização de apresentações em slides, vídeos explicativos e outros recursos permitindo aos alunos acompanharem o conteúdo de forma mais dinâmica e interativa. Como apresenta Cruz et al. (2021, p. 994), é importante lembrar que:

Este cenário requer do/a professor/a um investimento no seu desenvolvimento profissional, isto é, engajamento individual e coletivo, formação continuada para construir novos saberes, conhecimentos e competências para atender às novas demandas da educação. Contudo, sabemos que essa efetivação, não depende unicamente do/a docente, mas das políticas educacionais e do contexto social que ele/a está inserido/a.

A transição para o ensino remoto exigiu adaptabilidade e criatividade, refletindo a pressão adicional sobre os educadores. A busca por soluções eficazes

evidenciou a consciência da importância de manter a continuidade do processo educacional, destacando a resiliência dos profissionais diante das adversidades impostas pela pandemia.

A necessidade de adaptação, inovação e criatividade causou uma grande tensão, sendo necessário que a universidade desse apoio psicológico e formativo aos professores, para que fossem capazes de dar apoio e ensinar seus alunos. Cabrini et al. (2022) indica que os encontros formativos eram um espaço coletivo de aprendizagem e de comunicação, havendo interação entre os participantes e formadores, com linguagem adequada e intencionalidade pedagógica. Além disso, houve uma abordagem das tecnologias digitais de forma objetiva, rica em informações e orientações, possibilitando uma maior segurança aos professores, que se permitiram aprender e se envolver com a formação.

Riedner e Pischetola (2021) explicam que em resposta às mudanças na sociedade, os cursos de formação de professores têm sido reformulados, adaptando seus currículos e práticas pedagógicas para incorporar discussões sobre o uso de tecnologias digitais.

Riedner e Pischetola (2021, p. 66) argumentam:

Parece necessário repensar a organização do ensino universitário, em que a tecnologia é encarada principalmente como um recurso, um suporte a mais na prática do professor, sem considerar seu valor intrínseco de artefato cultural, na mediação entre os jovens e a aprendizagem. É preciso considerar que os estudantes têm acesso a uma enormidade de informações e conhecimentos sobre aquilo que estudam na universidade (que foram adquiridas em contextos informais) e que podem ser utilizados a favor da aprendizagem formal.

É fundamental reavaliar a estrutura do ensino universitário, que muitas vezes enxerga a tecnologia apenas como um recurso adicional para apoiar os professores. A tecnologia não será simplesmente um suporte; ela desempenha o papel de um artefato cultural crucial na conexão entre os jovens e o processo de aprendizagem. Seguindo o raciocínio, Lima (2021, p. 5) afirma que:

Destarte, exige-se mudanças na postura de todos os envolvidos no processo ensino/aprendizagem, principalmente, nas atitudes dos docentes, que devem ser os responsáveis em elaborar os materiais didáticos destinados às práticas pedagógicas, no ensino remoto, presencial ou híbrido. Desse modo, é necessário que a abordagem tradicional ceda lugar ao ensino com base nas novas tecnologias. É importante ressaltar que, não basta saber utilizar e ter o domínio dos recursos tecnológicos – é necessário adquirir competências e desenvolver habilidades necessárias ao letramento digital como multiletramentos. Mais importante que tudo isso, é saber criar e aplicar novas técnicas metodológicas, pois, o simples uso do computador, pelo computador, fará com que o ensino se torne tradicional e instrucionista, sem

criatividade e criticidade, tanto exigidas para as práticas sociais para se viver no século XXI.

É primordial que haja mudanças na dinâmica educacional, com foco nas atitudes dos docentes. Eles são chamados a criar materiais didáticos para abordagens pedagógicas em diferentes modos de ensino. Além de dominar os recursos tecnológicos, os educadores estarão comprometidos a adquirir competências de letramento digital e multiletramentos.

Embora algumas instituições e professores já buscassem essa inserção, a pandemia acelerou esse processo e os professores, na grande maioria, se viram obrigados a inserir a tecnologia em suas aulas, e essa prática foi levada para a sala de aula, não admitindo mais o velho modelo de ensino em que o professor fala e o aluno permanece passivamente, apenas absorvendo o que é falado. Frei Beto (2021, p. 10) aponta que:

A pandemia veio ampliar e acelerar esse processo, e o uso da internet quebrou as barreiras físicas da comunicação e da interação. As aulas, outrora centradas na oralidade do professor, agora contam com enorme variedade de recursos pedagógicos, como videoaulas, infográficos, diapositivos, animações, jogos educativos e viagens virtuais, como museus e cidades históricas. E a vantagem é que o conteúdo e as atividades compartilhadas podem ser acessados por qualquer um, de qualquer lugar, a qualquer momento. Isso, sem dúvida, favorece a democratização do ensino, desde que todos tenham acesso às tecnologias de comunicação. E, ao mesmo tempo, permite que haja diálogo direto do professor com determinado aluno.

Cabe ao professor não apenas inserir essas tecnologias nas suas aulas; é importante também saber manuseá-las de forma adequada, sendo fundamental para o novo modo de ensino do século XXI, fugindo do tradicionalismo. Lima (2021) enfatiza que é essencial que os docentes e os responsáveis pelos materiais didáticos adotem uma postura que integre as novas tecnologias ao ensino.

Dominar tecnologias vai além do manejo básico de computadores; requer competências para aplicá-las de forma crítica, criativa e colaborativa, preparando os alunos para o século XXI. A simples presença de recursos tecnológicos não substitui a necessidade de transformar práticas tradicionais em métodos mais dinâmicos e eficazes, evitando assim um ensino meramente instrucional.

Contudo, Lima (2021) afirma que, para a grande maioria dos professores, é um grande desafio adequar-se ao contexto educacional imposto pela pandemia do coronavírus e pelos avanços tecnológicos. Sendo assim, a busca por formação continuada se faz necessária como solução para se manter informado e atualizado

quanto às novas tecnologias da informação e comunicação. Além disso, os professores precisavam encontrar formas de motivar a participação ativa dos alunos, mesmo à distância. Isso incluiu a utilização de atividades em grupo, debates e fóruns de discussão online, que permitiram a interação entre si e com o professor.

Foi necessário também, como expõe Santos et al. (2021), que os professores proporcionassem atividades que promovessem a aprendizagem e possibilitassem o desenvolvimento do conhecimento, por meio de avaliações centradas nesse processo e conteúdos diversificados, dentro das propostas pedagógicas de cada instituição no exercício da prática.

Outro aspecto importante das aulas presenciais era a própria interação e socialização entre os alunos, que proporcionavam espaço para a troca de ideias e experiências. Havia a possibilidade de formar grupos de estudos e estabelecer contatos profissionais, que passaram a ser uma realidade bem mais restrita com a mudança para o virtual, bem como a possibilidade de os alunos terem acesso a recursos físicos, como bibliotecas e laboratórios. Por serem essenciais para o aprendizado de algumas disciplinas, isso tornou ainda mais difícil a função do professor no processo de aprendizagem dos alunos. Frei Beto (2021, p. 3) entende que:

O ensino remoto difere muito do presencial. Reduz a interação entre professor e aluno. Dificulta a relação de ajuda didática entre os alunos. Para os estudantes que frequentavam a escola em horário integral, a casa era principalmente um lugar de convivência familiar e descanso. E, muitas vezes, em espaço reduzido, devido ao número de pessoas que a habitam.

Fica evidente que, no ensino remoto, a responsabilidade do professor é bem maior e que a importância da sala de aula, muitas vezes, não recebe o devido valor. Entretanto, isso não significa que as aulas presenciais eram perfeitas e não ofereciam nenhum tipo de desafio. Às vezes, o grande número de alunos em uma única sala dificultava a interação individual entre o professor e os alunos, impedindo, inclusive alguns alunos de participarem das aulas com questionamentos e colocações, por se sentirem intimidados e até mesmo de participarem de atividades em grupo.

Outra dificuldade que as aulas presenciais ofereciam era a necessidade de deslocamento dos alunos de suas casas até a instituição de ensino, o que era um obstáculo para aqueles que moravam longe, muitas vezes em outros municípios. Com as aulas virtuais ou híbridas, não havia essa necessidade, o que foi um aspecto positivo para esses alunos.

Ainda assim, muitos alunos enfrentaram dificuldades para acompanhar o conteúdo das aulas e se adaptar ao ensino remoto, como afirma Frei Beto (2021, p. 3):

Em inúmeros países, os alunos, em especial os que frequentam escolas públicas, não dispõem de recursos para acesso rápido às tecnologias de comunicação. E mesmo para aqueles que dispõem, não têm sido fácil se adaptar à nova realidade digital. Não é muito confortável suportar 40 ou 50 minutos de aula remota através da pequena tela de um celular... E ainda sem a possibilidade de contato direto com o professor e os colegas.

Isso exigiu que os professores oferecessem um apoio mais próximo aos alunos, com a realização de tutorias online, a disponibilização de materiais de apoio e a realização de atividades extras para ajudar os alunos a compreender o conteúdo, pois como complementa Frei Beto (2021, p. 03):

Para muitos jovens, o ensino remoto carece de incentivo, o que provoca evasão escolar. E a maioria dos professores não estava preparada para ministrar aulas à distância. Em muitos países, como no Brasil, foi observado que a permanência em casa por longos períodos proporcionou o aumento da violência doméstica e, no caso das adolescentes, da gravidez precoce.

Além disso, os professores precisaram estar mais disponíveis para tirar dúvidas e oferecer suporte aos alunos, o que exigiu uma adaptação na forma como os professores gerenciavam seu tempo e suas atividades. Isso ocorreu porque, além da preocupação com o conteúdo que deveria ser ministrado e com as ferramentas que seriam utilizadas, o professor precisava estar disponível para atender os alunos quando fosse necessário.

Foi preciso oferecer um apoio mais próximo aos alunos, com a realização de tutorias online e a disponibilização de materiais de apoio. No entanto, apesar dos desafios, os professores conseguiram oferecer um ensino de qualidade aos seus alunos, mantendo o contato e o interesse pelo conteúdo mesmo à distância (Júnior, 2021). Os professores passaram a utilizar recursos digitais, como vídeos, animações e simulações, que tornavam o conteúdo das aulas mais rico e os alunos podiam também participar de atividades em grupos e debates, mesmo à distância, já que as plataformas digitais permitiam a utilização desses recursos.

As aulas passaram a ser mais flexíveis, tornando possível aos alunos, com acesso à internet, assistirem as aulas em qualquer lugar. As aulas passaram a ser gravadas, permitindo que os alunos assistissem as aulas, mesmo que não fossem ao vivo, ou assistirem novamente, caso tivessem alguma dúvida. Marques (2021).

À medida que o tempo foi passando e houve uma flexibilização quanto às normas de segurança, algumas universidades começaram a adotar o modelo híbrido de ensino, com aulas presenciais e remotas. Nesse modelo, alguns alunos assistiam às aulas presencialmente e outros virtualmente, para que não houvesse aglomerações e a segurança fosse mantida.

Andrade e Monteiro (2019, p. 3) afirmam que o modelo híbrido torna as aulas mais agradáveis, flexíveis e participativas. No entanto, o modelo híbrido também traz uma série de desafios. Os alunos que assistiam às aulas de forma presencial precisavam dividir a atenção do professor com os alunos que estavam assistindo às aulas de forma remota. O professor, por sua vez, precisava comunicar-se e fazer-se entender para dois públicos distintos, utilizando ferramentas que permitissem ser ouvido e visto por quem estava em casa, sem perder a atenção dos alunos presenciais.

Além da necessidade das novas tecnologias, os professores tiveram que inovar nas novas metodologias de ensino, permitindo que os alunos participassem das aulas mesmo à distância, e lidar com problemas técnicos, como conexões instáveis, microfones com problemas, problemas de áudio, compartilhamento de telas, entre outros.

Os alunos também precisaram adaptar-se às novas formas de aprendizado, exigindo deles uma certa disciplina e organização para poder acompanhar as aulas e manter os estudos. Além disso, tiveram que lidar com problemas técnicos semelhantes aos dos professores, como conexões instáveis e falta de equipamentos adequados, já que alguns só dispunham de um celular para assistir às aulas, e muitas vezes os celulares não ofereciam uma qualidade razoável para o acompanhamento das aulas.

4. MÉTODO, PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE DE DADOS

A partir da leitura atenta dos dados coletados por meio da entrevista semiestruturada e olhando para os objetivos específicos da pesquisa, optou-se por apresentar os dados e problematizá-los a partir de três eixos de análise: perfil Sócio demográfico dos professores e professoras entrevistados (as), os processos de construção da docência universitária dos professores e os desafios do processo ensino aprendizagem apresentados pelos docentes durante e após a pandemia do COVID-19.

Com o intuito de preservar a identidade dos participantes, foram criados codinomes fictícios para os docentes voluntários entrevistados na pesquisa.

4.1 Perfil Sócio demográfico dos professores e professoras entrevistados (as)

Nesse eixo de análise, pretende-se delinear o perfil dos professores entrevistados, observando a idade, formação, tempo de docência e carga horária.

Quadro 2 – Professores entrevistados

Codinome	Formação	Tempo na IES	C/H
Marta	Direito/Serviço Social - Mestrado	20 anos	40h
Maria	História - Doutorado	15 anos	40h
Marcos	Teologia/Filosofia - Doutorado	10 anos	32h
José	Ciências Sociais - Doutorado	15 anos	32h
Josué	Direito - Mestrado	7 anos	40h
Letícia	Ciências econômicas - Doutorado	11 anos	20h
Laura	Direito - Doutorado	7 anos	32h
Daniel	Direito - Mestrado	19 anos	22h
Enzo	Direito - Doutorado	9 anos	32h
Cecília	Ciências Sociais - Mestrado	14 anos	40h

Fonte: Dados coletados pelo pesquisador (2024)

A entrevista foi feita com dez professores com carga horária entre 20 e 40 horas no curso de Direito. Cinco professores são graduados em Direito e uma das professoras, além do Direito, também é graduada em Serviço Social. Os outros professores são graduados em áreas diversas, como Ciências Sociais, Ciências Econômicas, História, Filosofia e Teologia. Quatro professores são mestres e seis doutores, todos em suas respectivas áreas de formação.

Brito (2007) explica a grande importância da consistência técnico/prática dos professores, contudo, reivindica-se que o professor seja crítico e reflexivo em sua atuação profissional e o professor produz saberes compartilhando suas experiências

e partindo da reflexão crítica sobre o fazer e sobre as condições em que ele transcorre. A maturidade dos docentes é de grande importância, pois a experiência de vida e de docência tende a ajudá-los nas situações adversas na sala de aula.

Professores experientes podem ser considerados pilares no sistema educacional contribuindo com sua experiência e habilidades desenvolvidas. Possuem uma melhor compreensão do processo ensino-aprendizagem, dominam o conteúdo e ao longo da carreira desenvolveram habilidades pedagógicas, capazes de planejar aulas eficazes, gerenciar a sala de aula e avaliar o progresso dos alunos. Essas habilidades e experiência se torna importante no auxílio dos professores menos experientes, que ainda estão construindo sua carreira acadêmica.

Lima e Moraes (2020) destacam que a experiência transforma o sujeito, provocando mudanças de comportamento e consciência que deixam marcas permanentes evocadas pela memória em diversas intensidades e sentidos. Essas marcas acompanham o indivíduo ao longo da vida, afetando-o em variadas perspectivas e dimensões. No contexto do desenvolvimento profissional docente, isso implica aprimorar e praticar habilidades e destrezas no magistério, considerando diversas dimensões da prática pedagógica e educativa relacionadas à docência.

Quanto à carga horária, quatro professores são contratados com quarenta horas, quatro são 32 horas, um professor com 22 horas e uma professora com vinte horas. É uma quantidade expressiva, até mesmo para aqueles que possuem menos horas, significando que há uma grande dedicação por parte desses professores para a docência, pois precisam de comprometimento para preparar suas aulas e estarem envolvidos com as diversas atividades exigidas pela docência.

Os professores com carga horária de quarenta horas destinarão 50% da carga horária para as atividades de sala de aula e 50% para Opegape. Os demais professores destinarão 75% da carga horária para a sala de aula e 25% para Opegape. Agrello (2020) diz que as atividades que compõe o Opegape são:

Orientação, pesquisa, extensão, gestão, avaliação e ensino, ficando dessa forma o professor bem mais próximo do estudante criando um maior vínculo no acompanhamento de sua trajetória acadêmica, favorecendo a interdisciplinaridade. Isso é o que denominamos: conhecimento, competências e atitudes em educação.

O perfil dos professores entrevistados, mesmo com os que possuem menos de dez anos de docência, revela uma equipe composta por indivíduos maduros, experientes, com uma boa carga horária de dedicação a Instituição, o que torna-os

mais capazes de enfrentar desafios e contribuir significativamente para o sistema educacional. A combinação de maturidade, reflexão crítica, experiência docente e comprometimento com a carga horária mostra que esses professores tem uma boa condição para proporcionar uma educação de qualidade, especialmente em tempos de adversidade, como durante a pandemia da COVID-19.

4.2 Os processos de construção da docência universitária dos professores

Nesse eixo de análise, pretende-se analisar o processo de construção da docência universitária dos professores entrevistados, levando em consideração a motivação individual que os levou à docência e o apoio da instituição de ensino em termos de formação continuada, recursos e políticas institucionais durante a pandemia bem como as lições aprendidas nesse período pandêmico que podem melhorar o ensino.

O primeiro aspecto discutido com os professores se refere à motivação que os levou à docência.

Ser professora não foi minha primeira escolha. Comecei no Serviço Social, mas com a expansão do Ensino Superior e a oferta do curso, fui naturalmente direcionada para a docência. Minha primeira experiência como professora foi no UNINTA, em Serviço Social, e também lecionei Pedagogia na UVA. Com o tempo, vi a oportunidade de unir Serviço Social, Direito e a docência na minha carreira profissional (Marta)

Na verdade, eu não escolhi. Acho que foi uma oportunidade mesmo. Eu não queria ser docente, e aí eu tive a oportunidade de ministrar uma disciplina no IVA em 2012. Aí foi quando foram aparecendo as oportunidades. Quando eu entrei para ser docente no INTA estava finalizando o mestrado. Aí eu já tive a oportunidade de ingressar no doutorado. Eu digo que a docência que me escolheu, porque durante a minha graduação, eu nunca quis (Letícia).

Analisando os discursos de Marta e Letícia, tem-se que elas foram motivadas à docência por oportunidades que surgiram em suas carreiras. Marta migrou naturalmente para o ensino devido à expansão do Ensino Superior e integrou sua atuação no Serviço Social e Direito com a docência. Letícia, inicialmente sem intenção de ser professora, começou a lecionar em 2012 e, com o tempo, abraçou a carreira docente ao aproveitar oportunidades que surgiram enquanto finalizava o mestrado e ingressava no doutorado.

Eu brinco, mas uma brincadeira séria, que foi um presente que a vida colocou na minha vida. Eu não pensava em ser professor, até que a UVA abriu um concurso para professor substituto, na área do Direito. Eu fiz esse concurso, passei, comecei a lecionar e aí eu me apaixonei por essa atividade. Enfim, é algo pleno. É algo que dá alegria, satisfação, prazer, realmente (Daniel).

Os caminhos me levaram à docência. Primeira paixão foi o estudo pela teologia, a segunda pela filosofia e o próprio mergulhar no conhecimento foi me conduzindo à docência. Não foi algo que eu projetei, foi um caminhar que veio natural (Marcos).

Daniel e Marcos chegaram à docência de forma inesperada e orgânica. Daniel se apaixonou pelo ensino após passar em um concurso para professor substituto na área de Direito, encontrando grande satisfação na atividade. Marcos foi levado à docência por sua paixão pelo estudo da teologia e filosofia, sendo naturalmente conduzido a ensinar através de seu mergulho no conhecimento.

Embora a docência não seja planejada e surja de forma desprestigiada, é importante lembrar que o docente precisa acreditar em mudanças de hábitos, principalmente na prática docente, para tentar abrir espaços que irão possibilitar a reconstrução da própria sociedade, como exposto por Santos (2019, p. 5), pois a prática docente não pode ser vista apenas como uma profissão, precisa haver um desenvolvimento ético, visando o bem coletivo, como pontuam José e Laura em suas falas.

Influência grande do meu tio. Tenho um tio materno, que é professor universitário também, professor na UFRJ. E sempre quando ele vinha para cá, de férias, ele ficava na casa da minha mãe, que era a casa da minha vó e sempre trazia muitos livros e conversa vai, conversa vem, sempre o tomei assim como uma referência da profissão (José).

A docência foi um despertar inesperado para mim. Eu trabalhava como analista e consultora de licitação, com uma carreira estável em Fortaleza. Meu ex-marido, que é engenheiro civil e professor, me incentivava a fazer mestrado. Minha primeira seleção foi para professora substituta na federal, e passei. Na mesma época, também fui aprovada no mestrado e descobri que precisaria morar aqui. A docência acabou se tornando uma paixão, e acredito que quem permanece na área, especialmente com outra carreira paralela, o faz por amor. Eu me encontro na sala de aula (Laura).

As respostas de José e Laura revelam diferentes trajetórias rumo à docência, ambas marcadas pela influência de fatores externos e pela descoberta de uma paixão pela profissão. José foi inspirado desde cedo por seu tio materno, professor universitário, que serviu como referência profissional, tornando a docência uma escolha natural. Já Laura, inicialmente estabilizada em outra carreira, foi incentivada por seu ex-marido a seguir o caminho acadêmico, despertando uma paixão inesperada pela sala de aula. Em ambos os casos, a paixão pelo ensino emerge como um elemento central que sustenta seu compromisso com a profissão.

A docência para mim é paixão verdadeiramente. Eu me formei em 2011. E comecei tanto na docência em 2012 quanto na advocacia. Então, eu exerço

tanto a advocacia, como o magistério desde 2012. Mas o que mais me agrada profissionalmente é a docência. Realmente eu gosto muito da sala de aula. É um prazer. O meu pai é professor. Então sempre houve essa influência nesse sentido. Eu já sempre pensei em mestrado, essas coisas (José).

Eu queria fazer Comunicação Social, mas ao me mudar para Sobral, conheci um professor pesquisador que me inspirou muito. Decidi seguir o bacharelado com o objetivo de ser pesquisadora e professora. No segundo ano da faculdade, me tornei bolsista de iniciação científica e mantive essa posição durante toda a graduação, realizando pesquisas de campo e acompanhando as atividades de um professor com laboratório. Trabalhei voluntariamente no laboratório para aprender sobre pesquisa e docência, e isso me encantou (Laura).

O professor Enzo, também graduado em Direito, sempre quis ser professor pela influência do pai, que também era professor, já pensando em fazer mestrado e seguir carreira desde a faculdade. Já a professora Cecília, graduada em Ciências Sociais, não foi influenciada por um membro da família, mas sim por um professor pesquisador durante a graduação, levando-a a desenvolver o interesse pela docência e a pesquisa. Esse incentivo fez com que ela se tornasse bolsista de iniciação científica durante mais da metade do período da faculdade.

Bisbo e Júnior (2014) comentam a importância que é o professor universitário praticar as teorias que propõe a seus alunos, preparando o aluno para ser pesquisador por excelência e o aluno, por sua vez, precisa ser ator do seu próprio processo educativo. Os referidos autores, acrescentam a necessidade de motivação dos professores, pois essa motivação incentiva seus alunos a serem melhores profissionais. Os docentes entrevistados demonstram que professores motivados e praticantes de suas teorias, influenciam seus alunos nos caminhos que levam à docência.

Isso aí é um sonho desde a graduação. Eu queria muito ser professor e professora universitária (Maria).

A atividade de monitoria foi um divisor de águas para mim, pois comecei a me enxergar como professor. Percebi que tinha talento para transmitir aulas de maneira acessível, inspirado tanto por bons quanto por não tão bons professores. Busquei formas de ensinar Direito Constitucional, minha disciplina favorita, de maneira clara para os alunos. Fiz a prova da OAB e sou inscrito até hoje, mas segui a carreira acadêmica. Fiz mestrado e hoje sinto que estou no lugar certo, como professor. Sou apaixonado pelo ambiente de trabalho e pelo que desenvolvemos na instituição (Josué).

Fica perceptível, a partir dos discursos dos professores Maria e Josué, que começaram a planejar a docência na graduação. A professora Maria, graduada em História, sonhando em ser professora desde a graduação. O professor Josué,

graduado em Direito, descobriu seu talento durante a atividade de monitoria, levando a planejar desde então a docência, sempre refletindo como poderia aplicar aquele conhecimento adquirido quando fosse o professor.

Os professores foram motivados de diversas formas, mas podem ser distribuídos em três grupos diferentes, aqueles que não pensavam na docência como opção, mas aproveitaram as oportunidades que apareceram, os que foram influenciados por alguém próximo e os que já começaram a planejar a docência ainda durante a graduação.

Independentemente do que os levou a seguir na docência, o que se nota, é que mesmo aqueles que nunca pensaram na docência como profissão, ao iniciarem, se encantaram pela atividade, não mais se enxergaram fazendo outra coisa, mesmo não sendo essa atividade tão bem remunerada.

Bispo e Júnior (2014, p. 02) colocam o ensinar como a arte de conduzir conhecimentos, explicando que o papel do professor é ajudar os alunos na construção da sua identidade pessoal e profissional, pois educar é uma ciência e também uma arte, e não tem regra fixa, pois cada caso é único. Levando essas observações em consideração, fica fácil entender os motivos de muitos alunos serem influenciados por professores a enxergarem a docência como profissão.

Outro aspecto discutido foi quanto ao apoio da instituição de ensino aos professores durante a pandemia da COVID-19 em termos de formação continuada, recursos e políticas institucionais. Vejamos a seguir as seguintes falas,

Alguns recursos facilitaram muito, como o telefone institucional e o acesso a equipamentos. No início da pandemia, fiquei três meses com o notebook da instituição até me organizar. Vale destacar que não houve mudanças contratuais ou salariais. Recebemos muita formação em metodologias ativas, e tanto professores quanto alunos tiveram acesso a apoio psicológico online (Marta).

Primeiro é a questão da própria demissão. O UNINTA adotou essa política, então os professores não foram demitidos, também a política de subsídios, dando apoio tecnológico. Acho que foi fundamental, a formação continuada, ela foi muito importante para que a gente pudesse ter o domínio das ferramentas (José).

Ao serem questionados sobre o tipo de apoio que receberam da instituição de ensino, os professores deram respostas diversas, mas muitos destacaram que a instituição não reduziu os salários, mantendo também os incentivos, para aqueles que os tinham, e o fato de que não houve nenhuma demissão. Marta mencionou a

disponibilização de equipamentos como notebooks, telefone institucional e a manutenção dos salários e contratos, além do acesso a apoio psicológico online e a muitas formações na área das metodologias ativas. José ressaltou a política de não demissão adotada pela instituição, o apoio tecnológico oferecido e a importância da formação continuada para o domínio das ferramentas necessárias para o ensino remoto.

Os professores consideraram a questão financeira importante, pois a pandemia da COVID-19 gerou uma incerteza muito grande quanto ao futuro. A manutenção dos empregos e respectivos salários deixou os professores mais tranquilos e motivados para continuar ministrando as aulas. Os discursos a seguir revelam esses achados.

Sim, eu lembro que no início foram feitas várias formações. Por exemplo, uma formação ensinando como a gente mexer no AVA, no ambiente virtual. Teve uma formação com metodologias ativas, tecnologias... A instituição conseguiu manter o emprego de todos os professores, não diminuiu o salário, então isso foi fundamental também para tudo. A gente fazendo OPEGAPE em casa (Letícia).

Tivemos formações, capacitações e apoio psicológico. Que eu acho que era talvez o principal. Apoio psicológico no sentido de ter segurança no emprego. Nós nunca tivemos redução salarial e que tem que ser dito, porque não é toda empresa que tem esse tipo de política. Os estímulos que já haviam, permaneceram. Cargos de gestão que não tinham muita aplicabilidade, digamos assim, no ambiente virtual, permaneceram (Laura).

As respostas de Letícia e Laura enfatizam o apoio significativo da instituição de ensino durante a pandemia, destacando a importância das formações oferecidas, especialmente em metodologias ativas e no uso do ambiente virtual de aprendizagem. Ambas mencionam a segurança no emprego, sem redução salarial, como um fator crucial. Laura acrescenta que houve suporte psicológico para os professores, o que contribuiu para a estabilidade emocional e profissional durante o período.

Em um momento desafiador como o período pandêmico, os professores se sentiram na responsabilidade de apoiar e auxiliar os alunos, porém, alguém precisava apoiá-los também, e era responsabilidade da universidade prestar esse apoio, tanto o aspecto emocional quanto no pedagógico. Esse reconhecimento dos professores significa que a universidade cumpriu seu papel, principalmente no que se refere ao psicológico dos docentes, demonstrando uma preocupação também com a pessoa e não apenas com o profissional.

Os professores destacaram outros aspectos positivos, como o esforço em oferecer formação continuada, recursos tecnológicos, apoio psicológico e manutenção das estruturas, indicando que a instituição forneceu um suporte sólido e diversificado durante a pandemia, abordando aspectos técnicos, formativos e emocionais.

Eu não vou te dizer em números, mas a gente teve muitos treinamentos. Esse ambiente virtual que era usado só para o EAD, assim, o UNINTA saiu a anos-luz na frente dos outros. Outra coisa também, a instituição fez de certa forma esse ajuste na metodologia. Teve também um apoio psicológico, uma preocupação com o mental, porque não era só os alunos que adoeceram mentalmente. (Maria).

Durante as aulas síncronas, a instituição ofereceu diversos treinamentos aos professores sobre como operar transmissões ao vivo e em formação continuada. Houve uma compreensão dos desafios enfrentados pelos professores, que também estavam em casa. A adaptação foi gradual, com apoio da instituição, que forneceu treinamentos e formações pedagógicas, que foram fundamentais (Josué).

A instituição agiu de forma muito rápida, oferecendo um sistema que permitiu aos professores poder ministrar aula, poder desenvolver aula e aos alunos poder participar. E uma coisa boa que a instituição fazia e ainda faz, são tutoriais. (Daniel).

As respostas de Maria, Josué e Daniel destacam o papel crucial da instituição durante a transição para o ensino remoto, com foco em treinamentos técnicos, pedagógicos e suporte psicológico. Maria menciona o avanço tecnológico do UNINTA e a preocupação com a saúde mental de professores e alunos. Josué valoriza os treinamentos contínuos e a compreensão institucional diante dos desafios enfrentados pelos docentes, enquanto Daniel elogia a agilidade da instituição em implementar um sistema eficiente e os tutoriais que auxiliaram na adaptação. Juntos, eles ressaltam a importância do suporte institucional para uma adaptação bem-sucedida ao novo formato de ensino.

O apoio pedagógico mencionado pelos professores foi muito importante, fornecido através de capacitações para que os docentes aprendessem utilizar ferramentas tecnológicas e ferramentas de metodologias ativas, que auxiliaram o ensino remoto. Riedner e Pischetola (2021) traz que para acompanhar a sociedade, esses cursos de formação de professores têm passado por diversas reformulações, para exatamente contemplar a utilização das tecnologias digitais.

Eu tive dois apoios, específicos da instituição. Um dos apoios foi porque na época eu já estava no programa de doutorado, então por eu estar no programa de doutorado, a instituição garantia para a gente folgas para poder assistir aulas. E o outro foi que a instituição nunca tocou no meu salário, por

exemplo, mesmo que essa fosse uma possibilidade razoável, inclusive por meio de acordos e convenções de coletivas, mas a instituição nunca tocou no nosso salário. E nós assistimos aulas para nos preparar para ensinar a distância. Então teve isso também (Enzo).

Soares e Cunha (2010) apontam que na perspectiva institucional, o desenvolvimento profissional envolve um conjunto de ações sistemáticas, cujo objetivo é alterar a prática, as crenças e os conhecimentos profissionais dos professores, o que vai além do aspecto informativo e essas ações envolvem todos os profissionais que atuam de forma integrada na instituição. Quando se fala de desenvolvimento profissional, a instituição de ensino não pode se ater apenas a alguns elementos isolados, pois os papéis desenvolvidos pelos professores visam garantir aos estudantes, aprendizagens e crescimento pessoal.

Foi impressionante o modo como a instituição foi rápida em desenvolver programas, sistemas, em ampliar o TI, para dar um suporte aos professores, para não perder o semestre. Tivemos uma pausa ali de 15 dias, onde o TI da instituição, ele se reinventou, criando plataformas e ampliando o armazenamento de informações e dando condições para que os professores utilizassem a tecnologia que eles estão desenvolvendo para aplicação das aulas. Tínhamos técnicos à disposição desde 7 da manhã até 10 da noite (Marcos).

Riedner e Pischetola (2021) também falam sobre a necessidade de tornar a tecnologia parte integrante do ensino, pois os estudantes já estão inseridos nessa realidade e o período pandêmico aparentemente forçou a aceleração desse processo, como destaca o professor Marcos, quando lembra que a instituição de ensino rapidamente forneceu e ampliou o suporte tecnológico, tanto ferramentas físicas, como digitais, para auxiliar o processo de ensino naquele momento.

Recebemos apoio e estrutura, mas um dos maiores desafios era lidar com os tutoriais. A instituição não conseguia disponibilizar tudo de uma vez, então, para cada nova função ou ferramenta no ambiente virtual, havia um tutorial. Muitas inovações foram criadas, e a instituição ofereceu boa estrutura para elas, mas acabaram sendo subutilizadas devido à intensidade e à falta de tempo para absorver tudo. Houve muita informação, e cada professor assimilava uma parte. O mais importante foi a troca de experiências entre os professores (Cecília).

A professora Cecília também relata o amparo tecnológico da instituição, de tutoriais ensinando como manusear as ferramentas, que o Núcleo de Tecnologia da Informação (NTI) conseguiu criar todo amparo necessário, porém, diferente dos demais professores, destaca-se que eram tantas informações em tão pouco tempo, que os professores não conseguiam assimilar inúmeras informações, sendo

importante a interação entre os professores, em que um ajudava o outro no que havia aprendido.

Zabalza (2004) já falava que a função formativa estava se tornando mais complexa com a incorporação de novas tecnologias, sendo crucial que o professor aprendesse a utilizar essas ferramentas, porém, apenas durante a pandemia da COVID-19, que muitos professores deixaram a velha metodologia e foram forçados a serem inseridos nesse mundo tecnológico, o que pode ter ocasionado uma dificuldade de aprendizado e adaptação quanto as tecnologias disponíveis.

Foi discutido também sobre possíveis lições aprendidas dentro desse contexto educacional de aulas online que poderiam melhorar o ensino futuro na nova realidade que surge no cenário pós-pandêmico. Vejamos os discursos a seguir,

A gente tem que incorporar o mundo virtual dentro da sala de aula. A sala de aula em si, ela é insubstituível, vamos dizer assim, porque através dela se tem um contato mais direto com o aluno se sente melhor as questões do aluno, as dificuldades do aluno, enfim. Mas o mundo virtual ele pode complementar todo esse processo. Não volta o que era antes (Daniel).

Sempre que reflito sobre o período pré e pós-pandemia, tenho certeza de que o ensino nunca mais foi o mesmo. Uma das mudanças principais foi a tecnologização do ensino, que não tem volta. Durante a pandemia, nossos recursos didáticos se tornaram mais tecnológicos, e hoje, mesmo que se use o quadro tradicional, os alunos já não são mais receptores desse modelo. Eles querem o uso de recursos tecnológicos (Cecília).

A aula não pode mais ser apenas o professor falando e escrevendo no quadro. É necessário haver mais diálogo e adaptar as formas de avaliação para atrair e engajar os alunos. Conquistar a turma e incorporar novas tecnologias é desafiador. É crucial que os docentes acompanhem e se atualizem sobre essas tecnologias por meio de palestras e formações, pois há uma vasta gama de ferramentas tecnológicas que ainda estamos longe de explorar completamente (Letícia).

O assunto tecnologia volta a ser amplamente abordado quando questionados sobre as lições aprendidas durante a pandemia e a maioria dos professores responderam que a tecnologia e metodologias ativas vieram para ficar, como se fosse um reconhecimento quase que geral, da necessidade da tecnologia auxiliando o processo de ensino e aprendizagem. Os professores entendem que é necessário que as formações continuadas continuem acontecendo, pois precisam estar sempre atualizados e aptos para utilizá-las em sala de aula.

Os professores sugerem que a pandemia evidenciou a importância de integrar a tecnologia no ensino, transformando-o de forma irreversível. Daniel destaca que a sala de aula tradicional é insubstituível, mas que o virtual pode complementar o

ensino; Cecília observa que a tecnologização dos recursos didáticos se tornou essencial, pois os alunos modernos demandam métodos interativos; Letícia enfatiza a necessidade de adaptar as aulas e avaliações, promovendo mais diálogo e formação contínua dos professores em novas tecnologias. Essas lições indicam que o futuro da educação será híbrido, combinando o ensino presencial com recursos tecnológicos para criar uma experiência de aprendizado mais rica e engajante.

Um grande desafio para nós, da área de Humanas, é o acesso à tecnologia e a utilização de metodologias ativas. Além disso, a educação híbrida é uma nova realidade, onde a interação não precisa ser exclusivamente presencial. Precisamos ser criativos e bem organizados, pois tudo está mudando rapidamente e a noção de tempo e espaço foi reconfigurada (Marta).

A pandemia antecipou o desenvolvimento de tecnologias que, segundo especialistas, só chegariam em cinco anos. Essa antecipação nos permitiu continuar com o ensino presencial, mas agora integrando muitos recursos desenvolvidos para o período pandêmico, como plataformas e bibliotecas virtuais. Esses recursos não foram completamente descartados após o retorno das aulas presenciais (Marcos).

Não podemos mais abdicar do uso da tecnologia; isso é um fato. Recursos, aplicativos e inteligência artificial são agora uma realidade. Antes da pandemia, o modelo tradicional de aula, onde o professor falava e ia embora, ainda predominava, mesmo com discussões sobre metodologias ativas. Com a introdução dessas novas ferramentas, percebo que a figura do professor também mudou (José).

As respostas dos professores indicam que a pandemia acelerou a integração tecnológica no ensino, consolidando a educação híbrida. Marta destaca a necessidade de criatividade e organização, enquanto Marcos observa a antecipação e permanência das tecnologias desenvolvidas durante a pandemia. José enfatiza a transformação do papel do professor para um modelo mais interativo. Essas lições mostram que o futuro da educação será flexível, tecnologicamente integrado e adaptável, proporcionando um ambiente de aprendizado dinâmico e interativo.

Os professores entendem que as mudanças causadas pela COVID-19 não se referem apenas a forma de dar aula, mas também à própria figura do professor, que não poderá voltar a ser o mesmo profissional que era antes. Corroborando, Lima (2021) fala dessa mudança de postura que houve em todos os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem durante o período pandêmico, tornando necessário que a abordagem tradicional cedesse lugar ao ensino com base nas novas tecnologias, sendo fundamental o domínio dos novos recursos tecnológicos e saber aplicar novas técnicas metodológicas.

Durante a pandemia, a necessidade de observar e escutar mais os alunos se tornou evidente. Antes, sabíamos que atrasos poderiam ser causados por problemas com transporte, mas agora, se um aluno não está presente, pode haver questões de saúde, conectividade ou problemas de saúde mental. Aprendi muito com isso. Hoje, a tecnologia já não parece tão extraordinária; o que antes era um desafio, como anexar um documento no AVA, agora é algo mais comum. Sempre busco aprender e melhorar nesse aspecto (Maria).

A pandemia foi uma experiência profunda e transformadora. Não podemos afirmar que voltamos a ser as mesmas pessoas após vivermos isso. Trouxemos para a sala de aula presencial muitos ensinamentos, tanto técnicos quanto pessoais. Apesar do sofrimento pessoal e familiar e dos desafios no trabalho, saímos com uma visão mais ampla sobre o ensino jurídico e nossa profissão. Foi um período de crescimento significativo (Josué).

O professor Josué, além dessa questão tecnológica, coloca que o período pandêmico foi um momento de aprendizado pessoal e profissional, pois acredita que todos voltaram da pandemia de forma diferente. Refletindo sobre esse momento doloroso, a professora Maria, também fala sobre a tecnologia, mas acrescenta a importância de observar e ouvir os alunos, para estar ciente das suas necessidades, algo que foi muito importante nesse período.

Talvez tenha sido o período em que os professores mais estiveram próximos de seus alunos, mesmo estando distantes, pois todos sentiram a dor do outro e havia a necessidade de entender a realidade particular de cada um. Assim, cada professor buscava estar ciente da realidade de cada aluno, buscando formas de que esse aluno não fosse prejudicado no decorrer das aulas. Nesse sentido, Fabrício et al (2007) já explicava como é fundamental que cada professor esteja aberto ao diálogo e respeite as diferenças entre seus alunos, para conseguir desempenhar um papel ativo na construção do conhecimento.

Nós temos que humanizar os processos educativos cada vez mais. Nós trabalhamos com seres humanos. Os nossos ensinamentos são voltados para os seres humanos e eu só vejo que quanto mais a gente conseguir humanizar esse processo melhor. Aí se eu coloco todo mundo em uma sala de aula e trato todo mundo igual, eu estou apenas acentuando uma discriminação e uma dificuldade pautada em uma desigualdade absurda (Laura).

Eu acho que apesar da distância real, houve uma aproximação entre os professores e os alunos no sentido de que nós vivemos o mesmo drama. Às vezes eles viam aquilo ali como uma válvula de escape, sabe? Então eu diria que no meu caso particular, eu passei a me importar mais com os alunos para além do ensino estrito (Enzo).

A professora Laura traz a necessidade de humanizar o ensino, que o processo de ensino estava automatizado e os professores precisam estar mais

atentos as necessidades e particularidades dos alunos. O professor Enzo responde de forma semelhante, enfatizando a necessidade de aproximação e empatia com os alunos, sendo importante o professor estar sempre atento as limitações de cada aluno.

Nessa linha de pensamento, Fabrício et al (2007) já falavam da necessidade de o professor estar atento às diferenças encontradas em sala de aula, pois cada aluno possui uma realidade única, sendo importante que o professor identifique e respeite essas diferenças e esteja aberto ao diálogo, ouvindo seus alunos, como falou a professora Maria, e esses alunos desempenharão um papel ativo na construção do conhecimento.

Portanto, nota-se que o fator tecnológico é preponderante quando se refere ao apoio da instituição e as lições aprendidas durante o período da pandemia. Os professores perceberam a importância da tecnologia no contexto do ensino aprendizagem e como ela deve permanecer após a pandemia, pois os alunos estão inseridos nesse mundo tecnológico e se os professores não estiverem inseridos nessa realidade, terão dificuldades em alcançar os alunos. Essas ferramentas também proporcionam diversas possibilidades aos professores na elaboração das aulas e atividades que serão desenvolvidas com os alunos.

Importante destacar também a necessidade de aproximação entre professor e aluno, estendendo essa relação além da sala de aula, sendo primordial que os professores estejam atentos às particularidades de cada aluno, pois cada um deles está inserido em um contexto diferente e esse aspecto social está intimamente relacionado ao processo de aprendizagem desse aluno e como explica Bispo e Júnior (2014), a educação é uma poderosa ferramenta para mudar a realidade social daqueles alunos inseridos em condições sociais mais vulneráveis.

4.3 Os desafios do processo ensino aprendizagem apresentados pelos docentes durante e após a pandemia do COVID-19

Nesse eixo de análise, pretende-se pontuar quais os desafios do processo de ensino aprendizagem enfrentados pelos docentes durante e após o período pandêmico, refletindo como os professores lidaram com a transição do ensino presencial para o ensino remoto, os desafios enfrentados nessa transição, como manter o engajamento dos alunos, as estratégias utilizadas para apoiar o ensino, os

obstáculos tecnológicos e de conectividade enfrentados e as preocupações referentes a avaliação dos alunos.

Discutiu-se inicialmente como cada professor lidou com a transição do ensino presencial para o ensino remoto durante o período pandêmico.

Em relação a tecnologia eu não tive muita dificuldade. Minha dificuldade mesmo foi na interação com os alunos. Muita, muita dificuldade por conta disso (Marta).

Durante a pandemia, o contato direto com os alunos foi substituído por ferramentas como o Meet, o que tornou necessário atrair constantemente a atenção dos alunos e ajustar a linguagem para garantir a compreensão. Cada contexto exige metodologias e ferramentas diferentes. Como professora que gosta de escrever no quadro, tive que adaptar os slides, já que o quadro físico não estava disponível (Maria).

Ao responderem como lidaram com a transição para o ensino remoto, os professores citaram a dificuldade que tiveram em interagir com os alunos, saber se eles estavam realmente assistindo a aula e conseguir segurar esses alunos na aula, pois era uma situação nova, extremamente diferente e que professores e alunos não estavam preparados para tal situação.

A falta desse contato humano no ambiente educacional foi mundial, como referenciado por Lima (2021). Escolas e faculdades vazias, aulas através de uma tela de notebook ou celular; ninguém estava preparado para essa mudança tão brusca e repentina, quando professores precisaram aprender uma nova forma de dar aula e alunos precisaram aprender uma nova forma de assistir aula e estudar.

Olha, no primeiro momento, foi bastante complicado, bastante difícil, pensando especificamente a minha realidade, ou seja, aquele momento duas filhas, minha terceira filha mais novinha vai nascer durante a pandemia, então assim, dar aulas, ministrar aulas de forma remota, conciliar o trabalho com as atividades domésticas em um espaço doméstico. Da casa foi certamente a maior dificuldade (José).

O meu maior desafio era a questão da privacidade. Então eu tive problemas estruturais que foram muito sérios, porque a minha casa não era preparada como um estúdio. Essa questão estrutural foi seríssima, com muitas crianças dentro de casa e conciliar a vida profissional com a vida pessoal foi o maior desafio. Foi uma fusão de questões estruturais com a dinâmica familiar (Cecília).

Os professores José e Cecília destacam a necessidade de adaptar o ambiente doméstico e de conciliar a vida particular, filhos, intimidade e privacidade com a sala de aula, o que dificultou a transição, pois tiveram que lidar com essas dificuldades. Cruz et al (2021) expõe que foi nesse contexto complexo que o ensino

remoto se instalou, exigindo dos docentes reinvenções que iam além de suas formações, saberes, condições físicas, mentais e até financeiras.

Houve uma certa dificuldade, porque tudo novo, tecnologia nova, que nós não estávamos adaptados. Mas a maior dificuldade foi segurar os alunos na sala de aula virtual. O maior enfrentamento foi o de segurar os alunos, porque era um formato novo e nós teríamos que criar estratégias para poder segurar os alunos na sala de aula virtual (Marcos).

O professor Marcos relata a dificuldade de manter os alunos em sala de aula, percebendo a necessidade de criar estratégias para garantir que os alunos assistissem as aulas. Nesse contexto, Lima (2021) observa que esse desafio de se adequar ao contexto educacional imposto pela pandemia e aos avanços tecnológicos, foi uma realidade para a maioria dos professores nesse período pandêmico,

Trabalhar em casa foi uma experiência nova para mim, como se estivesse na rotina de trabalho, mas dentro da minha casa. O principal desafio foi adaptar-me rapidamente ao modelo síncrono, com aulas ao vivo onde o professor e os alunos estavam presentes simultaneamente, o que é diferente do EAD. Também foi difícil garantir que a didática e as metodologias aplicadas em sala de aula fossem eficazes no modelo síncrono, já que a distância é muito diferente do presencial (Josué).

O professor Josué explica quão desafiador foi sair da rotina e ter que levar o trabalho para casa e ainda se adaptar às novas tecnologias, pois percebeu que a metodologia utilizada em sala de aula não poderia ser a mesma aplicada nas aulas online. Nesse momento, os professores poderiam ser técnicos e passar o conteúdo, ou se adequar a essa nova realidade e buscar formas de conseguir alcançar de fato os alunos.

Nunes (2013) explica que foi necessário haver essa adaptação e afirma que é importante que o professor tenha capacidade de se adequar metodologicamente, construindo e reconstruindo estratégias para que o ensino não seja meramente técnico, o que pode ser analisado pelas falas a seguir,

No primeiro momento, uma preocupação, porque nós não sabíamos como seria, mas a instituição cuidou de providenciar todo o equipamento necessário, no sentido de possibilitar que as aulas virtuais acontecessem. E de uma forma em que dava para encontrar todo mundo, dava para a gente dar as aulas, enfim (Daniel).

A transição para o ensino remoto levou cerca de duas semanas. No entanto, a organização foi facilitada pelo uso do AVA, um ambiente virtual acadêmico intuitivo, e pelas boas orientações recebidas. Considerando os sistemas acadêmicos já existentes, a experiência do corpo docente e as orientações preparadas, a transição foi mais suave do que o esperado (Enzo).

Frei Beto (2021) explica que o sistema escolar mundial não estava preparado para lidar com os efeitos da COVID-19 e essa necessidade de deslocar a

educação do universo presencial para o virtual, porém, os professores Daniel e Enzo relatam que a transição foi tranquila.

Apesar da preocupação inicial, a instituição de ensino forneceu, de forma muito rápida, os meios necessários para que as aulas acontecessem e a transição aconteceu de forma natural. Os professores explicam a que a instituição de ensino foi ágil em fazer toda adaptação necessária para que as aulas voltassem a acontecer, pois após a paralisação, todo processo levou apenas quinze dias, o que pode ser observado a partir do discurso a seguir,

Foi muito tranquilo. Eu tinha estrutura em casa. Eu já tinha um gabinete independente. Então, como meu ex-marido é professor também e ele trabalha muito em casa, a gente tinha o escritório todo montado, todo estruturado para trabalho. O difícil foi a questão física, na minha opinião, por conta da realidade de ter que dar aula, sentada. Porque eu dou aula andando, interagindo, usando o quadro, usando o slide (Laura).

Diferente dos outros professores, a professora Laura relata que já havia em sua casa um escritório que já era utilizado anteriormente nesse contexto acadêmico, o que permitiu que não houvesse problema para iniciar as aulas online e o que lhe incomodou nesse momento de transição foi não poder se locomover, precisando permanecer sentada durante toda a aula. Durante as aulas presenciais, tinha a liberdade de andar, ir até os alunos, interagir e utilizar o quadro.

Lima (2021) aponta a necessidade de mudança de postura de todos os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem, pois todos, de uma forma ou outra, precisaram se adaptar à nova realidade. Essa adaptação também envolveu a elaboração de novos materiais didáticos, destinados às práticas pedagógicas. Antes da pandemia, apenas uma aula poderia ser suficiente para repassar um conteúdo; porém, nas aulas virtuais, os professores, restritos às suas cadeiras e notebooks, precisaram criar novas abordagens para alcançar seus alunos.

Foi abordado também sobre os principais desafios enfrentados pelos professores para adaptar as metodologias de ensino utilizadas nas aulas presenciais para o ambiente *online*.

O grande desafio foi a interação com os alunos. Até porque, como a gente é da área de humanas, então, para nós isso era muito importante. Essa interação, esse contato, essa aproximação com os alunos. Isso para nós é muito importante e isso foi o que senti mais falta. E no decorrer do tempo, a gente teve que aprender a utilizar esse equipamento como interação. Principalmente com os alunos do 1º semestre, foi muito difícil (Marta).

Enfrentei dois tipos de desafios: o primeiro foi estrutural, relacionado a ter uma boa internet e equipamentos adequados em casa. O segundo foi pedagógico, pois a interação direta com os alunos na sala de aula, como ver seus olhares e receber perguntas e participação imediata, foi substituída. Esse contato direto, que eu valorizo muito, foi o que mais senti falta (Daniel).

Os principais desafios foram adaptar o material didático para uma apresentação eficaz em slides, já que não podíamos mais usar o quadro para interagir e personalizar o ensino. A qualidade do material teve que ser melhorada, considerando que os alunos não teriam tanto acesso a livros e que a forma como recebiam o conteúdo mudou. A maior preocupação foi garantir que o material didático fosse adequado para esse novo formato (Cecília).

A interação com os alunos apareceu como um problema quando a pergunta foi sobre quais os desafios enfrentaram ao adaptarem seus métodos de ensino. Como afirma Lima (2021), essa falta de interação realmente foi um problema durante a pandemia.

Outra questão que também voltou a ser mencionada, foi a necessidade de estruturação da residência para conseguir dar as aulas online. O professor Daniel, ao falar dessa necessidade de estruturação, acrescenta a sua necessidade alteração do plano de internet, para ter o suporte necessário. A professora Cecília acrescenta o desafio de melhorar o material didático, pois entendeu que o material utilizado na sala de aula convencional não estava sendo eficaz nesse novo formato.

É importante que o professor desenvolva essa sensibilidade e perceba a necessidade de adequação. Bispo e Júnior (2024) apontam a necessidade de haver uma qualificação pedagógica, pois é importante que o professor universitário seja crítico, reflexivo, pesquisador, criativo, inovador, questionador, articulador, interdisciplinar e saber praticar as teorias que propõe a seus alunos.

Conviver com essa solidão. Porque o professor também tem essa interação com os outros professores. Na sala dos professores, na rotina. Isso se perdeu também porque cada uma estava no seu mundo tentando dar conta dessas novas ferramentas, dessas novas metodologias. Então não era só essa não interação com os alunos, mas também com os colegas (Maria).

Lima (2021) confirma que o ambiente agitado, barulhento, aglomerados do dia a dia nas instituições de ensino, deram lugar para espaços vazios em consequência da pandemia da COVID-19 e isso ocasionou tristeza e estranheza. Esse é o relato da professora Maria, ao expor que a sua maior dificuldade foi a solidão que as aulas online proporcionaram e a falta de interação, não só com os alunos, mas também com os professores na sala dos professores, conversar sobre as provas e a rotina do dia a dia.

Foi a utilizar as mídias digitais, o que os próprios alunos já tinham. É, a utilização de algumas ferramentas, como músicas, como trechos de vídeo. Então, o que possibilitou foi despertar esse interesse, a utilização de ferramentas digitais que nós já tínhamos. O desafio era tentar prender a atenção dos alunos a partir dos instrumentos que eles já utilizam no dia a dia (Marcos).

Olha. Eu acho que o principal desafio, e aí eu pego para todos nós no início foi a falta de conhecimento dos recursos que nós tínhamos à disposição e que muitos professores à época não conheciam para que a gente pudesse, tornar a sala de aula remota, o ambiente remoto mais diversificado. Que a gente pudesse interagir melhor com os alunos nesse ambiente (José).

O professor Marcos indica que a maior dificuldade foi utilizar as mídias digitais no contexto das aulas online, pois todos os alunos já tinham e utilizavam. Já o professor José, apresenta como principal dificuldade, a falta de conhecimento das ferramentas digitais utilizadas para dar aula. Mesmo que sejam diferentes, as duas dificuldades apontam para a necessidade de aprender manusear novas ferramentas para estarem inseridos nesse contexto atual.

As dificuldades dos professores Marcos e José, foram dificuldades também de outros professores, conforme apontado por Santos et al. (2021), pois a pandemia trouxe várias incertezas para a educação, fazendo com que os professores tivessem uma série de desafios e os professores se sentiram na obrigação de se reinventarem, buscando alternativas para que a educação não continuasse parada e fosse negligenciada.

O maior desafio que enfrentei foi manter a motivação dos alunos. Embora o professor possa ensinar muitos aspectos do conteúdo, talvez seja impossível ensinar a motivação, especialmente quando os alunos vêm de realidades diferentes e enfrentam dificuldades financeiras e falta de recursos técnicos para acompanhar aulas síncronas. Além disso, manter o bem-estar pessoal também foi um desafio importante durante esse período (Josué).

O maior desafio foi usar a tecnologia de forma atraente para captar a atenção dos alunos. Tive sorte porque meu computador é touch e eu pude fazer cálculos diretamente na tela com uma caneta, o que foi muito útil. Não sabia usar ferramentas como o Paint, então a caneta foi essencial para realizar os cálculos e facilitar o ensino (Letícia).

Foi essa mudança, essa adaptação que teve que vir para a gente trabalhar essa questão do nivelamento. Que a gente tinha que além de tudo, se preocupar com esse aluno que não tinha muita estrutura e adequar ao material que a gente tinha ao que o sistema disponibilizava (Laura).

Josué enfrentou o desafio de manter a motivação dos alunos, especialmente devido às dificuldades financeiras e de acesso à tecnologia. Letícia teve que tornar a tecnologia mais atraente e eficaz, beneficiando-se de um

computador *touch* e uma caneta para facilitar a apresentação de cálculos. Laura trabalhou para adaptar o material de ensino e nivelar as desigualdades entre os alunos, ajustando-se às limitações dos sistemas e à infraestrutura dos alunos. Cada um abordou desafios distintos relacionados à motivação, tecnologia e adaptação do material de ensino.

O principal desafio para mim foi o tempo de aula. No presencial, não conseguimos usar o período integral devido a atrasos dos alunos e questões com transporte. Adaptar-me para ter mais tempo efetivo de ensino foi necessário. Além disso, convencer os alunos a ligar as câmeras e criar mecanismos para mantê-los interessados foi desafiador. Por exemplo, eu fiz algumas abordagens para melhorar a situação (Enzo).

O professor Enzo destaca o tempo de aula como sendo um desafio, pois a maioria dos alunos vem de fora, chegam atrasados e saem mais cedo, o que não acontecia com as aulas remotas. Contudo, para os demais professores, os principais desafios foram relacionados a conseguir e manter a atenção dos alunos, envolvendo a necessidade da utilização de metodologias ativas e a tecnologia para alcançar esse objetivo, sendo também um desafio, pois era algo pouco ou nada utilizado na sala de aula convencional.

Cruz et al. (2021) aponta como uma necessidade o investimento dos professores no seu desenvolvimento profissional, para que através de formação continuada, construam novos saberes, conhecimentos e competências para atender essas novas demandas da educação.

O professor Josué acrescenta o desafio de manter a motivação dos alunos, o que afirmado por Bispo e Júnior (2014), quando apontam que o professor precisa estar motivado, para motivar os alunos, o que está relacionado com a utilização de novas tecnologias para inovar. Em consequência disso, seriam alunos bem-preparados e que se tornam melhores profissionais e ajudam a formar uma sociedade mais culta, lutando pelo desenvolvimento do país. Frei Beto (2021) acrescenta que o ensino remoto necessita de incentivo, pois provocou uma evasão escolar e muitos professores não estavam preparados para ministrar aulas à distância.

Outro desafio enfrentado mencionado pelo professor Josué, foi manter o nível técnico, também apontado pela professora Laura como manutenção do nivelamento. Ambos os professores entendem que cada aluno está inserido em um contexto social, com dificuldades diversas, que durante o período pandêmico foram

maximizadas, tornando uma preocupação de alcançar todos os alunos e suas particularidades e nenhum deles fosse prejudicados.

Soares e Cunha (2010) apontam como ultrapassado o método de apenas uma boa oratória para passar o conhecimento necessário para os alunos contemporâneos, havendo a necessidade de conhecimento da realidade individual de cada aluno e sua cultura, a fim de possibilitar-lhes uma aprendizagem significativa, como demonstrado durante a pandemia da COVID-19 e apontado nos discursos dos professores Josué e Laura. Nesse cenário, Fabrício et al (2007) também afirma que o professor esteja ciente quanto ao perfil dos seus alunos e adote métodos que incentivam o pensamento crítico, reflexão e desenvolvam a capacidade de análise e interpretação.

Outro aspecto abordado foi quanto às ferramentas utilizadas pelos professores para manter o engajamento dos alunos durante as aulas remotas.

Grupo de WhatsApp, que aí havia uma outra dificuldade, porque os alunos entendiam que a gente estava disponível 24 horas, mas essa manutenção do contato, da informação, através do grupo de WhatsApp foi muito importantes nesse sentido (Marta).

Uma das estratégias que eu adotei em alguns momentos foi a construção de grupos no WhatsApp, para que a gente pudesse trabalhar em equipes e dessa forma, mobilizar melhor o diálogo entre a própria turma. Eu percebi que uma turma de 50, 60 alunos, era quase impossível que todos interagissem ali naquela sala virtual (José).

Marta e José utilizaram grupos de WhatsApp para manter o engajamento dos alunos durante as aulas remotas, destacando a importância dessa ferramenta para a comunicação e interação. Marta mencionou a dificuldade de gerenciar a disponibilidade constante, enquanto José usou os grupos para facilitar a interação em turmas grandes, trabalhando em equipes. Ambos concordam que os grupos foram cruciais para fomentar o diálogo e a colaboração entre os alunos.

Para muitos professores, esse momento foi uma invasão de privacidade e resultou em trabalho intermitente. Para conseguir engajamento, apenas a aula pelo Meet não era suficiente. Eu precisei criar grupos de WhatsApp para mediar e engajar os alunos com brincadeiras e atividades lúdicas, transformando o espaço virtual em algo mais dinâmico e envolvente (Cecília).

A pergunta é muito importante porque, ao perceber que muitos alunos se sentiam desamparados e pensavam em desistir ou trancar a faculdade, tentamos manter um contato mais próximo. Conversamos muito no colegiado sobre a importância de envolver os alunos. Nas aulas síncronas, dedicávamos alguns minutos antes e depois para conversar diretamente com

os alunos pelo computador ou celular. Também criamos grupos de WhatsApp para ter uma comunicação mais próxima e pessoal (Josué).

Cecília e Josué utilizaram grupos de WhatsApp para manter o engajamento dos alunos durante as aulas remotas, com abordagens distintas de Marta e José. Cecília destacou a invasão de privacidade e a necessidade de tornar os grupos espaços lúdicos, enquanto Josué focou na criação de proximidade pessoal e apoio emocional, dedicando tempo para conversas informais antes e depois das aulas.

Os professores demonstraram preocupação com o bem-estar do aluno, pois foi um período difícil e encontraram no WhatsApp a melhor ferramenta para manter proximidade e o engajamento dos alunos. Lima (2021) observa que foi preciso que os professores encontrassem formas de promover essa participação dos alunos utilizando atividades em grupo, debates, fóruns de discussão online e assim os alunos interagiam entre si e com o professor.

Consegui manter o engajamento dos alunos ao tornar as aulas mais pessoais. Eu dizia a eles que estávamos todos na mesma situação excepcional, dentro de nossas casas. Compartilhava aspectos pessoais, como mostrar o PJE ou até um videogame novo que comprei. Isso ajudou a criar uma conexão mais próxima e, em algumas turmas, senti que consegui conquistar mais a partir dessa personalização das aulas (Enzo).

Foi um grande desafio. Acho que talvez tenha sido depois da cadeira, o pior desafio, por quê? Por conta das câmeras fechadas e a gente não sabe se era por ausência de espaço confortável. Aí a gente conseguia mais engajamento quando a gente trazia os alunos para a nossa vivência, introduzindo assuntos do nosso dia a dia. Assim eles se sentiam mais próximos da gente e assim eles se engajavam mais (Laura).

A maioria dos professores entendeu que a melhor forma de manter o engajamento era conversando com os alunos sobre coisas aleatórias, do cotidiano, pois perceberam que os alunos participavam mais quando os professores abordavam assuntos fora do contexto da disciplina em si. Contudo, os professores Enzo, Laura e Maria preferiam deixar essas conversas ainda mais pessoais, abordando assuntos do seu próprio cotidiano, pois os alunos se sentiam incluídos no contexto de vida dos professores e interagiam melhor.

Os professores Enzo e Laura adotaram abordagens para manter o engajamento dos alunos durante as aulas remotas. Enzo personalizou suas aulas compartilhando aspectos de sua vida pessoal, como experiências na advocacia e compras recentes, o que ajudou a criar uma conexão mais íntima com os alunos. Laura enfrentou o desafio das câmeras fechadas aumentando o engajamento ao

incluir tópicos de seu dia a dia nas aulas, tornando a interação mais próxima e pessoal. Enquanto Enzo focou em personalização e conexão individual, Laura trabalhou para tornar a experiência de aprendizado mais envolvente e pessoal através da inclusão de sua vivência cotidiana.

Esse foi um desafio, mas nos seminários via Meet, percebi que os alunos estavam carentes de se mostrar e estar presentes. Nas minhas aulas de História do Direito e Psicologia, eu costumava terminar com uma "fofoca da semana" para estimular a participação. Essa prática se manteve após a pandemia; independentemente da disciplina, eu termino com uma discussão sobre algum assunto atual. Isso ajuda a promover a interação dos alunos (Maria).

Maria descreve uma estratégia criativa para lidar com o desafio da interação no ensino remoto durante a pandemia. Ao perceber a carência dos alunos em se expressar e participar nos seminários virtuais, ela adotou a prática de encerrar suas aulas com a "fofoca da semana", usando esse momento informal como um estímulo para promover a interação entre os alunos.

Adaptando o conteúdo de acordo com a disciplina — Direito ou Psicologia —, ela conseguiu criar um ambiente mais leve e participativo, incentivando o engajamento e a troca de ideias, mesmo em um cenário virtual, mostrando sensibilidade às necessidades emocionais dos alunos. Essa abordagem, trazida para o período pós-pandêmico, reforça a importância de criar momentos de descontração para facilitar a comunicação e o aprendizado.

Eu colocava perguntas. Vez por outra eu estava fazendo pergunta, chamando um aluno, chamando outro aluno, chamando mesmo para tentar uma interação e era através de perguntas, ou em grupos ou ali mesmo, direto no virtual. E aí os alunos iam buscando responder e essas respostas melhoravam um pouco a interação (Daniel).

Outro desafio foi atrair a atenção deles. Então eu chamava sempre pelo nome. A gente não podia forçar que eles ligassem a câmera porque ninguém sabia o ambiente deles, então eu não fazia isso. Mas eu sempre chamava por nome, pedia para responder (Letícia).

Os professores Daniel e Letícia também utilizavam a técnica de conversar com os alunos, mas preferiam fazê-lo os incentivando a responder perguntas no decorrer das aulas. Fabrício et al. (2007) já falavam sobre como é fundamental o professor ser equilibrado, sem adotar posições extremas, buscando enriquecer o ensino considerando diferentes abordagens, sabendo reconhecer que a metodologia mais apropriada é a que contribui para a aprendizagem e adapta-se às particularidades do conhecimento. Os professores entenderam que dialogar com os

alunos era a melhor forma de se aproximar dos alunos e manter engajados na disciplina.

Tivemos problemas com alta taxa de faltas e participação irregular nas aulas, com alguns alunos entrando e saindo em horários diferentes e outros não ligando as câmeras. Para manter o engajamento, usei ferramentas como YouTube e Deezer, incorporando vídeos e redes sociais para conectar o conteúdo com o universo dos alunos. Como minha disciplina era Filosofia, eu utilizava contextos históricos e críticos, associando-os a músicas relacionadas, e pedia feedback dos alunos sobre essas atividades (Marcos).

O professor Marcos adotou outro método. Ao perceber que os alunos não permaneciam na sala de aula virtual, ou que os alunos que estavam logados na sala, na verdade não estavam assistindo aula, decidiu trazer ferramentas digitais como as redes sociais, *streamings* de vídeos e músicas, contextualizando com os assuntos da aula e assim mudou a realidade do engajamento dos alunos.

Frei Beto (2021) informa que a pandemia ampliou e acelerou o processo de uso da internet em sala de aula, e diversas ferramentas digitais, como as utilizadas pelo professor Marcos, passaram a ser recursos pedagógicos valiosos, podendo ser acessadas por qualquer um e em qualquer lugar, permitindo também o diálogo direto entre professor e determinado aluno.

Outro aspecto explorado foram as estratégias tecnológicas e pedagógicas utilizadas pelos docentes para apoiá-los no ensino à distância.

Eu ainda gosto de usar papel e pequenos textos para leituras em sala de aula. No entanto, para alunos que começaram ou terminaram a graduação durante a pandemia, o uso de slides e vídeos se tornou importante. A diferença nas perspectivas entre alunos do 3º e do 10º semestre é notável. Estamos reconfigurando a interação, especialmente com disciplinas presenciais e orientações de TCC, que não tenho feito presencialmente há algum tempo (Marta).

Durante esse período, meus monitores ajudavam muito, fazendo anotações e colocando no grupo. Eu usava tanto o computador quanto o celular para gerenciar a entrada e saída dos alunos sem interrupções. Quando precisava compartilhar algo externo, como um documentário, colocava o link no grupo do WhatsApp. O AVA facilitava o recebimento dos trabalhos (Maria).

A professora Marta combinou métodos tradicionais com digitais, adaptando-se ao ensino híbrido e às diferenças de perspectivas entre alunos que começaram e terminaram o curso durante a pandemia. Em contraste, Maria utilizou tecnologias como *WhatsApp* e o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) do UNINTA para gerenciar o ensino, contou com o apoio dos monitores para criar notas de aula e usou diferentes dispositivos para manter a organização e continuidade das aulas.

Enquanto Marta focou na integração de práticas pedagógicas, Maria priorizou o uso extensivo de ferramentas tecnológicas e suporte adicional.

Com o uso intensivo do Google Meet e outras plataformas, percebi que, ao contrário das aulas presenciais, passei a explorar mais o conteúdo da internet. Adapteí minhas aulas para incluir vídeos e imagens do YouTube, o que ajudou na compreensão da matéria. A utilização de slides e apresentações melhorou a qualidade e a compreensão das aulas pelos alunos (Josué).

O período pandêmico trouxe à tona a necessidade de inclusão da tecnologia e suas variadas ferramentas no processo de ensino aprendizagem, fenômeno que pode ser observado na resposta de oito dos dez professores, ao indicarem as estratégias tecnológicas e pedagógicas utilizadas para apoiar o ensino durante as aulas remotas. Contudo, apesar de também utilizarem o *WhatsApp*, AVA e outras ferramentas, os professores Maria, Marta e Josué demonstraram que passaram a utilizar ou melhorar a qualidade dos slides de suas aulas.

Sim. As estratégias tecnológicas foi usar as plataformas que ele já usava, tinha conhecimento. YouTube, Deezer, a utilização de alguns slides já no Canvas, certo? Que já dava uma animação maior, a utilização de enquetes que colocava para eles. As pesquisas em redes sociais (Marcos).

O ambiente virtual acadêmico do UNINTA, naquele momento em que a gente desconhecia. Nas aulas utilizei basicamente o Meet. Minhas aulas são muito teóricas. Então utilizei o Meet, utilizei alguns aplicativos como Socrative que é bem interessante, embora o próprio AVA ele também permitisse a utilização para formação de jogos. De perguntas e respostas como verdadeira, falso. O Kahoot, também um joguinho, utilizei bastante. Essas ferramentas (José).

O professor Marcos integrou plataformas conhecidas como YouTube e Deezer, utilizou slides animados no Canvas, e aplicou enquetes e pesquisas em redes sociais para engajar os alunos. Já José focou no uso do Meet para aulas teóricas e explorou o AVA do UNINTA, além de utilizar ferramentas interativas como Socrative e Kahoot para tornar suas aulas mais participativas. Enquanto Marcos priorizou a diversidade de mídias e recursos dinâmicos, José combinou o AVA com ferramentas interativas para criar uma experiência de aprendizagem mais envolvente.

Olha, eu acho que a disponibilização do ambiente virtual acadêmico pela instituição que foi o AVA, foi fundamental. A gente interagiu muito por lá. Só que junto a isso a gente nunca usou tanto o e-mail e o WhatsApp, então a primeira coisa que a gente teve que fazer na pandemia, até ativa em rede social, eu tive que ficar, que eu não tinha esse hábito (Cecília).

Eu gostava muito de utilizar o kahoot. Eu gostava muito de utilizar o carro Worldwall para fazer a revisão. É e também vídeos. E como passava mais rápido, eu sempre colocava ali um vídeo que eu gostava para eles. Para a

gente comentar no final. E questões também. Eu sempre colocava no final dos slides, questões relacionadas à aula, porque forçava a participação (Letícia).

Socrative para resolução de questões, o ambiente virtual de aprendizagem para trabalhos discursivos, dissertativos e resolução de questões, esses foram os principais, com certeza. Mas eu também mandava para eles alguns vídeos disponíveis gratuitamente no YouTube. Por exemplo a turma de direito do trabalho, eu mandava aquele filme do Charles Chaplin. Tempos modernos (Enzo).

Cecília adaptou-se ao ensino à distância utilizando intensivamente o AVA, além de integrar *e-mail*, *WhatsApp* e redes sociais para comunicação. Letícia utilizou ferramentas interativas como *Kahoot* e *Worldwall* para revisões, e incorporou vídeos e questões no final dos slides para promover a participação dos alunos. Enzo combinou *Socrative* e o AVA para atividades e enviou vídeos do *YouTube*, como "Tempos Modernos," para enriquecer o conteúdo das aulas. Cada professor adaptou suas abordagens para engajar os alunos e otimizar o ensino remoto com diferentes ferramentas e estratégias.

Lima (2021) afirma que foi necessário que a abordagem tradicional cedesse lugar ao ensino baseado nas novas tecnologias e todos os professores indicaram a utilização de ferramentas digitais, como o próprio Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), *streamings*, redes sociais e ferramentas de metodologias ativas.

Essa nova realidade é reafirmada por Frei Beto (2021) quando explica que o sistema escolar mundial não estava preparado para lidar com os efeitos daquela doença que exigiu um distanciamento social, obrigando a educação a sair do presencial e passar totalmente para o virtual, fazendo com que novas ferramentas tecnológicas que permitissem o ensino a distância fossem utilizadas.

Eu usava muito a parte de debates, usava muito a parte do sistema que tinha avaliação sobre o conteúdo. Eu colocava o conteúdo, colocava algumas perguntas relacionadas conforme ia cair na prova. Colocava estudo de caso, tentava trazer uma visão mais prática. Trazer mais casos de internet que tiveram grande repercussão, mas foi difícil. A gente conseguia mais engajamento quando a gente trazia para a nossa vivência (Laura).

Eu colocava perguntas. Vez por outra eu estava fazendo pergunta, chamando um aluno, chamando outro aluno, chamando mesmo para tentar uma interação e era através de perguntas, ou em grupos, ou ali mesmo, direto no virtual. E aí os alunos iam buscando responder e essas respostas melhorava um pouco a interação (Daniel).

Neste aspecto, a professora Laura e o professor Daniel responderam que passaram a conversar mais com os alunos. A professora Laura conversava sobre o

cotidiano, pois percebeu que os alunos se sentiam mais próximos, fazendo com que se interessassem mais pelas aulas. Bona (2020) enfatiza essa necessidade de revisar os fundamentos da escola clássica individualista, descontextualizada, para trazer a aprendizagem contextualizadas, com base nas vivências de cada indivíduo, tornando sua participação ativa e entusiástica, principalmente dentro desse contexto digital.

O contexto pandêmico tornou essa necessidade ainda mais evidente e foi esse cenário que fez com que o professor Daniel optasse por essa abordagem direta com os alunos, motivando-os a participar das aulas, respondendo às perguntas diretas ou em grupos. Assim, iam interagindo durante a aula e o professor conseguiu manter a atenção dos alunos.

Foi abordado também com os professores sobre os obstáculos específicos enfrentados por eles, que estavam relacionados à tecnologia e à conectividade que afetaram o ensino remoto, o que pode ser evidenciado nos discursos a seguir,

A conectividade da internet variava muito, especialmente em áreas como Sobral e o interior do Caraubal. Era comum enfrentar quedas de rede, especialmente durante períodos chuvosos, o que afetava a frequência das aulas. Muitos alunos relatavam problemas com a conexão e a qualidade dos aparelhos, alguns não tinham celulares adequados para assistir ou transmitir as aulas. Isso gerava uma situação onde alguns precisavam ir até a casa de outros para conseguir participar (Maria).

Não houve. Na época eu tinha um bom computador e eu também sempre tive um bom acesso à internet. Já os alunos tiveram. Era muito frequente um aluno dizer assim: professor, eu estou utilizando o meu telefone e ainda é o 3G, então, assim, eu vou cair. Muito provavelmente que eu vou cair. Então no que diz respeito aos alunos, houve muito problema de acesso e aí a gente tinha que ter uma certa flexibilidade (Enzo).

Maria destaca problemas significativos de conectividade e acesso à internet, especialmente em áreas rurais, que causavam quedas de rede e dificultava a participação dos alunos, além de problemas com dispositivos inadequados. Enzo enfatiza problemas semelhantes aos de Maria, como conexões 3G instáveis, o que exigia flexibilidade para lidar com essas limitações. Ambos reconheceram o impacto das condições tecnológicas no ensino remoto, mas suas experiências variaram entre dificuldades diretas e a necessidade de suporte para os alunos.

No meu caso, eu tinha uma máquina e uma conexão de internet boas. No entanto, a principal dificuldade era com os alunos. Muitos enfrentavam problemas de conexão, caindo frequentemente ou nem conseguindo entrar na aula. Para melhorar o áudio, às vezes era necessário desligar o vídeo durante apresentações, o que ajudava a evitar travamentos. Assim, a dificuldade era mais relacionada com a situação dos alunos do que com a minha própria (Daniel).

A instabilidade da internet foi um grande desafio. Eu ampliei minha conexão, tanto do celular quanto da residência, e já precisei dar aulas pelo celular em situações emergenciais. Muitos alunos enfrentavam dificuldades, como quedas de sinal ou problemas devido ao clima, e muitos não tinham computador. Ouvi relatos de alunos dizendo que digitavam trabalhos no celular, o que muitas vezes resultava em erros de português. Fiquei ciente do sacrifício que eles fizeram para continuar acompanhando as aulas (Laura).

Sim, o primeiro, foi a condição de muitos alunos em não terem um celular bom para poder participar da sala de aula, de não ter um computador. Alguns residiam em regiões de interiores, como o Sertão, afastada da cidade onde a internet não era boa. Outros residiam em sítios na serra onde a internet não era boa e muitos não tinham acesso à internet ou tinham acesso à internet pelo celular, que eram dados móveis (Marcos).

Daniel não teve problemas tecnológicos pessoais, mas percebeu que os alunos frequentemente enfrentavam dificuldades de conectividade, como quedas de conexão e necessidade de desligar vídeos. Laura ampliou seu acesso à internet, mas ainda notou dificuldades dos alunos com conexões instáveis e a falta de dispositivos adequados, obrigando-os a usar celulares para digitar trabalhos.

Marcos enfrentou problemas semelhantes, com alunos sem computadores ou com conexões de internet ruins, especialmente em áreas rurais. Assim, enquanto Daniel lidou com o impacto das dificuldades dos alunos, Laura e Marcos enfrentaram problemas tecnológicos tanto em sua prática quanto nas condições dos alunos.

Embora todos os professores tenham enfrentado problema com a internet dos alunos, cinco professores disseram que além da dificuldade com internet, muitos alunos não tinham equipamentos de qualidade para acompanhar a aula. A maioria dos alunos contava apenas com o celular, e a qualidade desses celulares não era boa, prejudicando ainda mais a permanência do aluno nas aulas virtuais. Somado a esses fatores, alguns professores citaram o ambiente em que esse aluno assistia à aula, pois suas residências também não estavam adaptadas. Assim sendo, muitos alunos precisavam assistir aulas com barulho da TV, dos vizinhos e da própria rotina familiar. Tudo isso dificultando a concentração nas aulas.

O Centro Universitário INTA disponibilizou um ambiente virtual (AVA) muito útil. Nele, os alunos podiam acessar as aulas ao vivo e, se houvesse problemas técnicos ou dificuldades com a internet, poderiam assistir às gravações posteriormente. Apesar dessa vantagem, muitos alunos, especialmente os de cidades mais distantes e do interior da Região Norte, ainda enfrentaram dificuldades com a conexão e alguns chegaram a relatar à coordenação que não conseguiam acompanhar as aulas (Josué).

Primeiro a qualidade da internet, porque todo mundo precisou acessar e de fato a gente tem um número grande de alunos com dificuldade de acesso a

equipamentos. A gente tem muitos alunos que de fato o que tinha mesmo era o celular (Marta).

Quanto aos obstáculos relacionados à tecnologia e à conectividade, o professor Josué coloca a dificuldade inicial dos alunos, especialmente os mais antigos, a se adaptarem ao novo modelo de aula, mas 100% dos professores tiveram problemas com a qualidade da internet dos alunos. Alguns precisaram aumentar seu plano de internet, mas todos os professores notaram a dificuldade de muitos alunos, pois essa dificuldade não lhes permitia assistir à aula, ou ficavam entrando e saindo da sala virtual.

Como professores, tivemos que contratar um pacote de internet adicional, pois o nosso original não suportava a demanda durante as aulas. Muitos alunos também enfrentaram problemas de conexão e, por isso, assistiam às aulas na casa de colegas, familiares ou vizinhos, onde a internet era mais estável (José).

Algumas vezes a internet muito lenta, eu acho que, devido à demanda, estava muito alto naquele período. Aí a nossa internet às vezes travava. Eu sentia isso, que acabava atrapalhando. Mas, no mais, o maior desafio mesmo era a participação dos alunos mesmo. Em relação à internet dos alunos, às vezes achava que era até desculpa. Então, também teve essa dificuldade (Letícia).

Eu precisei aumentar meu plano de internet, o que ajudou a mediar a situação, mas a maior fragilidade era a conexão dos alunos, não a minha. As aulas foram gravadas para compensar essas dificuldades. Embora a mudança no meu plano de internet tenha ajudado, muitos alunos, especialmente aqueles de classes sociais mais baixas, tinham que compartilhar a conexão com vizinhos ou ir até a casa de alguém para conseguir assistir às aulas (Cecília).

Muitas vezes, os alunos precisavam ir para a casa do vizinho ou de parentes para conseguir assistir a aula, pois não tinham sequer internet em casa. Frei Beto (2021) descreve que essa foi a realidade geral. Alunos que não dispunham de recursos para acesso rápido às tecnologias e enfrentavam a dificuldade de ficar 40, 50 minutos em aula remota apenas através de uma pequena tela de celular, sem contato direto com os professores e colegas. Tudo isso, na maioria das vezes, em um espaço reduzido dentro de casa, devido ao número de pessoas que a habitavam. Esse local, que antes era um espaço de convivência familiar e descanso, passou a ser também o local assistiam às aulas.

Dentro dessa realidade, surge a necessidade de oferecer um apoio mais próximo aos alunos, através da realização de tutorias online e disponibilização de material de apoio, como explica Júnior, (2021). Frente ao exposto pelo professor

Josué e a professora Cecília, Marques (2021) corrobora a importância das aulas terem sido gravadas, pois em meio a essas dificuldades, os alunos poderiam revisar as aulas quando e onde quisessem, ou até mesmo assisti-la pela primeira vez, caso não tivesse como acompanhá-la ao vivo.

Outros aspectos abordados incluíram as preocupações e desafios específicos relacionados à avaliação e ao *feedback* dos alunos no contexto do ensino remoto.

Em relação a avaliação da aprendizagem, a nossa grande dificuldade era a garantia de como é que esse aluno... se ele estava buscando alguma forma de consulta, alguma forma de pesquisa e, a partir disso, se ele conseguiu construir alguma aprendizagem. O feedback acontecia pelos grupos de WhatsApp, até porque os alunos têm pressa (Marta).

Havia dificuldades em garantir a autenticidade das provas, pois não sabíamos se o aluno era realmente quem estava fazendo a prova. Isso levava a uma falta de clareza na avaliação diagnóstica, com notas geralmente boas e semelhantes entre os alunos, e erros comuns. O feedback obtido nas aulas seguintes não fornecia muitas informações sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos durante as provas (Letícia).

Marta e Letícia destacam preocupações sobre a autenticidade das avaliações no ensino remoto, com dificuldades em garantir que os alunos não estivessem consultando fontes externas ou recebendo ajuda de colegas, resultando em respostas e erros semelhantes entre eles. Marta usava grupos de *WhatsApp* para fornecer *feedback* rapidamente, enquanto Letícia discutia as provas e dificuldades diretamente nas aulas seguintes. Ambas as professoras enfrentaram desafios para assegurar avaliações justas e autênticas, ressaltando a importância de *feedback* contínuo.

No que se refere as preocupações dos professores em relação as provas e o *feedback* dos alunos, relataram preocupações comuns. Alguns tentaram obter um *feedback* dos alunos com as conversas em sala de aula, seminários e através dos grupos de *WhatsApp* com os alunos das suas respectivas disciplinas. Mas a grande preocupação realmente era como avaliar esses alunos.

Eu acho que a maior dificuldade foi a questão de manter a integridade no sistema avaliativo. Porque quando a gente joga na internet a gente perde o controle. Então, apesar da gente colocar ferramentas de misturar questões, de não conseguir voltar para a questão anterior, de tempo (Laura).

O principal problema das avaliações foi a falta de fiscalização efetiva. Com as provas disponibilizadas no AVA, os alunos tinham a liberdade de procurar respostas, o que comprometia a integridade da avaliação. Avaliações

baseadas em trabalhos ou apresentações de seminários eram mais gerenciáveis nesse aspecto (Enzo).

No início, a avaliação foi um grande desafio. Diferente da sala de aula, onde o professor pode fiscalizar a prova e garantir que todos os alunos estejam concentrados e em um ambiente adequado, no formato online não é possível saber como o aluno fez a prova, se ele estava distraído ou se teve problemas em seu ambiente de estudo (Josué).

Laura, Enzo e Josué destacam a perda de controle e integridade nas avaliações *online* como um grande desafio no ensino remoto. Laura menciona a dificuldade de garantir a integridade do sistema avaliativo, mesmo com ferramentas para misturar questões e limitar o tempo. Enzo aponta a ausência de fiscalização efetiva nas provas online, permitindo que alunos procurem respostas livremente, o que considera mais eficaz a avaliação por meio de trabalhos ou apresentações. Josué enfatiza a incerteza sobre as condições em que os alunos realizam as provas em casa, questionando a autenticidade e a concentração dos estudantes durante essas avaliações.

Como as provas foram aplicadas no ambiente virtual, 70% dos professores apresentaram preocupações semelhantes. Cada professor respondeu de forma diferente, mas uma preocupação frequente era quanto a honestidade dessas avaliações. Se os alunos estavam pesquisando, se era o aluno mesmo que estava respondendo. Isso leva a outra preocupação: os alunos estavam aprendendo? Pois não havia como fiscalizar, como disse o professor Enzo. Dessa forma, os professores entenderam que não era possível realmente avaliar os alunos.

Durante a pandemia, enfrentou-se uma dificuldade significativa com o processo avaliativo. Embora o ensino tenha se adaptado a novos modelos e ferramentas, as avaliações continuaram baseadas em métodos tradicionais, como provas. Essa abordagem, portanto, parecia ineficaz frente às novas técnicas de ensino e ao contexto alterado do aprendizado online (Cecília).

De forma objetiva, durante a pandemia, o controle absoluto sobre o processo de avaliação era difícil de ser mantido. No final de cada semestre, realizava-se uma reunião com os alunos para entender como haviam se saído na disciplina e o que tinham aprendido. Nos seminários, mais do que nas provas, era possível observar o esforço dos alunos e o quanto tinham trabalhado, apesar das dificuldades enfrentadas (José).

Cecília e José também destacam desafios significativos na avaliação durante o ensino remoto. Cecília critica a persistência de métodos de avaliação tradicionais, como provas, que ela considera ineficazes para o novo contexto de ensino online. Ela aponta a falta de adaptação dos métodos avaliativos ao novo formato de ensino. Já José observa que a pandemia trouxe uma falta de controle

absoluto sobre o processo de avaliação e valoriza os seminários como uma forma mais eficaz de avaliar o aprendizado dos alunos, permitindo uma visão mais clara do trabalho realizado pelos estudantes, apesar das dificuldades enfrentadas.

Diante da nova realidade, Santos et al (2021) indica que os professores precisaram proporcionar atividades que promovessem a aprendizagem e possibilitassem o desenvolvimento do conhecimento, pois as avaliações convencionais não eram adequadas nesse formato de aulas.

Eu preferi passar uma avaliação no AVA e as demais eu dividia. Uma era o seminário e a outra um trabalho individual, escrito à mão, porque aí era como se... “não, tá aqui”. E era interessante porque a gente também pôde utilizar esse tipo de metodologia (Maria).

Durante a pandemia, optou-se por avaliações através de trabalhos e provas no sistema do UNINTA, onde os alunos enviavam suas respostas ou trabalhos. Embora a preferência fosse por trabalhos e artigos científicos, a avaliação final também incluía perguntas ou temas discutidos nas aulas. O feedback era dado pelo acompanhamento contínuo das atividades e interações em sala de aula, antes e depois da entrega dos artigos (Daniel).

Como a instituição utiliza o critério de três avaliações, o professor Daniel e a professora Maria não deixaram claro o motivo, mas optaram por fazer a primeira avaliação da forma convencional, no AVA e as outras duas avaliações através de seminários e trabalhos escritos.

Diante desse novo cenário que se instalou, Santos et al (2021) indicam que se faz necessário que os professores proporcionem atividades cada vez mais favoráveis para o aprendizado do aluno e que as avaliações possibilitem o desenvolvimento do conhecimento, com conteúdo diversificados, dentro da proposta pedagógica de cada instituição no exercício da prática.

Durante a pandemia, para lidar com as dificuldades de conectividade, foi adotada uma abordagem flexível para a aplicação de provas. Se a internet do aluno caísse durante a prova, havia a possibilidade de remarcar a avaliação para um momento posterior, garantindo que todos os alunos tivessem a chance de completar a prova mesmo diante das dificuldades técnicas (Marcos).

A preocupação do professor Marcos era se os alunos conseguiram fazer a prova. Preocupação advinda da dificuldade dos alunos ao acesso à internet, pois as provas, inicialmente, seriam no mesmo formato das provas aplicadas na sala de aula física e seriam colocadas no AVA para que os alunos respondessem *online*. O professor Josué indica que conforme os professores e alunos se adaptaram ao ensino

remoto e com as necessidades que surgiam, essas avaliações foram sendo repensadas.

Nesse contexto, a professora Cecília utiliza a expressão “novo modelo de ensino, com velhas avaliações”, indicando a necessidade de mudança no sistema de avaliação, pois apesar da mudança do ensino presencial para o ensino remoto e todas as questões envolvidas nesse processo, as avaliações continuaram iguais e assim, não poderiam realmente cumprir sua função.

Os professores demonstraram também uma grande preocupação com as avaliações, pois no modelo de aulas virtuais, as avaliações tradicionais e feitas no ambiente de aprendizagem virtual são ineficientes, gerando dúvidas quanto a honestidade das respostas, pois não há como fiscalizar e controlar como os alunos fazem a prova, gerando a necessidade de se repensar o modelo tradicional de avaliação, já que durante a pandemia, a forma de educar mudou.

Santos et al. (2021), afirmam que cada instituição precisou criar dentro das suas propostas pedagógicas, avaliações centradas em processos e conteúdos diversificados, visando o conhecimento e aprendizagem, uma vez que as avaliações convencionais não fariam sentido naquela realidade. As avaliações não poderiam ser apenas uma formalidade, elas precisavam alcançar os objetivos aos quais eram propostas.

Na transição da modalidade presencial para o remoto, os professores relatam que tiveram dificuldade em manter a interação com os alunos, sem a certeza de que eles realmente estavam assistindo a aula, pois não ligavam as câmeras. Esse também foi um dos desafios enfrentados pelos professores, assim como a necessidade de adequação tecnológica para utilizar as novas ferramentas, estruturação do ambiente doméstico para dar aulas, lidar com a solidão das aulas presenciais e apesar disso tudo, manter o nível técnico do ensino para que os alunos continuassem aprendendo.

Para manter o engajamento, os professores relatam que foi necessário levar ferramentas digitais como *streaming* de músicas e vídeos, redes sociais e metodologias ativas, porém, o diálogo e conversas aleatórias com os alunos foi muito utilizado, principalmente pelo momento difícil e incertezas, tornando o ambiente mais leve, o que facilitava a condução da aula sem prejudicar o ensino. As ferramentas

digitais e o diálogo com os alunos, foram as principais estratégias utilizadas para apoiar o ensino à distância naquele momento.

Durante as aulas remotas, os professores observaram que muitos alunos tinham dificuldade com conectividade, pois a internet disponível, era insuficiente para que eles acompanhassem as aulas. Contudo, não apenas a internet, como os aparelhos também, dispondo apenas de um celular de qualidade duvidosa, o que ocasionou muitos contratempos atrapalhando o andamento das aulas e a permanência dos alunos durante as aulas virtuais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo compreender os desafios do processo ensino-aprendizagem enfrentados pelos professores em uma instituição de ensino superior durante e no pós-pandemia da COVID-19, bem como analisar os processos de construção da docência universitária e identificar os desafios apresentados pelos docentes nesse contexto.

Ao final desta pesquisa, foi possível compreender a amplitude e a complexidade do processo de ensino-aprendizagem no contexto da educação superior, especialmente em um período marcado por mudanças abruptas e inesperadas como a pandemia da COVID-19. A educação, como discutido inicialmente, vai além da simples transmissão de conhecimento; ela é um processo intencional que transforma os indivíduos, preparando-os tanto para a vida profissional quanto para a convivência social e cultural. Nesse sentido, a pandemia trouxe à tona a necessidade urgente de reavaliar e adaptar as práticas educacionais para garantir a continuidade e a eficácia do ensino. O que comprova a conformidade e o alcance dos objetivos.

A pesquisa revelou que, apesar das dificuldades, houve um avanço significativo na compreensão e na utilização das tecnologias educacionais. No entanto, também ficou claro que essas ferramentas devem ser usadas como complemento, e não como substituto, das interações humanas que são essenciais para a educação. As políticas públicas devem continuar a apoiar e promover essa integração equilibrada, garantindo que as relações interpessoais continuem a ser uma prioridade nas instituições de ensino.

Os desafios enfrentados durante e após a pandemia reforçaram a necessidade de uma formação contínua e adaptativa dos docentes, que precisam estar preparados para lidar com as constantes mudanças e demandas do mundo contemporâneo. A educação superior, com sua missão de formar indivíduos para um mundo em constante transformação, deve continuar a buscar formas de inovar e melhorar suas práticas, sempre com o objetivo de oferecer uma educação de qualidade que prepare os alunos para serem cidadãos ativos e críticos em suas comunidades e no mundo.

As atribuições do professor universitário são vastas e multifacetadas, envolvendo o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão. Essas funções são

complexas, mas a integração entre elas é de grande importância para uma formação completa dos estudantes e para o avanço do conhecimento. A universidade, como ambiente de saberes diversos, desempenha um papel central não apenas na formação acadêmica, mas também no desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos. Nesse sentido o professor universitário é um agente fundamental nesse processo, precisando estar constantemente em desenvolvimento, adaptando-se às novas demandas e contribuindo ativamente para a sociedade.

A docência universitária, com seu papel central no ensino, é uma peça fundamental no desenvolvimento de uma sociedade mais equitativa e avançada. Assim, a educação é um dos pilares para a promoção da igualdade de oportunidades e o fortalecimento das bases para um progresso sustentável. Quanto ao professor universitário, além de ser um transmissor de conhecimento, atua como um agente de transformação, orientando e desenvolvendo a identidade pessoal e profissional dos alunos.

A responsabilidade do docente universitário vai além da simples disseminação de conhecimento; envolve a criação de materiais pedagógicos, a avaliação constante e a promoção de um ambiente de aprendizado ativo e colaborativo. Os professores precisam estar preparados para instigar a curiosidade dos alunos, promover o pensamento crítico e incentivá-los a serem participantes ativos em seu próprio processo de aprendizagem.

Para que o professor fosse capaz de atender as necessidades que surgiram no processo de ensino-aprendizagem no período pandêmico, ficou mais evidente a necessidade de formação contínua, habilidades diversificadas e compromisso permanente com a excelência acadêmica dos professores. Contudo, para que o professor pudesse apoiar e auxiliar os alunos, houve a necessidade de suporte institucional para a saúde e bem-estar dos docentes, refletindo a importância de um ambiente universitário que valorize e apoie seus profissionais em todos os aspectos.

A pesquisa na docência universitária é uma força motriz para o desenvolvimento profissional dos professores e a melhoria da qualidade do ensino. Ela vai além do simples acúmulo de conhecimento, fomentando uma mentalidade crítica e indagadora que é essencial para a formação de educadores e alunos. Através da pesquisa, os docentes não apenas atualizam suas práticas pedagógicas com as

últimas descobertas, mas também inspiram e preparam os alunos para serem pesquisadores independentes e inovadores.

A pesquisa, portanto, é um elemento transformador no ambiente universitário, capacitando os professores a oferecer uma educação de alta qualidade que vai ao encontro das exigências do mundo moderno. Ela enriquece a prática docente, promove a inovação e o desenvolvimento contínuo, e fortalece a ligação entre teoria e prática, essencial para uma formação acadêmica completa e relevante.

A extensão universitária é vital para a docência, pois conecta a academia com a comunidade, aplicando conhecimentos em projetos práticos e enriquecendo o aprendizado. Ela promove a integração entre teoria e prática e fortalece o vínculo entre universidade e sociedade, contribuindo para o desenvolvimento social e a melhoria da qualidade de vida. A curricularização da extensão, conforme a Resolução nº 7/2018, integra essas atividades aos currículos dos cursos de graduação, reforçando a formação integral dos alunos. A extensão, ao complementar ensino e pesquisa, oferece uma via de mão dupla que beneficia tanto a academia quanto a comunidade.

Essa prática também é crucial para formar discentes socialmente conscientes e críticos, proporcionando uma compreensão mais profunda das realidades sociais e suas necessidades. Além disso, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é fundamental para a formação de professores comprometidos e eficazes. Assim, a extensão universitária enriquece a educação, preparando estudantes e professores para atuar de forma impactante na sociedade.

A docência universitária envolve mais do que ensino, pesquisa e extensão; a gestão também é crucial. Segundo o Decreto 94.664/87, a função de gestor é parte das responsabilidades do docente, exigindo habilidades específicas para a administração eficiente e liderança. A gestão acadêmica, embora muitas vezes subestimada, é essencial para o funcionamento das instituições de ensino, integrando e potencializando os demais pilares acadêmicos. A harmonia entre ensino, pesquisa, extensão e gestão é fundamental para uma educação superior de qualidade, promovendo um ambiente dinâmico e a formação de cidadãos bem-preparados e conscientes.

A transição do ensino presencial para os modelos online e híbrido durante a pandemia de COVID-19, evidenciou as mudanças drásticas enfrentadas pelas instituições educacionais. A crise sanitária global exigiu uma rápida adaptação às

novas realidades, com a educação migrando abruptamente para o ambiente virtual. Essa mudança revelou tanto os desafios, como a dificuldade de acesso e a adaptação ao novo formato, quanto as oportunidades proporcionadas pelas tecnologias digitais, como maior flexibilidade e novas metodologias pedagógicas.

A pandemia acelerou a implementação do ensino remoto e destacou a necessidade de uma abordagem híbrida, que combina o melhor da presencialidade com os benefícios do ensino *online*. Embora o modelo híbrido ofereça vantagens, como maior acessibilidade e flexibilidade, também apresenta desafios significativos, como a necessidade de uma gestão eficaz e a integração de novas tecnologias.

A experiência adquirida durante esse período deve impulsionar a inovação no campo educacional, promovendo práticas pedagógicas mais adaptáveis e inclusivas. As lições aprendidas ressaltam a importância de um ensino dinâmico que aproveite tanto os recursos físicos quanto virtuais, garantindo uma aprendizagem significativa e eficaz para o futuro.

Nesta perspectiva, a construção da docência universitária dos professores revela-se um processo multifacetado, influenciado por motivações pessoais, oportunidades imprevistas e suportes institucionais, particularmente evidentes durante a pandemia da COVID-19. Este estudo examinou essas dinâmicas a partir de entrevistas com professores, explorando suas motivações iniciais para ingressar na carreira docente, o apoio recebido das instituições durante a pandemia e as lições aprendidas que podem aprimorar o ensino no futuro.

Evidenciou-se que as motivações dos professores entrevistados para a carreira docente variam amplamente, refletindo influências pessoais e oportunidades surgidas em suas trajetórias. Alguns não planejavam seguir a docência inicialmente, mas foram atraídos por demandas específicas ou influências familiares ou conhecidos. Outros começaram como professores substitutos e se identificaram com a docência.

Alguns encontraram na paixão pelos estudos um caminho natural para a docência, mesmo sem planejá-la, enquanto outros planejaram suas carreiras docentes desde a graduação, motivados por experiências como a monitoria. Essa diversidade de trajetórias destaca a importância das oportunidades e influências externas na motivação de tornar-se professor, revelando a docência como uma paixão que molda a identidade profissional e pessoal.

Durante a pandemia da COVID-19, o apoio institucional foi crucial para os professores, destacando-se a manutenção dos salários e a ausência de demissões, proporcionando estabilidade financeira e emocional. Além disso, a instituição pesquisada, pelos dados coletados, investiu em capacitações tecnológicas e pedagógicas para facilitar a transição para o ensino remoto. A pandemia acelerou a integração das tecnologias digitais no ensino, conforme apontado por estudiosos.

Os professores reconheceram a importância desse suporte, valorizando os treinamentos e a flexibilidade institucional para continuar seus estudos. O suporte tecnológico, incluindo tutoriais e recursos físicos e digitais, foi fundamental para a adaptação ao ensino remoto, embora a sobrecarga de informações tenha ressaltado a necessidade de colaboração entre colegas para superar as dificuldades.

As lições aprendidas durante a pandemia destacam a importância permanente das tecnologias e metodologias ativas no ensino. A maioria dos professores reconhece essas ferramentas como essenciais para o futuro da educação e a necessidade de formação continuada para se manter atualizado com as tecnologias emergentes. Além da tecnologia, a pandemia ressaltou a importância de uma abordagem mais humanizada e empática no ensino.

Professores destacaram o aprendizado pessoal e a necessidade de ouvir e entender as necessidades dos alunos. A proximidade virtual foi crucial para apoiar os alunos durante esse período difícil, enfatizando a necessidade de humanizar o ensino e adaptar-se às realidades individuais dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e empático.

Os professores encontraram dificuldades significativas ao migrarem do ensino presencial para o remoto. A falta de preparo e a ausência de contato humano foram problemas comuns. A transição exigiu adaptações rápidas, tanto tecnológicas quanto pessoais. Alguns docentes destacaram a necessidade de conciliar o ambiente doméstico com o profissional, o que complicou ainda mais a adaptação. Enfatiza-se que a pandemia exigiu dos professores uma reinvenção que superou suas formações e saberes prévios.

Desta forma, manter o engajamento dos alunos foi um desafio constante. A interação limitada e a dificuldade de assegurar a presença dos estudantes nas aulas remotas foram questões recorrentes. Alguns professores relataram a necessidade de criar estratégias para garantir a participação dos alunos, enquanto outros enfatizaram

a adaptação das metodologias para o contexto *online*, sendo essencial para o professor ser metodologicamente adaptável, construindo estratégias que vão além do ensino técnico.

Neste aspecto, a tecnologia e a conectividade emergiram como barreiras significativas. Muitos alunos não possuíam equipamentos adequados ou acesso a uma internet de qualidade. Destaca-se a importância das tutorias online e da disponibilização de materiais de apoio como soluções viáveis para esses desafios. Não só os alunos tiveram problemas de conexão, mas muitos professores também precisaram ajustar suas próprias condições de conectividade para garantir o bom andamento das aulas.

Com isso, a pandemia acelerou a inclusão de tecnologias digitais no ensino. Professores adotaram ferramentas como AVA, redes sociais e metodologias ativas para apoiar o ensino remoto. É notório que a utilização de novas ferramentas tecnológicas se tornou um recurso pedagógico valioso. Contudo, alguns docentes utilizaram abordagens mais diretas e pessoais para manter os alunos engajados, alinhando-se à importância de uma aprendizagem contextualizada e significativa.

A avaliação dos alunos durante o ensino remoto apresentou desafios únicos. A honestidade nas avaliações e a eficácia dos métodos tradicionais foram questionadas. Muitos professores destacaram a inadequação das avaliações convencionais no ambiente virtual, sugerindo que o uso de atividades diversificadas e avaliações centradas em processos são mais eficazes no contexto do ensino remoto.

A análise das entrevistas com os professores revela que a construção da docência universitária é um processo dinâmico, influenciado por motivações pessoais, oportunidades imprevistas e suportes institucionais. A pandemia da COVID-19 trouxe desafios significativos, mas também lições valiosas que podem melhorar o ensino no futuro.

A integração de tecnologias e a adoção de metodologias ativas são vistas como essenciais para o ensino contemporâneo, enquanto a humanização do ensino e a atenção às necessidades individuais dos alunos emergem como aspectos cruciais para um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz. As experiências e reflexões dos professores entrevistados destacam a resiliência e a adaptabilidade da docência, sublinhando a importância de um suporte contínuo e abrangente para o desenvolvimento profissional e pessoal dos educadores.

Os desafios enfrentados pelos docentes durante e após a pandemia do COVID-19 evidenciam a necessidade de flexibilidade e adaptação no processo de ensino-aprendizagem. A transição para o ensino remoto, a manutenção do engajamento dos alunos, os obstáculos tecnológicos e as preocupações com a avaliação requerem uma abordagem dinâmica e inovadora.

Portanto, a pandemia acelerou a transformação digital na educação, ressaltando a importância de uma formação continuada e da adaptação metodológica para enfrentar as novas demandas educacionais. Este estudo revela que, apesar das dificuldades, os professores conseguiram encontrar estratégias eficazes para garantir a continuidade do ensino e o desenvolvimento dos alunos em um cenário desafiador.

A construção da docência universitária é um processo dinâmico e multifacetado, fortemente influenciado pelas demandas tecnológicas e pedagógicas, especialmente no contexto da pandemia da COVID-19. Os professores enfrentaram desafios significativos ao migrarem para o ensino remoto, exigindo rápida adaptação às novas ferramentas tecnológicas e à implementação de metodologias ativas. No entanto, a pesquisa revela que, embora as tecnologias sejam essenciais, elas devem complementar, e não substituir, as interações humanas no processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, a formação contínua e o suporte institucional foram cruciais para garantir a adaptação docente às mudanças, destacando a importância de um ensino humanizado, que considere as realidades dos alunos. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão também é fundamental para uma prática docente completa, fortalecendo a conexão entre universidade e sociedade. A pandemia evidenciou a necessidade de um professor universitário adaptável, inovador e comprometido, capaz de promover a educação de qualidade e preparar os alunos para os desafios do mundo contemporâneo.

Durante e após a pandemia da COVID-19, os docentes enfrentaram desafios significativos no processo de ensino-aprendizagem. A rápida adaptação ao ensino remoto exigiu o domínio de novas ferramentas tecnológicas, enquanto a manutenção do engajamento dos alunos tornou-se difícil devido à interação limitada nas aulas online. Além disso, muitos enfrentaram barreiras tecnológicas, com a falta de equipamentos adequados e internet de qualidade.

A avaliação dos alunos precisou ser repensada, já que os métodos tradicionais se mostraram ineficazes no formato remoto. A sobrecarga de trabalho e a necessidade de equilibrar as demandas profissionais e pessoais também foram evidentes. Por fim, a pandemia ressaltou a importância de uma abordagem mais humanizada no ensino, promovendo a empatia e a inclusão no processo educacional.

REFERÊNCIAS

ABREU, Roberta Melo de Andrade; ALMEIDA, Danilo Di Manno de. Refletindo sobre a pesquisa e sua importância na formação e na prática do professor do ensino fundamental. **R. Faced**, Salvador, n.14, p.73-85, jul./dez. 2008. DOI: <https://doi.org/10.9771/2317-1219rf.v13i14.3217>. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/3217>. Acesso em: 27 jul. 2023.

AGRELLO, Marisa Pascarelli. **Formação continuada dos professores no ensino superior: conhecimento, competências e atitudes**. 1. Ed. – Curitiba: Appris, 2020.

ALMEIDA, Sinara Monica Vitalino de e BARBOSA, Larissa Marcelle Vaz. **Curricularização da Extensão Universitária no Ensino Médico: o Encontro das Gerações para Humanização da Formação**. *Rev. Bras. Educ. Med.* [online]. 2019, vol.43, n.1, suppl.1, pp.672-680. ISSN 1981-5271. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v43suplemento1-20190013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/DfkjtF6SgYzNFZKKXYLp85g/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

ANDRADE, D. P. C. M; MONTEIRO, M. I. Educação híbrida: abordagens práticas no Brasil. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v. 5, n. 14, 2019. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/1676>. Acesso em: 27 ago. 2023.

BALZAN, Newton C. **Indissociabilidade ensino-pesquisa como princípio metodológico**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Pedagogia universitária: a aula em foco*. 3. ed. Campinas: Papirus, 2002. p. 115-136.

BARBOSA, Milka Alves Correia et al. **A interação entre o papel de professor-gestor e competências gerenciais: percepções dos professores de uma universidade federal**. *XV colóquio internacional de gestão universitária – CIGU: Desafios da Gestão Universitária no Século XXI*. Mar del Plata – Argentina, 2015. ISBN: 978-85-68618-01-1. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/136199>. Acesso em: 29 ago. 2023.

BISPO, Fabiana Carvalho da Silva; JÚNIOR, Ailton Bispo dos Santos. O Docente do Ensino Superior: Educador ou Prestador de Serviços? **XI Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia: Gestão do conhecimento para a sociedade**. 2014. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos14/35920363.pdf>. Acesso em: 25 out. 2023.

BONA, Jerferson Luz. **Os desafios da docência do ensino superior: o uso das tecnologias no ensino remoto**. 2020. 76 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://dspace.mackenzie.br/handle/10899/28539>. Acesso em: 03 abr. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção primeiros passos; 20). ISBN 85-11-01020-3 Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1992579/mod_resource/content/1/O%20que%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018. **Estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira e regimenta o disposto na meta 12.7 da lei nº 13005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação- PNE 2014-2024 e dá outras providências**.

BRASIL. Decreto nº 94.664 de 8 de junho de 1987. **Aprova o plano único de classificação e retribuição de cargos e empregos de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987**.

BRASILEIRO, Ada Magaly Matias; PIMENTA, Viviane Raposo. **A Formação Do Professor Universitário E A Apropriação Dos Gêneros Do *Métier* Docente**. Alfa, São Paulo, v.66, e13880, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5794-e13880>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alfa/a/zGwNPM8GQVVgyw66ZRTfzSC/?lang=pt>. Acesso em: 18 set. 2023.

BRITO, A. E. (2007). Professores experientes e formação profissional: evocações, narrativas, e trajetórias. **Linguagens, Educação E Sociedade**, (17), 29–38. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1431>. Acesso em: 15 mar. 2023.

CABRINI, Renata Melissa Boschetti *at al.* UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA NO ENSINO REMOTO: POSSIBILIDADES PARA PENSAR O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS. **Revista Docência e Cibercultura**, [S. l.], v. 6, n. 5, p. 177–193, 2022. DOI: 10.12957/redoc.2022.66564. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/redoc/article/view/66564>. Acesso em: 16 jul. 2024.

CARBONELL, Jaume. **Pedagogia do Século XXI**. Porto Alegre: Grupo A, 2016 ISBN: 9788584290871. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788584290871/>. Acesso em: 29 jul. 2021.

CASTRO, R. & BRONFMAN, M. N. 1997. Algunos problemas no resueltos en la integración de métodos cualitativos Trabalho apresentado no **IV Congresso Latinoamericano de Ciências Sociais e Medicina, Cocoyoc, México**. (Mimeo). In: SEPARONI, Mauro. Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa em saúde: algumas estratégias para a integração. Temas Livres. Escola de Saúde Pública do Ceará, 2020.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

CIPOLLA, C. & DE LILLO, A. (Orgs.). 1996. **Il sociologo e le Sirene: la Sfida dei Metodi Qualitativi**. Angeli, Milão. In: SERAPIONI, Mauro. Métodos quantitativos e

qualitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para integração. Escola de Saúde Pública do Ceará. Temas Livres, 2020.

COCCO, Vanessa Michelon; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. “Docência Universitária: implicações da pluralidade do fazer docente”. **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014.

CRUZ, Lilian Moreira et al. Docência em tempos de pandemia: saberes e ensino remoto. **Debates em Educação**. Vol. 13, nº 31, jan./abr. 2021. DOI: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n31p992-1016>. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/11798>. Acesso em: 28 mai. 2023.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 2 ed. São Paulo: Papyrus, 1992.182p.

DANELUSSI, Déborah Pereira et. al. Os desafios dos educadores do século XXI: Ensinar com alegria e criatividade. **Revista Saberes**. Rolim Moreira. Vol. 3. Nº 2, jul./dez, p. 126 -137, 2015. Disponível em: <https://silo.tips/download/os-desafios-dos-educadores-do-seculo-xxi-ensinar-com-alegria-e-criatividade>. Acesso em: 03 jul. 2023.

FABRÍCIO, Nívea Maria de Carvalho et. al. Perfil do professor inclusivo. **Rev. Psicopedagogia** 2007; 24(74): 117-25. Disponível em: <https://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/341/perfil-do-professor-inclusivo>. Acesso em: 28 ago. 2023.

FEIJÓ, Jéssica Azamjuja. **Migração do ensino presencial para o emergencial remoto: uma experiência no ensino da língua inglesa**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS. Porto Alegre. 101 p. 2021. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/9959>. Acesso em: 26 set. 2023.

FERNANDES, Marcelo Costa et al. Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinha. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 04, p. 169-19, dez. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982012000400007>. Disponível em: <https://scielo.br/j/edur/a/SfxX7fpVccbMrSSDHqCSNhy/?lang=pt>. Acesso em: 17 ago. 2023.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias inovativas na educação presencial, à distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva, 2019.

FREI BETTO. **Educação e Pandemia**. Conferência virtual no Congresso Pedagogia. 2021 – 03 de fevereiro de 2021, Havana, Cuba. Disponível em: https://www.mined.gob.cu/wp-content/uploads/2021/02/conf_frei_betto_pg.pdf. Acesso em: 21 mar. 2023.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática educativa. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, R.A. **Didática no Ensino Superior**. São Paulo: Cengage Learning Brasil, 2015. ISBN: 9788522122608. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522122608/>. Acesso em: 29/jul./2021.

GARRISON, D.; ANDERSON, T. El e-learning en el siglo XXI. Investigación e práctica. Barcelona: Octaedro, 2005.

IMBERNÓN, F. et.al. **A Educação no Século XXI**. Porto Alegre: Grupo A, 2011. ISBN: 9788536317434. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/978853633174434/>. Acesso em: 29 jul.2021.

JÚNIOR, Pedro Cabral de Araujo. **Aspectos estruturantes da percepção de professores do ensino superior quanto ao ensino remoto emergencial: uma aplicação da teoria fundamentada nos dados**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Engenharia de Produção) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/21880>. Acesso em: 08 mar. 2022.

LIMA, José Maria Maciel. A inserção das novas tecnologias digitais na educação em tempos de pandemia. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 06, Ed. 03, Vol. 03, pp. 171 - 184. Março de 2021. ISSN: 2448 – 0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/a-insercao>. Acesso em: 03 mai. 2023.

LIMA, Maria Divina Ferreira; MORAIS, Joelson de Sousa. A temporalidade da experiência na docência à luz da pesquisa narrativa: contributos do ciclo de vida profissional de professores. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, Ano 25, n. 45, mai./ago. 2020. ISSN 2526-8449. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/pt/revista/linguagens-educacao-e-sociedade/articulo/a-temporalidade-da-experiencia-na-docencia-a-luz-da-pesquisa-narrativa-contributos-do-ciclo-de-vida-profissional-de-professores>. Acesso em: 05 abr. 2023.

LIMA, Mônica Tavares França de. **Influência da pandemia para os trabalhadores da educação: O Caso de uma Instituição Federal de Ensino Superior**. 2022. Dissertação (Mestre em Gestão Educacional) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/11136>. Acesso em: 01 jul. 2022.

LÜDKE, Menga; MARLI, E.D.A. André L975p **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**, São Paulo: EPU, 1986. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod_resource/content/1/Lud_And_cap3.pdf Acesso em: 18 set. 2022.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Didática Geral**. Rio Janeiro: LTC, 2019.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto, 1999.

MARQUES, Ronualdo. Os professores frente ao trabalho remoto: a covid-19 como determinante para uma “virtualização de emergência”. **Debates em Educação**. Vol. 13, Nº. 31, Jan./Abr. 2021. DOI: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n31p778-799>. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/11041>. Acesso em: 14 abr. 2022.

MASETTO, M. T. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MINAYO M. C. & SANCHES O. 1993. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Caderno de Saúde Pública** 9(3), 239-262. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Bgpmz7T7cNv8K9Hg4J9fJDb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2022.

MONTENEGRO, M.R. Importância da pesquisa na formação do professor e no exercício da docência na área das ciências da saúde. **R. Bras. Educ. Méd.**, Rio de Janeiro, 18(1): 1-48, jan./abr.,1994

NERVO, A. C. S; FERREIRA, F. L. A importância da pesquisa como princípio educativo para a formação científica de educandos do Ensino Superior. **Educação em Foco**, Minas Gerais, n. 7, 2015. p. 31-40. Disponível em: https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/3importancia_pesquisa_paraformacaocientifica.pdf. Acesso em: 11 ago. 2022.

NIERO, M. 1987. **Paradigmi e Metodi di Ricerca Sociale: l’Inchiesta, l’Osservazione e il Delphi. Vicenza, Nuovo Progetto**. In: SERAPIONI, Mauro. Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa em saúde: algumas estratégias para a integração. Temas Livres. Escola de Saúde Pública do Ceará, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232000000100016>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/8MGqFCjhjvXKQsq37t6q7PK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 out. 2023.

NUNES, Dalma Persia Nelly Alves. “A construção da docência universitária: a percepção dos professores no processo de socialização”. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação**. Uberaba, v. 1, n.1, p. 30-41, 2013. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/anais/article/view/718>. Acesso em: 28 jul. 2023.

RIEDNER, Daiani Damm Tonetto; PISCHETOLA, Magda. A inovação das práticas pedagógicas com uso de tecnologias digitais do ensino superior: um estudo do âmbito da formação inicial de professores. **ETD- Educação Temática Digital**, Campinas, SP v.23 n.1 p. 64-81, 2021. DOI: 10.20396/etd.v23i1.8655732. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8655732>. Acesso em: 23 mai. 2023.

RODRIGUES, Neidson. **Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. Educação e Sociedade**, ano XXII, n. 76, out., 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000300013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/MpfHNQQRp5c4LBvN4pgPpwJ/>. Acesso em: 15 out. 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa; FILHO, Naomar de Almeida. **A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova**. Coimbra. 2008. Disponível em: <https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf>. Acesso em: 1 jul. 2022.

SANTOS, Carolina da Costa et al. Experiências da gestão acadêmica da docência universitária. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 989-1008, jul./set. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623674106>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/cQ3ZyFSk84Yph4XnDw66Y6h/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 ago. 2023.

SANTOS, Dayane Rodrigues dos et al. Desafios enfrentados pelos professores no cenário pandêmico e no pós pandemia: professores e os desafios encontrados em tempo de pandemia. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 15, e02101523083, 2021 (CC BY 4.0), ISSN 2525-3409. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i15.23083>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/23083/19989/271725>. Acesso em: 25 ago. 2023.

SANTOS, H. R. Análise da concepção e das habilidades dos professores do ensino médio sobre a prática interdisciplinar no colégio estadual deputado Jayro Sento-Sé. **VI Congresso Nacional de Educação**, 2019, Fortaleza, CE. Disponível em: <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/rcuaa/article/view/511>. Acesso em: 20 ago. 2023.

SANTOS, João Henrique de Sousa et al. Extensão Universitária e Formação no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 7, n. 1, p.23-28 jan. – jun. 2016. DOI: <https://doi.org/10.36661/2358-0399.2016v7i1.3087>. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/3087>. Acesso em: 18 out. 2023.

SOARES, Maria; SEVERINO, Antonio Joaquim. A prática da pesquisa no ensino superior: conhecimento pertencente na formação humana. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 23, n. 02, p. 372-390, jul. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772018000200006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/7drNKF8x7ch6rgGxmrKf7yz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2024.

SOARES, SR., and CUNHA, MI. **Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade**. Salvador: EDUFBA, 2010. 134 p. ISBN 978-85-232-1198-1. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788523211981>. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/cb>. Acesso em 26 jul. 2023.

TARTARUGA, I.G.P. As inovações nos territórios e o papel das universidades: notas preliminares para o desenvolvimento territorial no estado do rio grande do sul. **Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia (INCT)**. Porto Alegre, 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/270580102_As_inovacoes_nos_territorios_e_o_papel_das_universidades_notas_preliminares_para_o_desenvolvimento_territorial_no_Estado_do_Rio_Grande_do_Sul. Acesso em 10 jul. 2023.

TEIXEIRA, Luana Correia de Melo. **Percepções sobre a prática docente e sentimentos dos professores de ciências e matemática durante a pandemia: uma análise à luz do TPACK**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, PUCRS. Porto Alegre. 160 p. 2021. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/9860>. Acesso em 26 set. 2023.

Zabalza, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**/Miguel A. Zabalza; trad. Ernani Rosa. – Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICE A - Roteiro de entrevista semiestruturada

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

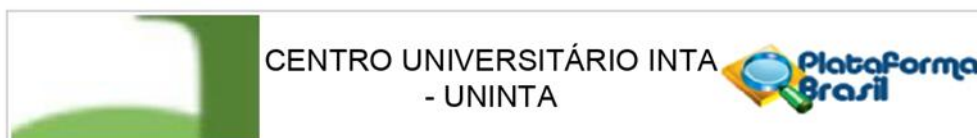
UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

1. Como você lidou com a transição para o ensino remoto durante a pandemia da COVID-19?
2. Quais foram os principais desafios enfrentados por você ao adaptar seus métodos de ensino para o ambiente *online*?
3. Como você manteve o engajamento dos alunos durante as aulas remotas?
4. Quais as estratégias tecnológicas e pedagógicas você utilizou para apoiar o ensino à distância?
5. Quais foram os obstáculos específicos relacionados à tecnologia e à conectividade que afetaram o ensino remoto?
6. Quais foram as preocupações e dificuldades específicas relacionadas à avaliação e feedback dos alunos no contexto do ensino remoto?
7. Como a instituição de ensino lhe apoiou durante a pandemia em termos de formação continuada, recursos e políticas institucionais?
8. Quais lições podem ser aprendidas com a experiência durante a pandemia para melhorar o ensino no futuro?

ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP- UNINTA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: OS DESAFIOS PEDAGÓGICOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DURANTE E NO PÓS PANDEMIA DA COVID - 19

Pesquisador: ANDERSON CONCEICAO RODRIGUES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 78364324.9.0000.8133

Instituição Proponente: INSTITUTO SUPERIOR DE TEOLOGIA APLICADA - INTA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.801.637

Apresentação do Projeto:

Se trata de um projeto de pesquisa de dissertação de mestrado na área da educação. O pesquisador buscará investigar os desafios didático-pedagógicos enfrentados pelos docentes do ensino superior do UNINTA.

realizada uma entrevista semiestruturada com dez professores do curso do Direito, com formação no respectivo curso, um de cada semestre, de diferentes disciplinas e carga horária superior a vinte horas.

Objetivo da Pesquisa:

GERAL:

Analisar os desafios pedagógicos enfrentados pelos professores em uma instituição de ensino superior na cidade de Sobral-Ceará.

ESPECÍFICOS:

Identificar os efeitos da pandemia nas atribuições dos professores.

- Investigar quais os indicadores que impactaram a educação após a pandemia, como a didática, instrumentos, relação professor e aluno, conhecimento, etc.

- Possibilitar a autonomia tanto para o professor quanto ao estudante, como também

Endereço: Av Coronel Antônio Rodrigues Magalhães, 359 - 2º andar - prédio Administrativo

Bairro: Dom Expedito

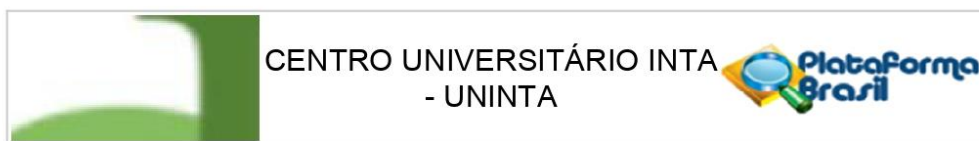
CEP: 62.011-230

UF: CE

Município: SOBRAL

Telefone: (88)3112-3500

E-mail: cep@uninta.edu.br



Continuação do Parecer: 6.801.637

pensamento crítico, criatividade, inovação, sem as barreiras físicas. Será que foi um ganho que se conquistou com o Ensino Remoto e que se pode e deve-se articular com o presencial? É um caminho sem volta?

- Gerar um ambiente estimulante de ensino-aprendizagem com propostas pedagógicas inovadoras, criando entre o professor e aluno um companheirismo pedagógico. Que se entenda que o Ensino Superior não se torna libertinagem. O professor continua sendo a referência, o mediador, a autoridade, mas, não o autoritário.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Existe o risco mínimo de: De cansaço, caso a entrevista demore. Diante destes riscos serão tomadas... Embora seja uma entrevista rápida e objetiva, será realizada na sala de descanso do curso de Direito do Centro Universitário INTA - UNINTA, onde oferece as condições necessárias para que os entrevistados fiquem o mais à vontade e confortáveis possível.

Benefícios:

A pesquisa ajudará a compreender e refletir sobre meios que auxiliem nas dificuldades enfrentadas pelos professores e alunos durante e pós-pandemia e também na adoção de novas práticas para o novo cenário da educação universitária.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa em geral possui relevância qualitativa na área das ciências humanas, sobretudo no que diz respeito à área da Educação. Por se tratar de uma investigação no campo dos processos pedagógicos no período pós-pandemia sua atualidade é indiscutível.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Este protocolo apresentou os seguintes termos:

Folha de rosto carimbada e assinada. Carta de anuência assinada. TCLE. Projeto. Cronograma. Orçamento.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O presente protocolo não apresenta impedimento ético para sua realização.

Endereço: Av Coronel Antônio Rodrigues Magalhães, 359 - 2º andar - prédio Administrativo
Bairro: Dom Expedito **CEP:** 62.011-230
UF: CE **Município:** SOBRAL
Telefone: (88)3112-3500 **E-mail:** cep@uninta.edu.br



Continuação do Parecer: 6.801.637

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2284749.pdf	16/04/2024 10:36:34		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_MESTRADO_MINTER_UNINTA.pdf	20/03/2024 17:34:45	ANDERSON CONCEICAO RODRIGUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIMENTO_Anderson_Rodrigues.pdf	20/03/2024 17:34:21	ANDERSON CONCEICAO RODRIGUES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	20/03/2024 17:33:36	ANDERSON CONCEICAO RODRIGUES	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	20/03/2024 17:33:22	ANDERSON CONCEICAO RODRIGUES	Aceito
Folha de Rosto	Anderson_folha_de_rostoassinada.pdf	20/03/2024 17:33:05	ANDERSON CONCEICAO RODRIGUES	Aceito
Outros	Carta_de_Anuencia_Anderson_Rodrigues.pdf	23/02/2024 10:43:42	ANDERSON CONCEICAO RODRIGUES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_MESTRADO_MINTER_UNINTA.pdf	23/02/2024 10:42:18	ANDERSON CONCEICAO RODRIGUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIMENTO_Anderson_Rodrigues.pdf	23/02/2024 10:41:14	ANDERSON CONCEICAO RODRIGUES	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	23/02/2024 10:41:01	ANDERSON CONCEICAO RODRIGUES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	23/02/2024 10:38:11	ANDERSON CONCEICAO RODRIGUES	Aceito
Folha de Rosto	Anderson_folha_de_rosto.pdf	22/02/2024 16:26:54	ANDERSON CONCEICAO RODRIGUES	Aceito

Situação do Parecer:

Endereço: Av Coronel Antônio Rodrigues Magalhães, 359 - 2º andar - prédio Administrativo
Bairro: Dom Expedito **CEP:** 62.011-230
UF: CE **Município:** SOBRAL
Telefone: (88)3112-3500 **E-mail:** cep@uninta.edu.br



Continuação do Parecer: 6.801.637

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SOBRAL, 03 de Maio de 2024

Assinado por:
ANTONIO EDIE BRITO MOURAO
(Coordenador(a))

Endereço: Av Coronel Antônio Rodrigues Magalhães, 359 - 2 ° andar - prédio Administrativo
Bairro: Dom Expedito **CEP:** 62.011-230
UF: CE **Município:** SOBRAL
Telefone: (88)3112-3500 **E-mail:** cep@uninta.edu.br