

COMPETÊNCIAS EMERGENTES DA PANDEMIA: A COOPERAÇÃO E O PENSAMENTO EM REDE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Paulo Fossatti¹

Moana Meinhardt²

Douglas Vaz³

Resumo: O ano de 2020 foi marcado por inúmeros tensionamentos e pela necessidade de adaptação constante em decorrência da crise sanitária provocada pela COVID-19. No cenário da Educação Superior, instituições e educadores buscaram alternativas para a continuidade das atividades acadêmicas. Diante do desafio, foi necessário aos docentes repensar e reorganizar suas práticas pedagógicas, considerando a limitação das formas de comunicação e interação que se configuraram no cenário apresentado. Nesse sentido, esta pesquisa tem por objetivo discutir algumas das principais competências mobilizadas pelos docentes da Educação Superior em decorrência da virtualização das aulas em 2020 e 2021. Em relação à metodologia, está sendo realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa. Em relação aos procedimentos técnicos, constrói-se enquanto pesquisa bibliográfica (GIL, 2017; MARCONI, LAKATOS, 2015), buscando uma maior compreensão do fenômeno analisado e possibilitando uma articulação com as experiências dos próprios autores. Resultados preliminares evidenciam, entre as competências necessárias para o trabalho docente remoto, a cooperação e o pensamento em rede, elementos essenciais para a comunicação, a interação e a convivência com seus pares e com os estudantes. Até o momento infere-se que, com a retomada gradual das atividades presenciais, as relações estabelecidas durante o período de distanciamento contribuirão para a co-criação de um ambiente acadêmico cada vez mais dinâmico, engajado, colaborativo e interconectado.

1593

¹ Doutor em Educação. Reitor da Universidade La Salle, Canoas/RS e docente do PPG Educação desta universidade. Líder do grupo de pesquisa Gestão Educacional nos diferentes contextos. E-mail: paulo.fossatti@unilasalle.edu.br.

² Doutora em Educação. Professora e Assessora Pedagógica na Universidade La Salle. E-mail: moana.meinhardt@unilasalle.edu.br.

³ Mestre e Doutorando em Educação. Professor e Coordenador Adjunto do Setor Pedagógico EaD da Universidade La Salle. Integrante do grupo de pesquisa Gestão Educacional nos diferentes contextos. E-mail: douglas.vaz@unilasalle.edu.br.

Palavras-chave: Competências. Educação Superior. Pensamento em rede. Cooperação.

Introdução

Passado mais de um ano do início da pandemia da Covid-19, já é possível identificar algumas mudanças nos processos educacionais que emergiram a partir da necessidade de adaptação de educadores e instituições de ensino e que, provavelmente, serão continuadas mesmo após o término da pandemia. O impacto generalizado da Covid-19 nos diversos setores sociais, entre eles a educação, deflagrou inúmeras fragilidades e pontos de atenção.

Com as medidas de distanciamento social e a consequente suspensão das aulas presenciais, as instituições de ensino tiveram que promover inúmeras adaptações, em um curto período de tempo, a fim de garantir a manutenção das aulas por meio da utilização de recursos tecnológicos. Os docentes, na mesma medida, tiveram que repensar suas práticas de ensino, considerando um modelo de educação que alcançasse os estudantes agora separados geograficamente.

No contexto da Educação Superior, apesar dos avanços dos últimos anos em relação à adoção de tecnologias digitais e metodologias diferenciadas, o impacto também foi considerável. Percebeu-se, em boa parte das instituições do país, que muitos estudantes e professores não estavam preparados para uma virada de chave da modalidade de ensino, principalmente no que diz respeito às questões de infraestrutura e familiaridade com os recursos tecnológicos.

Passado o tempo de adaptação e, paralelamente ao avanço das campanhas de imunização, durante o ano de 2021 gradativamente as instituições vêm retomando as atividades presenciais, ainda marcada pela presença dos recursos tecnológicos para condução das aulas de forma híbrida, tendo em vista que parte dos estudantes permanece participando das aulas remotamente, exigindo do professor um novo período de adaptação para conduzir suas aulas, considerando a necessidade de interagir presencial e virtualmente de forma simultânea.

Delimitação Metodológica da Pesquisa

Diante do contexto apresentado, esta pesquisa tem por objetivo discutir algumas das principais competências mobilizadas pelos docentes da Educação Superior em decorrência da virtualização das aulas em 2020 e 2021. Alinhada a este objetivo, configura-se como uma pesquisa qualitativa. Em relação a este tipo de pesquisa, Alves (1991) ressalta:

para os “qualitativos” a realidade é uma construção social da qual o investigador participa, e portanto, os fenômenos só podem ser compreendidos dentro de uma perspectiva holística, que leve em consideração os componentes de uma dada situação em suas interações e influências recíprocas, o que exclui a possibilidade de se identificar relações lineares de causa e efeito e de se fazer generalizações do tipo estatístico. (p. 55).

Segundo Zanelli (2002, p. 83), a pesquisa qualitativa tem por objeto de estudo “[...] entender o que as pessoas aprendem ao perceberem o que acontece em seus mundos”. Em relação ao estudo proposto, essa percepção emerge contribuir para uma compreensão dos impactos da pandemia na ação docente de professores da Educação Superior. Da mesma forma, “[...] uma análise detalhada e exata de alguns casos pode ser produzida, e os participantes têm muito mais liberdade para determinar o que é importante para eles e para apresentá-los em seus contextos” (FLICK, 2013, p. 25).

Em relação aos procedimentos técnicos, constrói-se enquanto pesquisa bibliográfica (GIL, 2017; MARCONI, LAKATOS, 2015), buscando uma maior compreensão do fenômeno analisado e possibilitando uma articulação com as experiências dos próprios autores.

Competências necessárias ao professor na contemporaneidade

Ao apresentar o livro “Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação”, o pesquisador José Armando Valente faz uma provocação interessante: ao analisarmos os diversos segmentos da nossa sociedade, como o sistema bancário, o comércio, as empresas, etc., todos estes, nos últimos 30 ou 40 anos,

sofreram uma grande ruptura na sua lógica operacional, transferindo a centralidade das ações e decisões ao usuário. Segundo o autor, “todas essas transformações fizeram com que o foco das atividades que anteriormente estavam nos agentes que proviam esses serviços, passava-se para os usuários” (VALENTE, 2015, p. 14).

A educação, no entanto, ainda mantém a lógica (equivocada) da transmissão de conteúdos, onde o foco continua voltado para o professor, que detém o conhecimento e o transfere aos estudantes. Esta é a premissa do que Freire (2005), conceituou como Educação Bancária, na qual o ensino assume uma perspectiva empirista, baseada no conhecimento do professor e não na aprendizagem do estudante (FREIRE, 2005).

Neto ressalta que há uma necessidade de mudança de papéis entre alunos e professores, o que, segundo o autor, gera atritos: “os alunos precisam buscar mais, e os professores precisam deixar que eles façam mais coisas sozinhos. Claro que nem todos os alunos têm essa cultura. Por isso mesmo, o processo torna-se difícil” (NETO, 2018, p. 47). Segundo Daros (2018, p. 13), “a maioria dos professores universitários no Brasil segue o modelo pedagógico tradicional, institucionalizado e arraigado no país durante décadas”.

Segundo Fava, “o fato é que o professor centralizador do conhecimento, que rugia e comandava a sala de aula da forma que bem entendia, está pouco adaptado ao novo ambiente tecnológico e convergente dos recintos escolares”. (FAVA, 2014, p. 14). Dessa forma, o autor infere que este processo começa a ser ressignificado na contemporaneidade:

[...] cada vez mais, a educação vai se tornando mais complexa, porque o foco está migrando da simples transmissão de conteúdos para dimensões menos integradas, conspícuas, perceptíveis, como as competências e habilidades intelectuais, emocionais e éticas. Ruem as paredes das salas de aula, aglutinando novos espaços de ensino-aprendizagem presenciais e virtuais. Alteram-se as atribuições do professor com a incorporação de novos papéis, como os de mediador, facilitador, gestor, mobilizador, motivador. (FAVA, 2014, p. 69).

Diante disso, o emerge um perfil docente cada vez mais alinhado a esses novos papéis descritos por Fava (2014). Além das tecnologias digitais, outras tendências se apresentam ao professor contemporâneo, como a necessidade de se formar profissionais capazes de atender às demandas de um mundo do trabalho

cada vez mais dinâmico e efêmero, pautado na hiperconectividade, no conhecimento e na inovação. Dessa forma:

Mais que nunca, como educadores, precisamos desenvolver, monitorar, transformar, inovar, substituir nossos modelos mentais, arquétipos, hábitos, cultura, buscar o desconforto produtivo, flexibilizar, aceitar, adaptar, o que não exprime apenas aceitar, mas ajudar a transformar. (FAVA, 2014, p. 69).

O novo modelo social, permeado pela inovação em diversos setores, pressupõe um novo modelo educacional e, conseqüentemente, novas competências do educador. Segundo Fava (2014, p. 72), “o mundo plano e em redes requer um docente que saiba oferecer causas, muito mais que conteúdo; que promova o desafio, gere necessidade, estimule e não apenas exija”. Para efetivar esse cenário, o professor deve criar condições para um aprendizado cada vez mais ativo e participativo.

1597

Criar condições de ter uma participação mais ativa dos alunos implica, absolutamente, a mudança da prática e o desenvolvimento de estratégias que garantam a organização de um aprendizado mais interativo e intimamente ligado com as situações reais. (DAROS, 2018, p. 4).

Ao propor, em sala de aula, momentos de interação com situações reais do contexto de vida dos estudantes, o professor permite que estes desenvolvam uma aprendizagem significativa e diferenciada, pautada na inovação pedagógica. No entanto, há muitas outras formas de se promover a inovação em sala de aula, utilizando-se ou não de metodologias ativas:

Experiências como atividades realizadas em grupos, mais de um professor na classe acompanhando a execução das tarefas, realização de projetos, solução de problemas reais e estudos de casos são estratégias que, se bem conduzidas, podem gerar uma verdadeira inovação pedagógica. (DAROS, 2018, p. 6).

O professor deve ser capaz, segundo Bacich e Moran (2018), de metamorfosear suas aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os estudantes da geração digital, “[...] cujas expectativas em

relação ao ensino, à aprendizagem e ao próprio desenvolvimento e formação são diferentes do que expressavam nas gerações anteriores” (BACICH; MORAN, 2018, p. 10).

Como já mencionado, o perfil do estudante é reconfigurado pelo contexto social contemporâneo, e este, de igual forma, se molda a partir do modelo social no qual está inserido. Faz-se necessário, nesse universo plural, a adoção de metodologias que promovam a autonomia, a capacidade de resolução de problemas, o trabalho em equipe, a utilização de mídias, a capacidade de inovação e o empreendedorismo. Da mesma forma,

[...] a formação do professor também deve se pautar pela atividade criadora, reflexiva, crítica, compartilhada e de convivência com as diferenças, usando as mídias e as tecnologias como linguagem e instrumento da cultura, estruturantes do pensamento, do currículo, das metodologias e das relações pedagógicas. (BACICH; MORAN, 2018, p. 10).

No entanto, não somente o professor precisa se ressignificar para potencializar a aprendizagem dos estudantes. Este é um desafio complexo, que envolve múltiplos fatores:

1598

A superação dos desafios e das oportunidades apresentadas por uma sociedade global e em rápido ritmo de mudanças exige mais do que mera competência cognitiva e habilidades técnicas básicas. Em especial, os estudantes universitários jovens, necessitam de um ambiente no qual sejam capazes não só de estudar como também de expandir seus horizontes e simplesmente “crescer”. (CHRISTENSEN; EYRING, 2014, p. 23-24).

Dessa forma, percebe-se a necessidade de reinvenção do cenário educacional na contemporaneidade. Na pandemia da Covid-19, tais competências vêm sendo indispensáveis para a atuação do professor, seja na modalidade presencial, híbrida ou remota. Entre os aspectos que devem ser considerados, evidencia-se, cada vez mais, a necessidade de capacitação continuada dos professores para atender a essa demanda formativa que se apresenta.

A cultura digital na formação docente no Ensino Superior

As tecnologias digitais, gradativamente, vão ganhando espaço dentro e fora das escolas e universidades. Segundo Santos, “Conhecer tecnologia e saber interagir com ela é considerada quase uma necessidade na sociedade contemporânea” (2016, p. 33). Nesse contexto, até a chegada do novo coronavírus, nossos discursos proclamavam que vivíamos em uma sociedade cada vez mais conectada. Esta afirmação justificava-se pelas possibilidades de interação e comunicação serem ampliadas e estarem acontecendo de forma cada vez mais abrangente, tornando-se imprescindível a incorporação das tecnologias, no currículo das instituições educacionais. Tal incorporação se dá enquanto ferramenta, componente curricular ou apoio para o desenvolvimento das aulas. Já, como este processo vem se mostrando no ensino superior, durante a pandemia, veremos na análise e discussão dos dados.

O primeiro passo para incluir as tecnologias em instituições de ensino está relacionado à compreensão e aceitação, pela gestão acadêmica, do potencial das mesmas para o desenvolvimento institucional e para a aprendizagem dos estudantes. Nessa perspectiva, Fava (2016, p. 156) sugere que “o gestor precisa estar perfeitamente informado a respeito de forças e variáveis como a globalização, a forma de competitividade, o desenvolvimento tecnológico e da informação”. Paralelamente a isso, faz-se necessária a criação e execução de estratégias junto ao plano de desenvolvimento definido pela instituição, inserindo aspectos da cultura digital nas suas diretrizes e documentos norteadores, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e demais normativas internas relacionadas, principalmente, ao processo pedagógico.

Outro fator importante para a criação dessa cultura institucional alinhada às tecnologias digitais relaciona-se à formação docente no contexto da cultura digital, rompendo com um modelo pedagógico diretivo ainda seguido por significativa parcela dos docentes das instituições brasileiras. Sobre este aspecto, Andrade e Sartori (2018, p. 179), afirmam:

Na relação cotidiana de sala de aula no século XXI, não é mais possível manter o foco de atenção dos estudantes por meio de palestras centradas

no professor, ainda que incrementadas por ferramentas digitais como PowerPoint, Prezi, vídeos ou recursos de lousas digitais.

Percebe-se, portanto, que a “utilização pela utilização” das tecnologias em sala de aula, independente do nível de ensino ou da modalidade em questão, não é sinônimo de aprendizagem ou inovação. Mais que disponibilizá-las aos estudantes, cabe ao professor promover atividades que despertem o interesse, a descoberta e permitam uma aprendizagem significativa. Dessa forma, cabe ao professor articular sua prática pedagógica de forma interativa e dinâmica, construindo atividades que promovam a reflexão crítica dos estudantes, por meio do processo de perturbação, ou seja, destacar o diferente, problematizar as participações, fazer emergir os estranhamentos, para o desequilíbrio da estrutura cognitiva.

Para mobilizar esta competência no professor, é necessário, por parte da instituição, investir na formação continuada destes profissionais que, muitas vezes deixam de explorar o potencial das tecnologias por receio ou desconhecimento. Diante disso, a formação docente para a apropriação destes recursos torna-se ainda mais necessária. Corroboramos com Moran (2013, p. 90) ao afirmar que, “para que uma instituição avance na utilização inovadora das tecnologias na educação, é fundamental a capacitação de docentes”. Portanto,

1600

A formação de professores, inicial ou continuada, para explorar o potencial das tecnologias e mídias digitais em um contexto sócio-histórico parte da experiência associada com a reflexão apoiada na teoria para extrair o significado da relação entre prática e teoria e criar referências que possam influenciar experiências posteriores. (ALMEIDA, 2018, p. 12).

No entanto, muitos professores da atualidade formaram-se antes da explosão das tecnologias e da sua utilização dentro da sala de aula. Ou seja: foram educados a partir de um modelo mais tradicional, pautado no ensino transmissivo. Neste modelo, segundo Masetto (2015), o professor, durante sua formação acadêmica, é preparado para valorizar, acima de tudo, conteúdos e ensinamentos, priorizando a técnica da aula expositiva em sala de aula e utilizando provas para verificar o quanto o estudante aprende. Então, temos uma contradição entre a formação docente superior e as práticas pedagógicas mais contemporâneas, que demandam novas

formas de pensar a sala de aula em tempos de cultura digital. Que implicações surgem a partir disso?

Primeiramente, há de se estimular uma mudança de mentalidade do professor, permitindo-lhe refletir sobre seu papel na aprendizagem do estudante. E de que forma isso acontece? Substituindo-se gradativamente o papel de detentor do conhecimento pelo papel de facilitador das aprendizagens. Ou seja, assumindo a função de mediador dos saberes construídos. Nesse sentido, nas palavras de Freire, é preciso insistir neste saber necessário à formação docente de que:

[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 2011, p.47)

Segundo, após compreender e aceitar esse novo e importante papel, o professor é convidado a investir na atualização constante de sua formação, o que não se resume apenas à utilização de tecnologias, mas também nas concepções metodológicas e paradigmáticas relacionadas à aprendizagem.

Essa mudança paradigmática pressupõe significativas implicações na formação de docentes, os quais precisam compreender as possibilidades tecnológicas para a educação e apropriarem-se dessas para melhor utilizá-las em sala de aula. No entanto, concordamos com Fava (2016, p. 151) ao afirmar que “O principal ator do processo continua sendo o professor, ministrando aulas presencialmente ou preparando conteúdos e materiais didáticos, fazendo curadoria de objetos de aprendizagem”.

Achados da Pesquisa

As medidas de distanciamento social, decorrentes da pandemia do novo Coronavírus, atingiram diretamente o setor educacional com a suspensão das aulas presenciais em todos os níveis e instituições de ensino, as quais tiveram que promover inúmeras adaptações, em um curto período de tempo, a fim de garantir a manutenção das aulas por meio da utilização de recursos tecnológicos:

O fator surpresa fez com que houvesse a necessidade de decisões rápidas por parte de todos, de trabalho colaborativo, voluntarioso em tempo, de todos para que pudesse ser viabilizado para a manutenção dos serviços, de manter o aluno em curso e não permitir que sua vida acadêmica fosse abalada ou interrompida. (NOGA; SILVA, 2020, p. 148).

No caso específico das instituições de ensino superior, o enfrentamento deste desafio requereu agilidade e mobilização de toda a comunidade acadêmica e, em especial, dos professores que tiveram que adaptar suas estratégias de ensino às aulas que passaram a ocorrer de modo remoto, especialmente por meio da realização de videoconferência. Diante disso, mesmo aqueles docentes que não se encontravam inseridos em uma cultura digital e que ainda não haviam experimentado a inserção de tecnologias de informação e comunicação em suas aulas, sentiram a necessidade de adentrar neste universo por vezes desconhecido.

Neste contexto, os desafios impostos pela nova realidade com a qual nos deparamos requereu dos professores a mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes, ou seja, o desenvolvimento de novas competências profissionais, as quais para Perrenoud (2001, p. 12) são consideradas “[...] um conjunto diversificado de conhecimentos da profissão, de esquemas de ação e de posturas que são mobilizados no exercício do ofício.”

Zabala e Arnau (2010, p. 40) apresentam, ainda, alguns elementos que sintetizam sua compreensão acerca do termo competência, a saber:

- São ações eficazes frente às situações problemas;
- Exigem atitudes determinadas para a resolução;
- Exigem domínio de habilidades e destrezas que precisarão ser colocadas em ação;
- As ações devem estar fundamentadas em conhecimento: fatos, conceitos e sistemas conceituais;
- As ações devem integrar todos esses elementos: atitudes, procedimentos e conhecimentos.

A utilização de tecnologias de informação e comunicação no processo ensino-aprendizagem é uma competência requerida do professor na contemporaneidade, cujo desenvolvimento acabou sendo impulsionado durante a pandemia, que trouxe

consigo a necessidade de sua utilização. As tecnologias de informação e comunicação, até então um recurso tido majoritariamente como complementar nos espaços de aprendizagem, apresentaram-se como a única alternativa viável para continuidade dos processos de ensino-aprendizagem em todos os níveis de ensino. Segundo relatório da CEPAL/UNESCO (2020, p. 5),

Dado que la mayoría de los países han optado por la continuidad del proceso educativo mediante recursos en línea, el uso de Internet ofrece una oportunidad única: la cantidad de recursos pedagógicos y de conocimiento disponibles, así como las diferentes herramientas de comunicación proveen plataformas privilegiadas para acercar la escuela y los procesos educativos a los hogares y a los estudiantes en condiciones de confinamiento.

Moreira, Henrique e Barros (2020, p. 354) comentam que a virtualização que neste momento nos é imposta, requer a mudança de modelos e práticas, “obrigando” o professor a assumir novos papéis, aos quais não estava habituado. “O professor, mais do que transmitir conhecimentos, deve agora guiar o processo de aprendizagem do estudante de forma a desenvolver as suas capacidades, nomeadamente de aprender a aprender, da sua autoaprendizagem e da sua autonomia.”. Segundo Noga e Silva, após superar a etapa da conectividade e preparação para utilização dos recursos tecnológicos necessários, os docentes iniciaram a etapa de

1603

[...] reflexão, planejamento e desenvolvimento de novas estratégias de ensino que contemplassem os novos tempos e espaços das aulas. Uma terceira etapa se seguiu às anteriores, a de adaptação do currículo ao virtual, o que exigiu dos docentes uma transposição de metodologias, técnicas e práticas pedagógicas do ambiente físico para o ambiente remoto emergencial.

Neste contexto, as iniciativas de formação de professores no interior das instituições de ensino, o compartilhamento de experiências, as relações de troca e parceria entre os docentes e a ampliação deste debate por meio de inúmeros fóruns foram mecanismos propulsores na disseminação da cultura digital na educação, bem como para o desenvolvimento desta competência por parte dos docentes. Da mesma forma,

[...] é fulcral a apropriação do legado dessa experiência para planejar o futuro considerando o cenário de incertezas e as condições institucionais concretas para a ação docente, recontextualizando o vivido para outras situações de educação remota ou de ensino híbrido, que inter-relaciona espaço presencial e virtual, diferentes metodologias e contextos educacionais, em especial, quando se trabalha com metodologias ativas" (ALMEIDA, 2020, p. 174).

No cenário da Educação Superior, entre os desafios encontrados, evidenciou-se a necessidade de formação de acadêmicos e educadores, articulado à proposição de uma nova organização pedagógica das atividades letivas, de forma a atender às contingências impostas pela pandemia. Segundo Valente *et al.* (2020, p. 5), a necessidade de mudança frente ao desafio do novo contexto educacional reitera a necessidade da “[...] formação permanente dos professores, pois cabe a eles uma prática docente centrada cada vez mais na lógica do ‘aprender a aprender’, na investigação criativa e na pesquisa, tendo em vista as mudanças no contexto da educação no Brasil e no mundo”.

1604

Diante desse desafio, emergiu a necessidade de se estabelecer uma comunicação dialógica e eficaz entre a gestão da universidade, corpo docente e estudantes, o que foi possível graças à já utilização de tecnologias de informação e comunicação nos processos acadêmicos. Mas, apenas estes recursos não se mostraram suficientes para atender a demanda apresentada, fazendo-se necessário um forte investimento na formação dos professores e na busca pela constituição de uma comunidade de aprendizagem. Segundo Ramos, Barragan e Masetto (2020), a orientação e parceria do professor no planejamento mútuo e condução das atividades pedagógicas torna-se essencial para o sucesso destas, sintetizando uma comunidade de aprendizagem.

Destaca-se, ainda, que o pensamento em rede orquestrado entre professores, estudantes e instituições foi essencial para o enfrentamento das fragilidades impostas pelo distanciamento social e a consequente adoção de um formato remoto de condução das aulas. Nesse sentido, Noffs e Souza (2020, p. 67) inferem que “a inovação, não a novidade, precisou de um vírus para que, de longe, buscássemos instrumentos tecnológicos e fundamentos psicossociais para estarmos perto e colaborativamente conectados.”

Assim, uma das estratégias de formação utilizadas pelas instituições de ensino foi o compartilhamento de boas práticas no contexto das aulas remotas, fazendo emergir, além do pensamento em rede, o senso de cooperação entre os docentes. Tal movimento se iniciou no interior das instituições de ensino superior e logo se expandiu ao se utilizar das mídias e redes sociais que permitiram ampliar ainda mais esta rede de apoio entre os docentes universitários. Nesse contexto tornaram-se recorrentes as *lives* cuja pauta discutiam avanços, entraves, desafios e boas práticas de ensino no contexto pandêmico. Tais movimentos foram importantes para que os docentes pudessem se apropriar de novos recursos digitais a serem utilizados em suas aulas, encontrando estratégias para manter os estudantes próximos, mesmo estando distantes fisicamente.

Ramos, Barragan e Masetto (2020) retomam Schön (2000) ao destacar a ousadia como uma competência dos educadores em momentos de crise, sendo esta indispensável na hora de “[...] postar-se à frente em busca de soluções para questões não antes pensadas, que impulsionam ao exercício da investigação, análise e intervenção (2020, p. 15). Ao depararmos com estes momentos de crise, “[...] com forças contrárias à nossa ‘zona de conforto’, somos despertados a conhecer na ação mudanças comportamentais, atitudinais e cognitivas” (RAMOS; BARRAGAN; MASETTO, 2020, p. 15).

No entanto, segundo os autores, essa ação ocorre a partir da reflexão sobre a própria ação, analisando de forma reflexiva o problema encontrado e, quando necessário, mudando a forma de agir. Na condução das atividades durante a pandemia, este foi um dos aspectos determinantes para a continuidade das ações desenvolvidas, onde novos sentidos foram atribuídos às práticas pedagógicas e docentes até então predominantes:

A pandemia, ao ser anunciada de forma abrupta, causou-nos um grande desmontar de referenciais de ensino. Tivemos que reconfigurar os espaços de ensinar e de aprender a partir de processos abertos de comunicação onde os papéis de professores, alunos, conhecimento e ambiente se assumissem como espaços educativos. (NOFFS; SOUZA, 2020, p. 67).

Nesse sentido, o trabalho do professor na comunicação e interação junto aos estudantes mostrou-se essencial para o engajamento e participação dos estudantes

nas aulas remotas. A empatia às particularidades dos estudantes, da mesma forma, favoreceu a criação de vínculos junto às turmas. Segundo Noffs e Souza (2020, p. 65), a humanização deve ser considerada um componente essencial na "[...] interlocução qualificada no contexto da aprendizagem".

Durante as atividades remotas, principalmente nos cursos presenciais, mostrou-se necessário estar ainda mais atento às individualidades de cada estudante, considerando os entraves impostos pelas aulas em um formato que até então não era predominante para estes cursos. Dessa forma, muitos estudantes não possuíam a infraestrutura necessária para acompanhar as aulas fora da universidade, o que demandou um esforço coletivo para a construção de um ambiente favorável à aprendizagem dos estudantes:

O paradigma da comunicação ocorre pela interação e pela formação de vínculos, de modo que as pessoas se fortaleçam nas relações intrapessoais e interpessoais, construindo um coletivo de profissionais com a certeza de que as perdas advindas do isolamento social não se configuram como isolamento emocional. (NOFFS; SOUZA, 2020, p. 67).

1606

Todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem precisaram se reinventar profundamente em 2020. Em 2021, emerge o desafio da retomada gradual das atividades presenciais. No entanto, esta retomada envolve a perspectiva de um modelo híbrido, onde parte dos estudantes permanece conectado de forma remota, onde cada instituição tem autonomia para definir as diretrizes de retomada “[...] de acordo com suas condições concretas, missão abraçada e concepções de homem, mundo e educação, levando em conta o potencial de desenvolver atividades híbridas em colaboração com outras instituições educacionais e organizações diversas. (ALMEIDA, 2020, p. 175).

Este cenário exige uma maior flexibilidade do professor, tendo em vista a necessidade de conduzir sua aula de forma simultânea para estudantes que estão presencialmente em sala de aula e para os que optam em seguir no modelo remoto, adaptando, mais uma vez, a sua práxis educativa. No entanto, as aprendizagens vivenciadas a partir de 2020 possibilitam aos docentes uma maior proximidade com as tecnologias, contribuindo para a criação de um ambiente educativo híbrido, interativo e de múltiplas possibilidades de aprendizagem.

Considerações finais

O ano de 2020 foi marcado pela instabilidade trazida pela Covid-19 nos mais diversos setores sociais. Em 2021, gradativamente e de acordo com as possibilidades de cada setor e região do país, as atividades vão sendo retomadas. Escolas e instituições de ensino superior criam estratégias para a condução das aulas de maneira híbrida, exigindo dos professores um novo processo de adaptação e ressignificação das suas práticas docentes. No entanto, a experiência vivenciada pela educação remota impôs, em primeiro momento, uma rápida adaptação ao modelo imposto. Em mais de um ano de docência de forma remota, professores puderam se apropriar destes recursos e utilizá-los de maneira cada vez mais planejada e diversificada em suas aulas, contribuindo para a participação e engajamento dos estudantes nas atividades propostas.

Diante desse cenário, percebe-se que algumas das competências mobilizadas e/ou desenvolvidas durante o trabalho docente remoto tornam-se essenciais para o novo cenário educativo, dentre as quais destacamos a cooperação e o pensamento em rede, elementos essenciais para a comunicação, a interação e a convivência com seus pares e com os estudantes. Além disso, a empatia teve papel fundamental na superação da crise provocada pela pandemia, levando em consideração a individualidade dos estudantes e as dificuldades de acesso às aulas de forma remota.

Diante do contexto apresentado, percebe-se um cenário ainda desafiador para educadores, estudantes e instituições. No entanto, as dificuldades enfrentadas de forma colaborativa e inclusiva, bem como as relações estabelecidas durante o período de distanciamento permitem o vislumbre de uma concepção de um ambiente acadêmico cada vez mais dinâmico, engajado, colaborativo e interconectado. Por fim, corroboramos com Masetto e Gaetta (2019, p. 106) ao afirmar que o perfil do professor deve ser o de um profissional flexível, “[...] com capacidade de docência, investigação e gestão, em condições de analisar, compreender e interpretar o contexto no qual desenvolve sua atividade, de modo a poder partilhar com seus alunos a possibilidade de intervenção nessa realidade.”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. A crise educacional gerada pelo Covid-19 e as tecnologias: ontem, hoje e caminhos para o futuro. *In*: ALMEIDA, Fernando José de; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; SILVA, Maria da Graça Moreira da. (Orgs.). **De Wuhan a Perdizes: trajetos educativos**. São Paulo: EDUC, 2020.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Apresentação. *In*: BACICH, Lilian. MORAN, José (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 77, p.53-61, maio 1991. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1042/1050>. Acesso em: 19 set. 2021.

ANDRADE, Julia Pinheiro. SARTORI, Juliana. O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem. *In*: BACICH, Lilian. MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian. MORAN, José. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CHRISTENSEN, Clayton M. EYRING, Henry J. **A universidade inovadora: mudando o DNA do Ensino Superior de fora para dentro**. Porto Alegre: Bookman, 2014.

DAROS, Thuinie. Por que inovar na educação?. *In*: CAMARGO, Fausto. DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

FAVA, Rui. **Educação 3.0: aplicando o PDCA nas instituições de ensino**. São Paulo: Saraiva, 2014.

FAVA, Rui. **Educação para o Século XXI: a era do indivíduo digital**. São Paulo: Saraiva, 2016.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GAETA, Cecília; MASETTO, Marcos T. **O professor iniciante no ensino superior: aprender, atuar e inovar.** São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2007.

MOREIRA, José Antônio Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.

NETO, Adauto Braz. Implantando um ensino superior mais estimulante e inovador. In: REIS, Fábio. **Inovar para transformar: como a inovação pode mudar o ensino superior.** São Paulo: Cultura, 2018.

NOFFS, Neide de Aquino. SOUZA, Claudia Xavier da Costa. Formação de educadores em tempos pandêmicos: dilemas e perspectivas. In: ALMEIDA, Fernando José de. ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de. SILVA, Maria da Graça Moreira da. (Orgs.). **De Wuhan a Perdizes: Trajetos educativos.** São Paulo: EDUC, 2020.

NOGA, Liliane. SILVA, Maria da Graça Moreira da. O velho e o novo na educação em tempos de pandemia. In: ALMEIDA, Fernando José de. ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de. SILVA, Maria da Graça Moreira da. (Orgs.). **De Wuhan a Perdizes: Trajetos educativos.** São Paulo: EDUC, 2020.

1609

RAMOS, Cíntia Acioli da Silva. BARRAGAN, Luciana Gavazzi. MASETTO, Marcos Tarciso. Educação a distância: monitores e professor, equipe responsável pela disciplina. In: ALMEIDA, Fernando José de. ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de. SILVA, Maria da Graça Moreira da. (Orgs.). **De Wuhan a Perdizes: Trajetos educativos.** São Paulo: EDUC, 2020.

SANTOS, Edméa. **Mídias e tecnologias na educação presencial e a distância.** Rio de Janeiro: LTC, 2016.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, Lilian. MORAN, José. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018.

ZANELLI, José Carlos. Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. **Estudos da Psicologia**, n. 7, p. 79-88, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/GdRk6zHHNz4yL6NBsH6P4yH/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 set. 2021.