

# Percepção dos professores sobre Ensino Remoto da Universidade Estadual de Roraima-UERR em tempos de Covid-19

Teachers' perception of Remote Teaching at the State University of Roraima-UERR in Covid-19 times

Gabrielly Vieira Mesquita<sup>1</sup>, Katharine Coimbra Toledo<sup>2</sup>, Ivanise Maria Rizzatti<sup>3</sup>, Régia Chacon Pessoa de Lima<sup>4</sup>

DOI: <https://doi.org/10.24979/bolmirr.v16i1.1387>

**Resumo:** Este artigo teve como objetivo analisar a percepção dos docentes da Universidade Estadual de Roraima (UERR) sobre as aulas remotas ocorridas na graduação e na pós-graduação frente à pandemia da Covid-19, no ano de 2020. Trata-se de um estudo exploratório de abordagem qualitativa, que teve como público alvo 15 docentes de diferentes cursos da UERR. Para a coleta de dados se utilizou questionário que foi aplicado através da ferramenta Google Forms, contendo 42 questões abertas e uma fechada. Os resultados apontaram que apesar da maioria dos docentes terem acesso à internet, relataram problemas sobre xxx, bem como a dificuldade dos estudantes em acessarem as aulas e material disponibilizados nas plataformas digitais. Destaca-se ainda a importância da formação inicial e continuada dos professores em relação às tecnologias e o fornecimento de internet e dispositivos para alunos e professores para que pudessem ofertar qualidade no ensino em tempos de pandemia.

**Palavras-chaves:** TICs; Ensino Superior; Educação Digital.

**Abstract:** Basic Education and Higher Education worldwide, as well as different sectors of the economy, are undergoing drastic changes due to the New Corona virus (Covid-19) pandemic. This article aims to present the perception of professors at the State University of Roraima (UERR) about remote classes held at undergraduate and postgraduate levels during Covid-19 in 2020, based on a questionnaire on Google Forms. The questionnaire was created using Google Forms, with 43 questions (42 closed questions and 1 open), they were divided into five sessions and answered by 15 teachers from different courses, for tabulation purposes for this article the sessions that deal with the teacher's profile, what teachers' knowledge was about Information and Communication Technologies - ICTs, students' and teachers' internet access and what teachers' views were about digital education at undergraduate and postgraduate levels. The study was focused before the start of remote classes, it was carried out only with professors from the State University of Roraima. Based on the results obtained, we conclude the article by reinforcing the importance of initial and continuing training for teachers in relation to ICTs and the provision of internet and devices for students and teachers for quality teaching and learning.

**Keywords:** ICTs; University education; Digital Education.

1 Universidade Estadual de Roraima/UERR <https://orcid.org/0009-0009-7323-8822>

2 <https://orcid.org/0000-0003-2055-1400>

3 Universidade Federal de Roraima/UFRR <https://orcid.org/0000-0002-0982-2698>

4 Universidade Estadual de Roraima/UERR <https://orcid.org/0000-0003-2803-1071>

## INTRODUÇÃO

A COVID-19 é a denominação da doença causada pelo SARS-CoV-2, conhecida como o novo Coronavírus. As primeiras infecções ocorreram na cidade de Wuhan, na China em dezembro de 2019 (Zhu *et al.*, 2020), disseminando-se rapidamente pelo mundo em janeiro de 2020. Inicialmente, a Organização Mundial de Saúde (OMS) classificou a epidemia como uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, entretanto, com o quadro de mortalidade crescendo exponencialmente, o órgão declarou a infecção viral como uma pandemia. O mundo, em pleno século XXI, viu as fragilidades pré-existentes se intensificarem e as desigualdades no Brasil se tornarem ainda mais evidentes.

No Brasil, o Ministério da Saúde (MS) divulgou a Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, instituindo estado de emergência no âmbito nacional. E no mês de março de 2020, o MS instituiu a quarentena no país pela Portaria nº 356, isolando diversos locais e pessoas, fechando comércio, escolas, universidades e creches, permitindo apenas o funcionamento dos serviços essenciais nos primeiros 15 dias (Brasil, 2020).

No âmbito educacional, também foi necessário tomar medidas para garantir a continuidade das aulas e evitar prejuízos na formação de milhares de estudantes brasileiros. Diante desse desafio, o Ministério da Educação (MEC) lançou o Plano Nacional de Ensino Remoto (PNR), que previa a oferta de aulas *online*, distribuição de materiais didáticos e apoio pedagógico aos alunos (Barbosa; Viegas e Batista, 2020).

Assim, surgiu o Ensino Remoto Emergencial (ERE) como uma medida emergencial para garantir a continuidade do ensino, mantendo o isolamento social. O Ensino Remoto Emergencial (ERE) se caracterizou pelo contato direto entre professor e aluno, onde o docente escolhe a modalidade de ensino e aprendizagem mais adequada para si e seus alunos, utilizando ferramentas como *WhatsApp*, e-mail, plataformas *online*, material impresso, entre outras.

A busca por alternativas para atender à demanda estudantil resultou na adoção da educação remota, com práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais como *Microsoft Teams*, *Google Classroom*, *Google Meet* e *Zoom*.

Segundo Almeida (2003), o ERE exige técnicas que possibilitem a comunicação e abordagens educacionais eficazes, considerando a distância física entre aluno e professor, a flexibilidade de tempo e local de estudo, e a possibilidade de acesso digital ao material didático.

Um dos desafios do ERE residiu na utilização de tecnologias com as quais os professores podem não ter familiaridade ou domínio completo da metodologia. Apesar disso, diversas ferramentas estão disponíveis para promover a interação entre professor e aluno, como chats, fóruns, salas de tarefas e uma variedade de recursos *online*.

Além das ferramentas tecnológicas, o ERE também exige infraestrutura adequada, como equipamentos compatíveis, conexões de internet estáveis e seguras, e suporte técnico para docentes e discentes (Barbosa; Viegas; Batista, 2020). Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indicam que a maioria dos estudantes do ensino superior no Brasil possui acesso à internet, o que poderia facilitar a implementação do ERE em universidades e instituições de ensino (Arruda, 2020).

No entanto, o ERE também apresenta desafios, como o atraso na formação dos alunos, a queda na demanda por profissionais recém-formados e a necessidade de adaptação de docentes e discentes a uma nova realidade de ensino e aprendizagem, ainda incerta em relação aos impactos do vírus na educação brasileira e mundial. As instituições de ensino precisaram desenvolver planos de continuidade para o ensino em curto espaço de tempo, buscando atender às demandas de todos da melhor forma possível.

Neste contexto e de modo a evitar aglomeração nas dependências da Universidade Estadual de Roraima (UERR), a Gestão da instituição interrompeu as aulas presenciais em março de 2020, pela Portaria nº 217 de 17 de março de 2020 e estabeleceu o regime especial de ensino em julho, através da Resolução nº 1, de 26 de junho de 2020. Por conseguinte, as aulas começaram a ser ministradas à distância, através de plataformas digitais, tais como, *Google Classroom*, *WhatsApp* e principalmente a plataforma Moodle.

Desta forma, este estudo tem como objetivo apresentar a percepção dos docentes da UERR sobre as aulas remotas ocorridas na graduação e na pós-graduação em 2020, durante a pandemia de Covid-19. Os dados foram coletados por meio de um questionário *online* aplicado no *Google Forms*.

## **METODOLOGIA**

A metodologia deste trabalho se caracteriza em uma pesquisa de levantamento que consiste em questionar diretamente o efeito do objeto da pesquisa na população que se pretende estudar, geralmente através de questionários ou entrevistas (Praça, 2015). Caracteriza-se ainda como um estudo de caso qualitativo. O estudo de caso permite que o pesquisador tenha uma visão ampla e real do seu objeto de pesquisa (Yin, 2015). Já a pesquisa qualitativa, busca não priorizar os fatores exatos, como a estrutura, mas sim, a relevância e a nova perspectiva que a resposta do pesquisado pode trazer para o contexto em pauta (Da Silva, 2017).

Atualmente a UERR, está situada no estado de Roraima, com campus de ensino em Boa Vista (Canarinho), campus Reitoria (Canarinho), Caracará, Rorainópolis e São João da Baliza. Possui 24 cursos de graduação, entre eles cursos de licenciatura e bacharelado; 15 cursos de pós-graduação, sendo 8 especializações, 4 mestrados e 3 doutorados. A instituição de ensino superior possui em torno de 2000 alunos cursando graduação, segunda licenciatura (PARFOR) e pós-graduação. Sua comunidade acadêmica conta 186 professores, 128 servidores técnico

administrativos, 48 projetos de pesquisa cadastrados e 488 bolsas para alunos e professores.

A instituição de ensino em tempos de pandemia da Covid-19 trabalhou de maneira remota, assim como o Ministério da Educação e Cultura (MEC) decretou, através da portaria nº 343 de 17 de março de 2020. O questionário não teve objetivo de selecionar cursos específicos, o questionário foi disponibilizado em um grupo de *WhatsApp* em que estavam todos os professores da instituição e solicitado que respondessem ao questionário, a pesquisa foi feita no ano de 2020, e o questionário ficou aberto para respostas durante um mês. A pesquisa foi realizada, seguindo os procedimentos éticos e protegendo a identidade, a dignidade e a integridade dos sujeitos pesquisados (CARRATO, 2008). Logo, denominou-se os professores envolvidos de professor 1, professor 2, ..., e professor 15.

Foi elaborado um questionário na plataforma Google Formulários e aplicado para 15 professores de diversos cursos da UERR, entre os cursos que responderam ao questionário estavam professores dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, em Química, em Física e os cursos de Bacharelado em Ciências da Computação, Agronomia; Direito; Enfermagem e Engenharia Florestal.

O questionário apresentava 43 questões (42 questões fechadas e 1 aberta), voltados para a identificação do perfil do docente, o seu conhecimento sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs, acesso à internet e quais eram as visões dos docentes sobre a educação digital na graduação e pós-graduação.

Antes de iniciar a análise do perfil dos docentes da UERR, é necessário esclarecer a natureza das diferentes contratações dos professores na instituição. Existem dois tipos de contratação de docentes para a UERR: a primeira é realizada por meio de concursos público estadual e, quando aprovados, os docentes tornam-se professores efetivos, ou seja, servidores públicos estaduais.

Para suprir a falta de professores dentro dos colegiados, ou professores efetivos que precisam se afastar do trabalho por algum motivo, por exemplo, situações de afastamento para o doutorado/pós-doutorado ou licença médica, e para garantir a continuidade das aulas, a universidade permite a contratação temporária de professores, chamados de professores horistas.

Para análise dos dados escolheu-se a abordagem mista de análise qualitativa e quantitativa dos dados referentes às questões abertas e fechadas (Tavares; Rabello, 2017). Para a tabulação preferiu-se usar os gráficos e tabulações do Google Formulário, a fim de facilitar a visualização e análise deles. Estas técnicas de organização podem ser aplicadas com auxílio de recursos como gráficos, quadros, tabelas e software especializado para cada área de conhecimento (Praça, 2015). E por fim, deu-se às análises dos resultados com base nas respostas dos docentes no formulário.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### Perfil dos docentes

Primeiramente, será apresentado dados relativos a sexo e faixa etária dos docentes. Dos 15 professores que responderam ao questionário, 53,3% são do sexo masculino e 40% são do sexo feminino, com idade entre 41 e 45 (26,7%), 36 e 40 (20%) e entre 25 e 30; 41 e 45 (6,7%). Observa-se que, os professores possuem um perfil jovem, a maioria nasceu no final do século XX, ou seja, puderam acompanhar as transformações da tecnologia tais como o acesso à Rede Mundial de Computadores e o advento da Web 2.0 (Tavares; Rabello, 2017).

Em relação aos cursos dos docentes ingressantes na instituição, constatou-se que estes pertenciam a diversas áreas do conhecimento, dentre elas Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Química e Bacharelado em Ciências da Computação, Licenciatura em Física, Bacharelado em Agronomia; Bacharelado em Direito; Bacharelado em Enfermagem e Bacharelado em Engenharia Florestal. Sendo 60% do percentual com titulação de doutor, 33,3% são mestres e 6,7% são especialistas. Cabendo destacar o fato dentre os docentes, de haver profissionais que atuam na graduação e pós-graduação.

Quanto ao tempo de docência no ensino superior, a maioria (46,7%) possui entre 10 e 15 anos de docência, 39,9% possuem menos de 2 anos; entre 2 a 10 anos e mais de 20 anos e 13,4% dos professores possuía entre 2 a 5 anos e 15 a 20 anos de docência no ensino superior. Destacamos aqui, que os docentes apresentam um perfil relativamente de experiência no ensino superior, cujas práticas pedagógicas já se encontram relativamente estabelecidas (Tavares; Rabello, 2017).

A respeito dos seus cargos na universidade, 11 professores, (73,3%) responderam que possuem cargos efetivos, ou seja, a maior parte deles e 4 professores 26,7% são horista. A respeito de cargos administrativos, 5 professores (33,3%) possuem cargo administrativo na universidade e 10 professores (66%) não possuem. Como dito antes, a UERR realiza contratações de professores horistas para substituir alguns professores efetivos.

Em relação a carga horária semanal dos docentes, 11 professores (73,3%) relataram que possuem mais de 40 horas semanais, 3 professores (20%) responderam que possuem carga horária menor que 20 horas semanais e 1 professor (6,7%) possui carga horária entre 20 e 30 horas semanais. Pode-se observar que, a maioria dos professores possuem uma carga horária semanal com mais de 40 horas semanais, isso é, devido aos colegiados dos cursos possuírem poucos professores para ministrarem aulas durante o semestre, ainda possuírem cargos administrativos dentro da universidade e alguns deles serem horistas, tem-se uma jornada de trabalho extensa para muitos profissionais da educação.

Acerca dos formatos das disciplinas dos professores, todos os professores (100%) responderam que utilizam de aulas teóricas para ministrar suas disciplinas,

7 professores (46,7%) utilizam em conjunto com a aula teórica as aulas de campo e 5 professores (33,3%) utilizam além das aulas teóricas as aulas experimentais. Com o início das aulas remotas, ocorreu uma preocupação dos professores, de como ministrar as aulas teóricas, práticas e experimentais usando apenas o computador, internet e celulares.

Conforme Joye, Moreira e Rocha (2020) explicam, nas aulas remotas emergenciais o professor terá o papel de transmitir todo o seu conteúdo, entretanto, terá suas funções limitadas ao esclarecimento de dúvidas, precisará utilizar-se todos os tipos de recurso disponíveis como cópias impressas, uso de televisão educativa, redes sociais, ambientes virtuais, videoaulas e outros. Diante disso, destacamos a importância dos professores não só conhecerem as Tecnologia de Informação e Comunicação - TICs como também, saberem utilizá-las de maneira correta.

### **Acesso à tecnologia dos discentes e docentes**

Antes de partirmos para as TICs é necessário conhecer como a realidade da internet dos alunos e professores que compõem a universidade. Desse modo, no que diz a respeito do acesso à tecnologia dos discentes da universidade com base nas respostas dos professores, 6 professores (40%) relataram que mais de 90% dos alunos têm acesso suficiente às tecnologias necessárias, 4 professores (26,7%) responderam que entre 70% e 90% dos alunos possuía acesso suficiente às tecnologias necessárias, 4 professores (26,7%) responderam que entre 30% e 60% possuía acesso suficiente às tecnologias necessárias e somente 1 professor (6,7%) não soube responder.

De acordo com Silva (2020) é preciso que o docente leve em consideração alguns pontos antes de preparar sua aula, por exemplo, se o aluno terá um bom acesso às redes de internet para assistir suas aulas, se o aluno terá um bom equipamento para poder participar com eficiência nas suas aulas. A autora ressalta que essas intenções são de suma importância para compreender a realidade da turma em que ministra as suas aulas.

Em relação ao acesso à tecnologia dos professores participantes, 8 professores (53,3%) relataram que possuía acesso pleno a equipamentos, softwares e conexão de rede e 7 professores (46,7%) possuía acesso razoável a equipamentos, softwares e conexão de rede. Percebemos, assim, que mesmo a grande maioria possui um bom acesso à internet, uma parcela significativa enfrenta lentidão, quedas frequentes ou outros problemas de conexão, o que pode atrapalhar esses docentes no momento das suas aulas, como travamentos durante videoaulas, dificuldade de compartilhamento de arquivos e interrupções constantes.

## Tecnologias de informação e comunicação (TICS)

No que se refere ao grau de conhecimento dos professores sobre as TICS, 4 professores (26,7%) responderam que possuem um conhecimento intermediário das tecnologias, 3 professores (20%) responderam que seu grau de conhecimento é muito bom, 3 professores (20%) responderam que é pouco, apenas 2 professores (13,3%) responderam que é excelente e 1 professor (6,7%) respondeu que conhece muito pouco.

As aulas remotas são um desafio para a grande parte dos docentes, pois muitos ainda desconhecem as tecnologias de informação. De acordo com Barbosa, Viegas e Batista (2020) é necessário que haja um treinamento para se obter uma boa relação entre tecnologia e usuário, ou seja, é necessário que as instituições ofereçam uma formação a esses docentes.

Dentre as TICs que os professores mais dominam, todos os professores 100% responderam que o *WhatsApp* e o E-mail são os que eles mais possuem domínio, seguido de 86,7% do *Google Meet* e 46,7% do Moodle. É interessante observar que a maior parte dos docentes faz uso de tecnologias mais tradicionais em detrimento de tecnologias mais recentes, como os dispositivos móveis (Tavares; Rabello, 2017).

Em relação as alternativas pedagógicas não presenciais que seriam adotadas pelos docentes, a maior parte (80%) relatou que iriam usar os ambientes virtuais para adicionar os conteúdos e os correios eletrônicos, 73,3% utilizaram atividades de pesquisa, exercícios de fixação e estudos dirigidos.

Com a implantação das aulas remotas na universidade os docentes precisam elaborar estratégias para os discentes que possui acesso à internet e computador, diante disso, a maior parte (46,7%) dos professores relataram que iriam usar a estratégia de entrega de material aos alunos e 40% relataram que iriam realizar a entrega de material on-line por meio dos dispositivos de memória (pen-drives).

De acordo com Behar (2020) o ensino remoto emergencial fez com que os professores tivessem que se superar, reinventar e ressignificar, para produzir as suas atividades pedagógicas mediadas pelo uso da internet, pontuais e aplicadas em função das restrições impostas pela covid-19 para minimizar os impactos na aprendizagem advindos do ensino presencial. A autora ressalta que o professor de uma hora para outra teve que trocar o “botão” para mudar de sintonia e começar a ensinar e aprender de outras formas (Behar, 2020).

Desde a suspensão das aulas o corpo docente brasileiro está partindo para o improvisado utilizando-se das redes sociais, videoaulas no Youtube, enviando atividades e conteúdos através de grupos criados com alunos no *WhatsApp*, fazendo videoconferências utilizando aplicativos como o *Google Meet* (Joye; Moreira e Rocha, 2020). As autoras destacam que, muitas vezes essas redes sociais usadas (Facebook, Youtube e Instagram) não muito eficazes para o ensino-aprendizagem dos alunos, mas o neste momento, estão sendo o caminho adotado haja vista o celular está substituindo o computador como objeto de acesso à internet no contexto local.

Sobre as opiniões dos professores a respeito tecnologias digitais na educação, a maioria dos participantes (33,3%) informaram que as tecnologias jamais substituirão integralmente as atividades presenciais, 26,7% disseram que as tecnologias podem substituir as atividades presenciais, porém com perda de qualidade.

Acredita-se que com o rápido avanço da tecnologia e seu desconhecimento pode trazer um sentimento de medo e frustração por parte dos docentes. As tecnologias na educação não estão para substituir os professores e aulas presenciais, mas sim, para complementar as aulas e práticas pedagógicas.

### **Percepções dos docentes acerca das aulas remotas na Universidade Estadual de Roraima**

Para que pudéssemos analisar quais eram visões dos docentes sobre as aulas remotas ministradas na graduação e pós-graduação, realizamos as seguintes perguntas: 1 - Quais eram o entendimento dos docentes sobre os seguintes termos “ensino remoto”, “educação a distância”, “ensino digital”, “aprendizado digital”, “educação digital”; 2- Você é favorável à suspensão do calendário acadêmico durante o período de isolamento social em decorrência da pandemia da Covid-19?; 3- Qual(is) motivo(s) você acha que o calendário acadêmico deveria ser suspenso durante o período de isolamento social?; 4 - Sente-se preparado para as aulas remotas?; 5 - O tempo disponibilizado pela UERR para a organização das aulas remotas foi adequado?; 6 - De que modo a UERR pode colaborar para que seu trabalho remoto possa ser realizado com mais eficiência?

Em relação aos termos usados, 46,7% relataram que possui experiências com programas na maioria destas modalidades, 20% disseram que desconhece o significado preciso da maioria, outros 20% conhecem a maioria e a diferença de significado entre eles e 13,3% responderam que conhecem a maioria, porém não tem clara a diferença entre eles.

Conforme o dicionário a palavra “remoto” no campo da informática tem o significado, cuja realização se dá através da conexão entre computadores e mecanismos semelhantes. Behar (2020), traz que o termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. A autora completa dizendo que:

O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porquê do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado (Behar, 2020, p.).

A respeito da suspensão do calendário acadêmico durante o período de isolamento social em decorrência da pandemia da Covid-19, 8 professores (53,3%) responderam que são favoráveis a suspensão do calendário acadêmico, 6 professores (40%) responderam que não concordavam com a suspensão e 1 professor (6,7%) respondeu que talvez seja a favor da suspensão.

Ao perguntamos quais eram os motivos deles serem a favor não da suspensão do calendário, 12 professores (80%) responderam que o comprometimento da qualidade de ensino e aprendizagem poderiam ser prejudicados com as aulas remotas, 11 professores (73,26%) responderam que a exclusão de discentes sem acesso tecnológico e a falta de treinamento e/ou recursos tecnológicos, e 10 professores (66,7%) relataram que seus motivos são a ausência de planejamento prévio e de previsão nos Projetos Pedagógicos do curso e o aumento das desigualdades educacionais.

No que diz respeito aos professores estarem preparados para aulas remotas. O resultado foi positivo, pois 46,7% sentem-se preparados, 33,3% sentem-se um pouco preparados, 13,3% não se sentem preparados e 6,7% responderam apenas que talvez. Em relação ao tempo disponibilizado pela universidade para a preparação das aulas remotas, 8 professores (53,3%) dos docentes informaram que foi um tempo adequado e 7 professores (46,7%) não concordaram com o tempo dado pela universidade. A universidade disponibilizou para os professores e alunos um mês para o preparo de suas aulas (organização de vídeo-aulas, preparação de conteúdo e atividades), acreditamos que foi um tempo relativamente curto para muitos professores que não estavam acostumados com as aulas remotas.

Ressaltamos que, as aulas remotas não são apenas videoaulas, é preciso da participação dos professores ativamente, interagindo ao vivo com seus alunos e organizando tarefas para serem realizadas e postadas ao longo da semana na plataforma selecionada pela instituição (Behar, 2020).

No que diz a respeito, de como a universidade pode ajudar esses docentes em seus trabalhos remotos com mais eficácia. Os professores relataram:

*Professor 1: “Capacitação em ferramentas virtuais”;*

*Professor 2: “Disponibilizar um plano de acesso à internet estável, que permita longas horas de trabalho no preparo e na execução das atividades previstas, bem como acesso adequado aos alunos que deverão acompanhar as atividades”;*

*Professor 3: “Disponibilizando pontos de acesso à internet aos acadêmicos de Rorainópolis”;*

*Professor 4: “Dando acesso a internet para todos os alunos para as aulas.”;*

*Professor 5: “Curso de capacitação; aquisição de computadores para docentes”;*

*Professor 6: “Continuando a socializar informações ou dúvidas ocorridas por parte dos professores durante o processo.”;*

*Professor 7: “Incentivando e qualificando os docentes quanto ao uso de adequado de ferramentas de videoconferência e ambientes virtuais de ensino remoto”;*

*Professor 8: “Disponibilizando os materiais para os alunos que não tem acesso a internet”*

*Professor 9: “Melhorando ainda mais a internet no campus.”;*

Professor 10: “Disponibilizar cursos para trabalhar com tecnologias digitais e fazer o acompanhamento dos professores, pois sempre se tem dúvidas. Os cursos online permitem uma ideia das tecnologias, mas não resolvem as várias dúvidas que surgem no início e ao longo do trabalho”;

Professor 11: “Disponibilizando tecnologias”;

Professor 12: “Dificuldades de infraestrutura”.

Para que aulas remotas seja igualitária é necessário que esse professor e seus aluno possua uma internet de qualidade, cursos de capacitação para professores e tutores em relação às TICs corroboramos com os autores Tavares e Rabello (2017), que ressaltam que a falta de acesso à internet, equipamentos adequados e formação docente apropriada para o uso crítico das tecnologias digitais limita seu uso, na maioria das vezes, à mera transmissão de conteúdo por meio de apresentações multimídia ou à utilização de plataformas digitais como repositórios de materiais didáticos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por meio das análises dos dados gerados pelo *Google Forms*, identificou que os docentes possuem um grau de conhecimento em relação às TICs, entretanto, ao analisarmos as respostas sobre o nível de domínio dessas tecnologias relataram que dominavam muito a ferramenta do *WhatsApp*. Devido a todos terem um celular, logo o aplicativo acaba sendo o mais utilizado por todos os professores.

A realidade do acesso à internet entre os alunos apresenta um cenário misto, com a maioria tendo conectividade, mas ainda existindo uma parcela sem acesso. O perfil dos discentes, marcado pela pandemia, inclui alunos do ensino básico, universitários e pós-graduandos com níveis variados de acesso à tecnologia. Os professores, em sua maioria, possuem bom acesso à internet. No entanto, a qualidade da conexão dos alunos pode afetar o desenvolvimento das aulas remotas, gerando desafios para os docentes.

Sobre as percepções dos docentes o sobre as aulas remotas na universidade, conseguimos identificar que, mesmo com pouco tempo oferecido pela universidade para preparar suas aulas, organizar vídeo aula e conteúdo na plataforma os professores responderam que se sentem preparados para começar as aulas. Por fim, ressaltamos que é de suma importância que as instituições de ensino invistam na formação inicial e final dos professores com relação ao uso de tecnologias, disponibilizar acesso à internet de qualidade a professores e alunos, computadores e outros, com intuito de garantir uma educação de qualidade em tempos de pandemia.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. Educação e Pesquisa. São Paulo, 2003.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta. EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. Minas Gerais, 2020.
- BARBOSA, André Machado; VIEGAS, Marco Antônio Serra; BATISTA, Regina Lucia Napolitano Felício Felix. AULAS PRESENCIAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES DO NÍVEL SUPERIOR SOBRE AS AULAS REMOTAS. Rio de Janeiro, 2020.
- BEHAR, Patrícia Alejandra. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. Publicado em: 6 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a--distancia/>. Acesso em: 14/09/2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Proposta de parecer sobre reorganização dos calendários escolares e realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da COVID-19. 28 de abril de 2020. Brasília, DF, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Brasília, DF, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. LDB – Lei de Diretrizes e Bases. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Brasília, DF, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 356, de 20 de março de 2020. Brasília, DF, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020. Brasília, DF, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO). Diretrizes. Brasília, junho de 1997.
- CARRATO, M. A. P. Ética na pesquisa científica com seres humanos: a dignidade como meta e como realização do Estado democrático. Ciências Jurídicas e Sociais da UNIPAR, v. 11, n. 1, p. 127-140, 2008.
- SILVA, Alcineia de Souza; CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. Brasília, 2020.
- DA SILVA, Anielson Barbosa; GODOY, Arilda Schmidt; ANDION, Carolina; GODOI,

- Christiana Kleinubing; CUNHA, Cristiano José Castro de Almeida; BALSINI, Cristina Pereira Vecchio; ICHIKAWA, Elisa Yoshie; FREITAS, Henrique; BLIKSTEIN, Izidoro; MACKE, Janaina; NETO, João Roman; SANTOS, Lucy Woellner dos; ALQUINO, Mário Alves; SERVA, Maurício; OLIVEIRA, Mírian; VIEIRA, Paulo Freire; MATTOS, Pedro Lincoln C. L. de; BANDEIRA DE MELO, Rodrigo; BOEIRA, Sérgio Luís. PESQUISA QUALITATIVA EM ESTUDOS ORGANIZACIONAIS. 2. ed. Saraiva Educação SA, 2017.
- Joye, CR, Moreira, MM & Rocha, SSD (2020). Distance Education or Emergency Remote Educational Activity: in search of the missing link of school education in times of COVID-19. *Research, Society and Development*, 9(7): 1-29, e521974299.
- TAVARES, K. C. A.; RABELLO, C. R. L. Avaliando o uso do aplicativo *WhatsApp* para a criação de ambientes virtuais de aprendizagem móvel. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 10, 2017, Niterói – RJ. (Comunicação oral/Simpósio).
- PRAÇA, F. S. G. Metodologia da pesquisa científica: organização estrutural e os desafios para redigir o trabalho de conclusão. 08, nº 1, p. 72-87, JAN-JUL, 2015. *Revista Eletrônica “Diálogos Acadêmicos”* (ISSN: 0486-6266)
- YIN, Robert K. ESTUDO DE CASO: PLANEJAMENTO E MÉTODOS. 5. ed. Bookman editora, 2015.
- ZHU, N., ZHANG, D., WANG, W., LI, X., YANG, B., SONG, J., ZHAO, X., HUANG, B., SHI, W., LU, R., NIU, P., ZHAN, F., MA, X., WANG, D., XU, W., WU, G., GAO, F. G., TAN, W. A Novel Coronavirus from Patients with Pneumonia in China, 2019. *The New England Journal of Medicine*. v. 382, n. 2, p. 1-7, 2020.