

## Ensino remoto e a formação de professores: questionamentos para a reorganização pedagógica na pandemia

### Remote teaching and teacher training: questions for pedagogical reorganization in the pandemic

**Tânia Regina da Rocha Unglaub**

Universidade do Estado de Santa Catarina  
Universidade de Aveiro  
tania.unglaub@udesc.br  
<https://orcid.org/0000-0002-5929-5275>

**Betina da Silva Lopes**

Universidade de Aveiro  
blopes@ua.pt  
<https://orcid.org/0000-0003-0669-1650>

#### Resumo:

Esse artigo, faz parte de uma pesquisa pós-doutoral em andamento, que busca tecer reflexões sobre os questionamentos elencados por docentes e discentes, frente ao desafio do ensino remoto, provocado pela pandemia do corona-vírus. O locus desse estudo são os cursos de formação de professores oferecidos pela Universidade de Aveiro (PT) e pela Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC - (BR). Porém, no presente trabalho são apresentados resultados e reflexões parciais da referida investigação, com base na coleta de dados apenas da UDESC em relação aos questionamentos surgidos no meio acadêmico do Centro de Educação a Distância (CEAD) dessa universidade. Neri e Rodrigues (2014); Lopes (2013); Moreira (2009), entre outros autores concebem que a formulação de questões é fundamental para o desenvolvimento e consolidação do pensamento crítico e reflexivo. Essa é uma competência central, importante para o professor lidar com situações problema imprevisíveis, que é característica da profissão docente. A abordagem da pesquisa é qualitativa, tipo Estudo de Caso, inspirada nos princípios de Minayo (2016), Ludke e André (2013). Na análise, os dados foram agrupados em quatro categorias, conforme os princípios preconizados por Bardin (2011). Os questionamentos destacaram as seguintes preocupações: capacidade de conexão, condições psicológicas e ambiente adequado ao estudo, gerados pelo confinamento de todos os membros da família em casa. Com base nas indagações levantadas, muitos problemas foram detectados e soluções buscadas. Portanto, conclui-se que a elaboração de questões contribuiu para a construção e reconstrução das práticas pedagógicas.

**Palavras-chave:** Pandemia-Covid-19; Ensino Remoto; Formação de Professores; Questionamentos; Prática Pedagógica.

**Abstract:**

This article is part of an ongoing post-doctoral research, which seeks to reflect on the questions raised by teachers and students, in the face of the challenge of remote education, caused by the pandemic of the COVID-19. The locus of this study is the teacher training and pedagogy courses offered by the University of Aveiro (Portugal) and the State University of Santa Catarina - UDESC - (Brazil). However, the present work presents results and partial reflections of the referred investigation based on data collection only from UDESC in relation to the questions raised in the academic environment of the Distance Education Center (CEAD) of this university. Neri and Rodrigues (2014); Lopes (2013); Moreira (2009), among other authors, conceive that the formulation of questions is fundamental for the development and consolidation of critical and reflective thinking. This is a central competence, important for the teacher to deal with unpredictable situations, which is characteristic of the teaching profession. The research approach is qualitative, Case Study type, inspired by the principles of Minayo (2016), Ludke and André (2013). In the analysis, the data were grouped into four categories, according to the principles recommended by Bardin (2011). The questions highlighted the following concerns: ability to connect, psychological conditions, and an adequate environment for the study, generated by the confinement of all family members at home. Based on the questions raised, many problems were detected, and solutions were sought. Therefore, it is concluded that the elaboration of questions contributed to the construction and reconstruction of pedagogical practices.

**Keywords:** COVID-19 Pandemic; Remote Teaching; Teacher Training; Questioning; Pedagogical Practice

**Resumen:**

Este artículo forma parte de una investigación posdoctoral en curso, que busca reflexionar sobre las cuestiones planteadas por docentes y estudiantes, ante el desafío de la enseñanza remota, implementada debido a la pandemia del coronavirus. El *locus* de este estudio son los cursos de formación docente ofrecidos por la Universidad de Aveiro (PT) y la Universidad Estatal de Santa Catarina - UDESC - (BR). Sin embargo, en el presente trabajo se presentan resultados y reflexiones parciales de la referida investigación, con base en la recolección de datos únicamente de la UDESC en relación a las cuestiones planteadas en el ámbito académico del Centro de Educación a Distancia (CEAD) de esta universidad. Neri y Rodrigues (2014); Lopes (2013); Moreira (2009), entre otros autores, conciben que la formulación de preguntas es fundamental para el desarrollo y consolidación del pensamiento crítico y reflexivo. Ésta es una competencia central, importante para que el profesor se enfrente a situaciones problemáticas impredecibles, característica de la profesión docente. El enfoque de esta investigación es cualitativo, tipo estudio de caso, inspirado en los principios de Minayo (2016), Ludke y André (2013). En el análisis, los datos se agruparon en cuatro categorías, de acuerdo con los principios recomendados por Bardin (2011). Las preguntas destacaron las siguientes inquietudes: capacidad de conexión, condiciones psicológicas y un ambiente adecuado para el estudio, generadas por el confinamiento de todos los miembros de la familia en el hogar. Sobre la base de las preguntas planteadas, se detectaron muchos problemas y se buscaron soluciones. Por tanto, se concluye que la elaboración de preguntas contribuyó a la construcción y reconstrucción de prácticas pedagógicas

**Palabras clave:** Pandemia-Covid-19; Enseñanza remota; Formación de profesores; cuestiones; Práctica pedagógica.

## Introdução

O ano de 2020 chegou com muitos desafios a serem enfrentados, pois vivenciamos um cenário pandêmico devido ao surto da COVID-19, doença causada pelo vírus SARS-CoV-2 ou novo coronavírus, que alterou o cotidiano da população em geral. No dia 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS), decretou emergência sanitária global por conta do novo coronavírus. No mês de março desse mesmo ano, a situação foi considerada uma pandemia, decorrente do surgimento de surtos da COVID-19 em vários países e regiões do mundo (OPAS/OMS-2020). Diante dessa conjuntura pandêmica as autoridades governamentais do mundo, adotaram várias medidas, publicadas em instrumentos legais e normativos, com a intenção de conter a propagação da doença. As medidas de distanciamento social sugeridas pela OMS e adotadas na maioria dos países causaram o fechamento das escolas e suspensão das aulas presenciais da rede pública e privada em nível básico e superior. Não foi apenas a rotina da população mundial que foi alterada. Os professores foram pressionados a migrarem do ensino presencial para o ensino on-line instantaneamente. (MOREIRA e BARROS, 2020, p. 1014).

Em Portugal as atividades escolares letivas e não letivas presenciais foram suspensas a partir de 16 de março de 2020, por determinação do Conselho de Ministros, como uma das principais medidas extraordinárias de contenção e mitigação do novo coronavírus, que provoca a doença Covid-19. Mas as universidades portuguesas já se haviam antecipado a essa normativa. Na Universidade de Aveiro a suspensão das atividades letivas presenciais ocorreu no dia 11 do mesmo mês como parte de um conjunto de medidas delineadas no Plano de Prevenção e Atuação COVID-19.<sup>1,2</sup>

No Brasil, as medidas foram quase simultâneas com Portugal, pois o governo federal também decretou estado de calamidade pública através do Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, no qual proibiu as atividades coletivas presenciais, para fazer frente à propagação do coronavírus. Nesse mesmo dia foram suspensas todas as atividades educacionais, dando lugar posteriormente ao ensino de forma não presencial através de meios digitais.<sup>3</sup>

Diante desse cenário inesperado, a comunidade acadêmica e científica da área de formação de professores trouxe à tona muitos questionamentos e reflexões referentes a essas novas práticas pedagógicas que deveriam ser implementadas imediatamente. Neri e Rodrigues (2016; 2014) concebem os questionamentos como uma capacidade fortemente ligada à curiosidade, ao pensamento crítico e à vontade de solucionar problemas e aprender mais e melhor.

Portanto, considerou-se relevante estudar os questionamentos de educadores e alunos de cursos de formação docente, causados pela implementação do ensino remoto, utilizado para fazer frente às implicações decorrentes do Covid -19. Este é o escopo de uma pesquisa pós-doutoral em andamento que coletará dados entre discentes, docentes, supervisores e coordenadores de cursos de formação de professores da Universidade de Aveiro (PT) e da Universidade do Estado

<sup>1</sup> <https://www.sabado.pt/portugal/detalhe/coronavirus-escolas-universidades-e-creches-encerradas-em-to-do-o-pais>

<sup>2</sup> <https://www.ua.pt/pt/noticias/11/62810>

<sup>3</sup> <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/portal-legis/legislacao-covid-19>

de Santa Catarina – UDESC - (BR). Porém, neste presente trabalho são apresentados resultados e reflexões parciais da referida investigação com base nas informações obtidas no Centro de Educação a Distância (CEAD) da UDESC. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, tipo estudo de caso.

O corpus investigativo se ateve a documentos produzidos *on-line*, quatro entrevistas e a análise do que foi publicado como resultado de um ciclo de palestras *on-line*, frente ao desafio oriundo do surgimento da pandemia.

O artigo foi estruturado em quatro seções, a iniciar com a introdução. A segunda seção apresenta a contextualização teórica relacionada ao papel dos questionamentos no processo de ensino aprendizagem na formação do professor. A terceira seção discorre sobre a metodologia utilizada, que foi a caracterização do contexto do estudo de caso. A quarta analisa os resultados obtidos até o momento. Como conclusão são traçadas algumas considerações referentes a este estudo.

### **Contextualização teórica: Questionamentos e a reconstrução pedagógica em tempos de pandemia.**

A pandemia do COVID-19 alterou a rotina da prática educativa no mundo todo. No Brasil, as esferas governamentais e institucionais determinaram restrições para a educação presencial. Sob a máscara da inovação, contracenada com o uso das tecnologias digitais, as redes de ensino passaram a implantar, de forma improvisada, as denominadas “atividades pedagógicas não presenciais”, aprovadas no Parecer CNE nº 5/2020 (BRASIL, 2020).

A uniformização dessa nova prática educativa, destinada a todos de forma repentina, sustentada pelas tecnologias digitais gerou diversos questionamentos entre gestores educacionais, docentes e discentes. No círculo dos envolvidos da comunidade acadêmica da UDESC organizaram-se diversos debates e reuniões bem como ciclos de palestras *on-line* envolvendo discentes e docentes em busca de possibilidades para reorganização pedagógica em tempos de restrições presenciais.

Esses eventos trouxeram à tona muitos questionamentos e reflexões interdisciplinares sobre o ensino remoto, que se constituiu em uma mudança temporária em resposta à situação da crise. Ou seja, foi necessária uma reconstrução pedagógica urgente. Nesse sentido os questionamentos entre docentes e discentes contribuíram para o repensar a necessidade da reorganização metodológica dos processos de ensino-aprendizagem.

Os processos de elaboração dos questionamentos, quer seja do aluno ou do professor, na interação acadêmica desempenham um papel importante na qualidade dos processos de ensino-aprendizagem nos contextos desde o ensino básico até o superior (CHIN & OSBORNE, 2008; PEDROSA-DE-JESUS & MOREIRA, 2009). A capacidade de formular questões é entendida por muitos autores como sendo um elemento crucial nas competências para um ensino aprendido efetivo, e, por isso, fundamentais na aprendizagem (CACHAPUZ, GIL-PÉREZ, PESSOA DE CARVALHO, PRAIA, & VILCHES, 2005; DIERICK & DOCHY, 2001; TSAPARLIS & ZOLLER, 2003).

Neri concorda com esses autores no sentido de que questionar é uma estratégia para orientar os alunos a desenvolver um repertório de habilidades cognitivas, relembrar conhecimentos anteriores,

pesquisar ou inspecionar o material de aprendizagem, identificar as principais ideias e conceitos, fazer conexões entre eles, e assim por diante. (NERI SOUZA e MOREIRA, 2010) Pode-se afirmar em síntese que fazer perguntas certas quase sempre é mais importante que dar respostas certas.

Questionamentos fazem parte do processo reflexivo do ser humano, e devem estar presentes no processo de formação contínua do professor, bem como na formação inicial. O professor reflexivo tem como premissa do profissional consciente de que não é um mero reprodutor de ideias, mas criativo, que questiona, problematiza e elabora reflexões sobre sua prática e busca o constante aprimoramento de sua ação. (ver NÓVOA, 2009, ALARCÃO, 2005).

Para Lopes (2013) o questionamento e a consequente resposta é a base fundamental para a aquisição de competências imprescindíveis, tais como o pensamento crítico e reflexivo que se torna base para a resolução de problemas particularmente importantes na arte de ensinar, onde os problemas surgem de forma intempestiva. A pandemia e seus desdobramentos fizeram parte de uma situação inesperada. Portanto, considera-se necessário repensar a importância dessa competência (capacidade de formular perguntas) na formação de professores, tanto inicial quanto continuada, para que os educadores em formação sejam capazes de construir seus saberes para a docência; bem como discutir políticas públicas.

Estudos do perfil de questionamento no processo de ensino- aprendizagem não se constitui uma temática nova, e tem preocupado os estudiosos das técnicas de ensino e apreensão do conhecimento há mais de um século. Neri e Moreira (2009) afirmam que o primeiro estudo sistemático sobre perguntas em sala de aula foi realizado por Stevens em 1912. Esse autor afirma que 80% do tempo da aula girava em torno das perguntas que o professor fazia, das respostas dos alunos ou de suas reações aos questionamentos recebidos. (STEVENS, 1912, *apud* NERI, MOREIRA, 2009)

Na década de 80 Postman & Weingartner (1981) e Dillon (1986) estudaram a importância da habilidade de formular perguntas. É de Dillon, em seus estudos realizados nos Estados Unidos, a afirmação que “O processo mental associado à elaboração de uma pergunta estimula o raciocínio que pode contribuir para o desenvolvimento intelectual de quem a formula” (DILLON, 1986, p.333). Estudos realizados por Pedrosa de Jesus (2009) proporcionaram conclusões similares. Esse pesquisador conduziu uma investigação em que se gravavam aulas que posteriormente eram analisadas e se contabilizavam as perguntas dos professores e alunos. (PEDROSA DE JESUS, 2009).

Evidentemente os estudos sobre a arte de ensinar evoluíram e muito com o passar das décadas. Mas, Segundo Neri de Souza e Moreira (2014) não há estudos suficientes e sistemáticos sobre os padrões de questionamento em contextos *on-line* de aprendizagem. Esse autor aponta que o ambiente *on-line* pode ser mais propício ao questionamento do que o ambiente presencial, possivelmente pela maior liberdade de expressão e pela ausência de exposição direta ao outro.

Porém, para que o educando se sinta motivado a expor seus questionamentos com a finalidade de tornar sua aprendizagem significativa, é, fundamental que o ambiente *on-line* esteja bem organizado, com ferramentas de comunicação bem estruturadas e que toda a comunidade conheça suas regras operacionais e as siga (GOULÃO, 2012). Por isso Neri e Moreira (2010) apontam que ambientes virtuais de aprendizagem fornecem contextos favoráveis ao desenvolvimento de novos modos de pensar, de formular perguntas e de examinar os problemas e propor

soluções. Este foi um dos desafios dos docentes nessa repentina necessidade de adequação de sua prática pedagógica a um novo formato de conexão com os alunos.

Nesse momento emergencial a transferência do ensino presencial para o ensino remoto, ocorreu de forma improvisada e desafiou muitos professores a utilizar tecnologias digitais e plataformas digitais na perspectiva meramente instrumental reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo. (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020). Esses autores chamam atenção para a necessidade de criar modelos de aprendizagem virtual que promovam ambientes construtivistas de aprendizagem colaborativa, nas plataformas escolhidas, aliados a uma metodologia que viabilize a formulação de questionamentos para a construção e compreensão dos saberes (ver Neri de Souza, Moreira, 2010; MOREIRA, 2012; MOREIRA, 2018; MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

Diante das considerações de que a competência de questionamento produz uma maior qualidade de aprendizagem, por torna-la ativa e significativa e se constitui como uma das competências essenciais para a pesquisa científica e para a resolução de problemas (CHIN & CHIA, 2004), é importante uma maior atenção às técnicas e procedimentos para a utilização de perguntas cognitivas e com reflexão por parte dos professores. Pois, embora se reconheça a importância do ato de formular perguntas e de questionar do ponto de vista teórico, na prática os padrões de questionamento *on-line* dos professores e dos alunos são votados ao esquecimento. Neri e Moreira (2010).

Importa destacar que para esses autores o ato de formular uma pergunta em um ambiente virtual é dependente do contexto e das estratégias, bem como dos instrumentos para estimular o autoquestionamento. Portanto torna-se necessário a adaptação dos interagentes à realidade das tecnologias. Por isso, ensinar em contexto *on-line* é sempre um desafio, mesmo para os professores que têm experiência de sala de aula. Para esses docentes já ambientados na arte de ensinar tornou-se imprescindível reinventar-se sem perder a qualidade de sua prática pedagógica

A construção e reconstrução didático-pedagógica, faz parte do exercício da docência tanto na formação inicial quanto na constante formação do ser professor. Essa ação de reorganização tem a finalidade de subsidiar atuações e mediar ações comprometidas com a educação de qualidade para construção social do educando. Portanto, “as questões dos professores são úteis e importantes nas práticas e nos processos de ensino-aprendizagem” (LOPES, 2013, p.24), pois favorecem o contínuo processo de aprender a aprender.

O propósito dos cursos de formação de professores é dar subsídios teóricos e práticos para desenvolver competências para o desempenho de boas práticas pedagógicas no exercício da docência. Esse princípio envolve a relação dialética entre teoria e prática, ancorado no princípio que os saberes da e para a docência são constantes, infinitos. (FREIRE, 2011; NÓVOA, 2016; ALARCÃO, 2005; PIMENTA GARRIDO, 2017). NESSE sentido, Freire (2016) aponta que o educador deve ser um constante pesquisador, inquiridor, em busca de respostas a situações problemas e ao encontrar a resposta para essas perguntas, abrirá caminhos para novos questionamentos. Esse movimento faz parte da construção contínua do ser professor. Por isso é importante considerar tanto os questionamentos de docentes quanto discentes em momentos de decisões, em momentos de crise e do inesperado, que muitas vezes não passam de velhos questionamentos com roupagem nova, notadamente em tempos de pandemia, distanciamento social e ensino *on-line*.

## Metodologia

Nesta seção são descritos os caminhos metodológicos percorridos até o presente momento. Trata-se de uma investigação que está a desenvolver-se através da abordagem metodológica da pesquisa qualitativa, de índole exploratória, inspirada nos princípios de Minayo (2016), Ludke e André (2013). O tipo de pesquisa identifica-se como Estudo de Caso conforme concepção de Creswell (2014). Esse autor considera uma boa abordagem para o investigador que estuda caso ou casos identificáveis e delimitados, com a finalidade de fornecer uma compreensão do caso ou uma comparação de vários casos. Nesse tipo de pesquisa, a coleta de dados abrange o uso de múltiplas fontes de informação para interpretar os fenômenos estudados. (LUDKE E ANDRÉ, 2013; CRESWELL, 2014; MINAYO, 2016).

O objeto de estudo para a construção desse artigo foi o Centro de Educação a Distância – CEAD/UDESC, durante o distanciamento social em tempos de pandemia, em que o acesso presencial às dependências físicas do CEAD foi proibido por causa da Covid 19, nos meses de março a outubro de 2020.

## Contexto da pesquisa e fontes de informações

O CEAD/UDESC faz parte de uma universidade pública e de ensino gratuito e oferece os cursos de Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Informática, Licenciatura em Ciências Biológicas e Bacharel Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia. Para esse estudo foram selecionados os cursos de licenciatura, pois visam a formação de professores para a educação básica. O curso de Pedagogia forma professores generalistas para o exercício da docência, prioritariamente na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental da educação básica. Os cursos de Informática e Licenciatura em Ciências Biológicas se destina à docência para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio da educação básica.

Esses cursos são oferecidos na modalidade a distância, tipo semipresencial em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Em cada cidade onde o curso é ministrado, há um Polo de Apoio Presencial, conforme prevê o Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005), a constar no Projeto Político Pedagógico (PPP) dos referidos cursos (EDITAL Nº 075/2014 CAPES/UAB). No Polo há encontros presenciais semestrais com o professor da disciplina em curso. Também serve como ponto de apoio semanal para os alunos tirarem suas dúvidas com tutores presenciais, além de oferecer sala de vídeo conferência para as aulas a distância. Um destaque do ambiente do polo é a disponibilização de computadores para uso *in loco*, com acesso à internet, para uso dos discentes que não possuem equipamentos próprios ou limitações de acesso *wifi*. (<https://www.udesc.br/cead/uab/polos>).

O processo da coleta de dados, ocorreu por meio de observações participantes, exames de fontes documentais, entre as quais algumas atas de reuniões pedagógicas no referido período; PPP dos cursos; site ‘CEAD em casa com Você’; grupo de whatsapp formado por discentes e docentes que participam do programa Residência Pedagógica, financiado pela CAPES, com vistas a

formação inicial de professores; artigos publicados por docentes do CEAD/UDESC que participaram do ciclo de palestras: Reflexões interdisciplinares sobre a Pandemia, inseridos no dossiê temático da Revista Criar Educação – Edição especial de 2020. Além desse exame documental e bibliográfico, foram realizadas neste primeiro momento da pesquisa, entrevistas semiestruturadas com os docentes envolvidos no processo de reorganização pedagógica. Os participantes das entrevistas foram escolhidos por suas atribuições e envolvimento com a reestruturação supra mencionada,

O contato com os participantes se deu mediante vídeo-chamadas, valendo-se de um roteiro previamente organizado, com foco no tema em estudo, contendo as perguntas principais. Esse tipo de entrevista semiestruturada, segundo Manzini (2006), favorece a obtenção das informações de forma livre de respostas condicionadas a uma padronização de alternativas. Ou seja, o entrevistado fica mais à vontade para expor suas ideias e conceitos sobre o assunto. Além disso, permite a inserção de outras questões oriundas das circunstâncias momentâneas da entrevista, e surgidas no decurso do depoimento.

O roteiro das entrevistas visou conhecer o contexto vivenciado em relação ao curso de formação de professores, bem como conhecer as dificuldades, implicações e desdobramentos percebidos pelos entrevistados/as. Segue abaixo roteiro base que fez parte das entrevistas semiestruturadas:

1. Comente sobre o contexto vivido no campus (centro) universitário em relação ao curso de formação de professores nos cursos de modalidade a distância. (Pedagogia, Licenciatura em Informática e Licenciatura em Ciências Biológicas)
2. Quais as maiores dificuldades? Quais as implicações?
3. Houve adequações? Como essas adequações alteraram o cotidiano dos alunos, professores em formação?
4. Quais os questionamentos que se tornaram mais evidentes nos fóruns e reuniões pedagógicas entre os docentes e discentes?
5. Como as dúvidas e inquietações contribuíram para a reorganização didática?
6. No seu ponto de vista, você considera que as dúvidas que vieram a tona tanto por discentes como docentes contribuem para a construção do saber docente? Por quê?
7. Como foi dada atenção a educação inclusiva, considerando as diferenças pessoais, sociais, econômicas dos acadêmicos?
8. Que novas práticas foram inseridas neste contexto da pandemia?
9. Em relação a prática da disciplina de Estágio, que é uma atividade prática desenvolvida *in loco* nas escolas, pode ser realizada? Como?
10. Seu comentário pessoal sobre esse momento vivenciado.

A análise e interpretação dos dados está fundamentada nos princípios da Análise de Conteúdo preconizada por Bardin (2011), por ser uma técnica metodológica que se pode aplicar em diversos discursos e formas de comunicação, seja qual for a natureza do seu suporte. Esse tipo de técnica prevê três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.



## Resultados e reflexões

As limitações de espaço impostas pelas características de um artigo demandam passar por alto os detalhes das etapas da pré-análise e da exploração do material, já implícitos e brevemente apresentados nas seções anteriores.

Entretanto importa destacar no início desta seção que para a condução da pesquisa em curso a aplicação dos princípios supra mencionados foi importante em cada uma das etapas propostas. A pré-análise ancorou as ideias iniciais focadas no enfrentamento da situação emergencial que exigia uma ação propositiva de soluções imediatas. Por outro lado, o contato com os teóricos do questionamento, na etapa da exploração do material, estruturou a procura pelas indagações que trariam as respostas mais adequadas na elaboração das soluções urgentes.

Pode-se introduzir o tratamento dos resultados com a afirmação que uma boa pergunta contribui para encontrar soluções a situações problemas e gerar novos conhecimentos, e esses geram novas dúvidas que fazem parte do contínuo processo de crescimento do conhecimento. (UNGLAUB, 2013). As situações problemas e questionamentos, com a obrigatoriedade do ensino remoto em tempos de reclusão social vieram a tona como uma inundação repentina.

A análise dos resultados, teve como foco fazer reflexões sobre os questionamentos de educadores e alunos de cursos de formação docente, causados pela implementação do ensino remoto, utilizado para fazer frente às implicações decorrentes do COVID-19. Entretanto, uma indagação intrigante clama por resposta: Por que surgiriam questionamentos relacionados a reorganização didático pedagógica entre envolvidos em cursos na modalidade a distância?

Essa inquietação, num primeiro momento, pode parecer incoerente, afinal, os alunos já realizavam atividades *on-line* e, portanto, estavam inseridos num ambiente virtual de aprendizagem. Mas, no âmbito da educação a distância do CEAD, vieram à tona várias inquietações e necessidades de ajustes metodológicos, que não fariam sentido antes das contingências da reclusão social imposta por causa da pandemia. Pois essa situação inesperada exigia a realização de todo o processo educativo exclusivamente de forma remota. Os resultados, embora parciais, desse estudo já apresentam diversas respostas a essa questão, como se verá a seguir.

Os estágios curriculares previstos nos cursos de licenciatura, conforme PPP dos cursos e legislação de estágio, indicam a obrigatoriedade de serem realizados presencialmente. Os polos presenciais desempenham um papel fundamental em relação ao atendimento dos alunos. Com a determinação de restrições para a educação presencial, os estágios não poderiam acontecer *in loco* e nem os tutores presenciais poderiam atender os discentes no polo de apoio presencial.

Há ainda uma constatação que não pode ser minimizada ou descartada: o teletrabalho foi inevitável diante do *lockdown* inicial. Frente a essa realidade, importa lembrar que a UDESC, por ser uma universidade pública e gratuita, atende vários alunos com carência financeira e por isso não possuem equipamentos próprios e/ou adequada conexão de internet em suas casas. Um dos questionamentos desses alunos foi: Como posso prosseguir com meus estudos agora que estou confinado a minha casa? A busca por entender a extensão dessa indagação revelou que muitos dispõem somente da internet 3G ou 4G no celular pré-pago e limitado devido aos custos dos pacotes de dados. Para completar o quadro nada animador, a renda já escassa de

muitos alunos, diminuiu em decorrência dos desdobramentos da pandemia, gerando um impacto emocional negativo com implicações psicossociais.

Outras perguntas surgiram e novos desafios apareceram quando se percebeu que mesmo entre os não carentes financeiramente, muitos docentes e discentes tiveram que compartilhar seu tempo, espaço e computadores entre os membros de sua família para realizar o teletrabalho ao mesmo tempo que as aulas *on-line* demandavam o uso dos equipamentos por todos os estudantes da casa. Além disso, os questionamentos detectaram a realidade dos novos desafios na forma das múltiplas atividades, inclusive domésticas e do cuidado dos filhos que também precisaram se adequar ao ensino remoto.

Diante dessa situação, foram realizadas muitas reuniões extraordinárias entre os gestores, docentes e comunidade acadêmica, e foi promovido um ciclo de palestras *on-line*: “interdisciplinares sobre a pandemia”, entre os meses de abril a junho de 2020, (RIPA, 2020), bem como o I Colóquio Interdisciplinar na Formação Docente, em formato *on-line*, ocorrido nos meses de setembro a novembro do mesmo ano. Também ocorreram webconferências, cursos e oficinas *on-line*, bem como diversas ações extensionistas. Nesses eventos surgiram muitas interrogações, cuja ênfase girou em torno das situações emergenciais.

Abaixo estão alinhadas essas questões oriundas do contato com as diversas fontes de informação supra descritas e que foram elencadas pelas autoras e organizadas em quatro categorias de análise, conforme os princípios preconizados por Bardin (2011): Especificidades psicossociais e de inclusão; estrutura tecnológica para o ensino remoto; questões político-pedagógicas; reorganização pedagógica.

- A. Especificidades psicossociais e de inclusão:
- Como garantir acesso aos processos de ensino-aprendizagem para todas as pessoas?
  - Como fortalecer laços de solidariedade e acolhimento diante da pandemia da COVID-19?
  - Como desenvolver uma educação inclusiva considerando as diferenças sociais e econômicas dos acadêmicos?
- B. Estruturas tecnológicas para o ensino remoto;
- Como verificar que todos terão acesso a meios digitais?
  - Como a estrutura tecnológica poderá atender a todos?
  - Que tecnologias e plataformas podem ser utilizadas para enriquecer o ambiente de aprendizagem?
  - Como promover o estudo remoto, mediante uma estrutura tecnológica e psicossocial limitada?
- C. Questões político-pedagógicas;
- Com o cenário da pandemia provocado pelo novo coronavírus, quais as possibilidades de uma educação remota efetiva?

- b. Qual a possibilidade e importância de retornar, ou não, às atividades de ensino em meio às dificuldades presentes?
- D. Reorganização pedagógica.
- a. Como transferir e/ou transpor metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem para o designado ensino remoto emergencial? (no caso estágio curricular supervisionado)
  - b. Como realizar o processo de mediação pedagógica, no contexto de ensino remoto na conjuntura da pandemia?
  - c. Como avaliar os estudantes nestes cenários virtuais. Quais as adaptações de metodologia e de conteúdo avaliativo?
  - d. Quais conteúdos aproximariam educadores(as), extensionistas e pesquisadores(as) da comunidade escolar?

Essas e outras indagações no âmbito social, metodológico e cognitivo fizeram parte das preocupações dos docentes e discentes nos cursos de formação de professores do CEAD/UEDESC. Esses questionamentos foram fundamentais para gerar um movimento interdisciplinar e participativo na geração de soluções adequadas à emergência, que se constatam também nas entrevistas com os docentes. Lopes (2013) concorda que o questionamento e a consequente resposta são a base fundamental para a aquisição de competências imprescindíveis, tais como o pensamento crítico e reflexivo que se torna base para a resolução de problemas particularmente importantes na arte de ensinar, onde os problemas surgem de forma intempestiva.

Desta forma pode-se afirmar que para cada uma das quatro categorias em que se agruparam as questões foram apresentadas algumas alternativas em busca de soluções. Uma entrevistada relatou que embora algumas fragilidades ficaram, houve muitos aprendizados para além das expectativas na formação de professores, e permanecem que o aprendizado foi real em vários aspectos, “principalmente ouvir mais os alunos e com isso ter decisões mais acertadas” (entrevista 1).

Em relação a categoria psicossocial, a entrevistada 2 recordou que os principais questionamentos dos alunos focaram na flexibilização dos estudos e das avaliações, mas houve destaque também das condições emocionais e psicológicas que foram afetadas em grande parte pela propagação do contágio do COVID-19.

A Coordenadora de Estágio do Centro lembrou que houve uma atenção redobrada para aqueles que apresentavam maior vulnerabilidade pelas suas condições pessoais. “Como já sinalizado, procuramos flexibilizar prazos, avaliações e providenciar atendimento psicológico, inclusive programa emergencial de auxílio financeiro.” (entrevistada 4).

Em relação a categoria de estruturas tecnológicas, a Entrevistada 4, relatou que ao perceber algumas das inquietações referente as dificuldades de estrutura tecnológica, foi encaminhado um questionário fechado, tipo levantamento, para os alunos e tutores presenciais. Constatou-se que um grupo de discentes não tinham equipamentos e nem recursos financeiros para adquirir uma

internet de conexão de banda larga. A direção de extensão, junto a outros gestores, providenciou auxílio de inclusão digital para os discentes que provassem a necessidade de ter esse auxílio, mediante a comprovação de baixa renda. Esses estudantes receberam auxílio tanto para empréstimos de equipamentos tecnológicos quanto para obter internet com capacidade compatível às necessidades dos estudos.

Sobre esse mesmo quesito o entrevistado 3 afirmou que: questionamentos dos alunos sobre o formato do estudo remoto levou a universidade a disponibilizar acesso à internet, equipamentos tecnológicos, e em algumas situações mais vulneráveis, estudantes tiveram auxílio emergencial de recursos financeiros por meio do PRAFE.

Quanto à terceira categoria, pode-se afirmar que pela sua própria natureza, as respostas não foram fáceis e as discussões extrapolaram o CEAD/UEDESC. Os debates foram intensos, pois após a suspensão das aulas no primeiro momento, determinada pelo governo, a discussão era justamente pelas propostas contraditórias entre os participantes dos fóruns e debates. Alguns defendiam a volta às aulas de forma remota o quanto antes, mesmo com a qualidade de ensino comprometida pelas dificuldades já detectadas; outros defendiam o oposto acreditando que os ajustes iriam garantir a qualidade mínima desejável.

Para completar o cenário de total incerteza, o retorno ou não das atividades de ensino dependiam também das decisões políticas dos governadores e até de prefeitos, já que por determinação do Supremo Tribunal Federal (STF) as decisões de flexibilização das medidas de distanciamento social, ou eventual *lockdown* ficaram a cargo dessas autoridades. Quando as autoridades determinaram a volta às aulas de forma remota, muitas universidades optaram por não retomarem suas atividades letivas porque necessitavam se organizar estruturalmente e pedagogicamente. As aulas na UEDESC foram suspensas por quase dois meses, entre 18 de março a 04 de maio de 2020. Nesse período houve muitos debates e reuniões pedagógicas, ciclo de palestras, sondagem da situação dos discentes e docentes, lançamento do edital de auxílio emergencial e de inclusão digital, bem como assistência psicológica, entre outras ações para atender os acadêmicos de forma inclusiva. Todos os diálogos e ações se efetivaram de forma *on-line*.

No quesito reorganização didático-pedagógica foi importante observar como os ajustes aconteceram como resposta aos questionamentos:

Esses momentos se constituíram em aprendizados mútuos, tanto para os professores quanto para os estudantes. Percebemos hoje que o saber docente foi sendo edificado em cada passo ... tivemos muitos aprendizados para além das nossas expectativas na formação de professores. (entrevistada 4)

Segundo a entrevistada 1 a parte mais complicada de se reorganizar e ajustar ao distanciamento social foram os estágios. Mesmo assim, com trabalho conjunto os estudantes tiveram a oportunidade de realizar os estágios durante o período pandêmico.

Não foi nada fácil. Nos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas, Informática e Pedagogia a fase do estágio de observação foi mais tranquila, embora a dificuldade mais frequente estivesse

se no acolhimento dos estagiários/as. Nessa fase de observação o contato com os campos de estágio ocorreu virtualmente. Os estagiários realizaram a fase de docência a partir da docência compartilhada, em colaboração com os profissionais das escolas, que foram se adequando as práticas do ensino remoto adotado em todo território catarinense. Já o curso de Pedagogia, além das dificuldades de acolhimento por parte dos campos de estágios, o departamento não aprovou a realização da fase de docência. O estágio de intervenção foi planejado para acontecer no primeiro semestre de 2021. (entrevistada 1)

Uma questão respondida pelos entrevistados merece destaque já que focou nos questionamentos dos acadêmicos. A constatação praticamente unânime foi que eles se concentraram mais na operacionalidade do que na qualidade. A maior preocupação foi sobre disponibilidade de equipamentos tecnológicos e acesso à internet e em segundo lugar sobre as condições psicológicas e ambiente adequado ao estudo pelo confinamento de todos os membros da família em casa.

Pode se afirmar nessa análise ainda preliminar e dependente de novos desdobramentos da pesquisa, que foram levantados questionamentos cognitivos que geraram novas possibilidades de aquisição de conhecimentos, na área de formação de professores. Também merecem destaque os pontos positivos que, após um ano de pandemia e ensino remoto, já se vislumbram nas respostas coletadas nos depoimentos daqueles que vivenciam na prática o reinventar da função docente e do outro lado, a superação dos discentes na aquisição dos saberes necessários para se tornarem docentes competentes.

## Considerações finais

A pandemia provocada pelo coronavírus, trouxe desafios planetários para a educação. O distanciamento social fechou as escolas e universidades e os professores foram pressionados a migrarem do ensino presencial para o ensino remoto instantaneamente. Isso provocou vários questionamentos sobre as implicações de uma educação exclusivamente *on-line*.

O presente estudo trabalhou com as interrogações de educadores e alunos de cursos de formação docente, causadas pela implementação do ensino remoto, utilizado para fazer frente às implicações decorrentes do COVID-19. Evidenciou-se a necessidade de uma reorganização didático-pedagógica devido à situação vivenciada e o fechamento das salas de aula presenciais. As soluções que se produziram diante das interrogações demonstraram que quando perguntas bem elaboradas são feitas, os resultados podem demonstrar a capacidade de superação de um corpo docente comprometido com a tarefa de produzir conhecimento.

Embora a pesquisa de estágio pós doutoral, que originou o presente artigo, prosseguirá para alcançar seus objetivos de forma mais abarcante, os questionamentos ora apresentados, provenientes da UDESC no Brasil, se somarão à análise dos dados coletados na Universidade de Aveiro em Portugal. Como resultado a comunidade científica de ambos os países disporá de um estudo que será um aporte à pesquisa sobre os questionamentos como uma capacidade fortemente ligada à curiosidade, ao pensamento crítico e à vontade de solucionar problemas e aprender mais e melhor.

## Referências

- Alarcão, I. (2005) - *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto Editora.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: ed. 70.
- BRASIL. (2020a). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Disponível em <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/portal-legis/legislacao-covid-19>. Acesso em: 29 jul. 2020.
- BRASIL. (2020b). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE nº 5, de 28 de abril de 2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 18 jul. 2020.
- CACHAPUZ, A.; GIL-PÉREZ, D.; PESSOA DE CARVALHO, A. M.; PRAIA, J.; VILCHES, A. (2005). *A Necessária renovação do ensino das ciências*. São Paulo: Cortez Editora,
- CHIN, C.; CHIA, L.G. (2004). Problem-based learning: Using students' questions to drive knowledge construction. *Science Education*, 88, (p. 707–727).
- CHIN, C.; OSBORNE, J.(2008) Students' questions: a potential resource for teaching and learning science. *Studies in Science Education*, 44(1), (p. 1-39).
- CRESWELL. J (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. 3. ed. Porto Alegre: Penso.
- DIERICK, S.; DOCHY, F. (2001) New Lines in Edumetrics: new forms off assessment lead to new assessment criteria. *Studies in Education Evaluation*, 27. (p. 307-329).
- DILLON, J. T. (1986). *Student questions and individual learning*. *Educational Theory*, v.36, n.4, (p.333-341)
- FREIRE, P. (2011). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43.ed. São Paulo: Paz e Terra.
- GOULÃO, M.F. (2012). Ensinar e aprender em ambientes *on-line*: Alterações e continuidades na(s) prática(s) docente(s). In: J. A. MOREIRA; A. MONTEIRO (Orgs.) *Ensinar e aprender on-line com tecnologias digitais*. Porto: Porto Editora, p.15-30, 2012.
- JORNAL SÁBADO. (2020). Coronavírus: Escolas, universidades e creches encerradas em todo o país, 16/03/2020. Disponível em <https://www.sabado.pt/portugal/detalhe/coronavirus-escolas-universidades-e-creches-encerradas-em-todo-o-pais>. Acesso, 04 de outubro de 2020
- Lopes, B.S. (2013). *Abordagens ao Ensino e Práticas de Questionamento no Ensino Superior*. Aveiro: Imprensa da Universidade de Aveiro.
- LÜDKE, M.; ANDRE, Marli E.D.A. (2013). *A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U.
- MANZINI, E. J. (2006). Considerações sobre a entrevista para a pesquisa social educação especial: um estudo sobre análise de dados. In: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R.; VICTOR,S. L. *Pesquisa e educação especial: mapeando produções*. Vitória: UFES, p. 361-386.
- Minayo, M. C. S. [Org.] (2016). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 29 ed.Rio de Janeiro: Vozes.
- MOREIRA, J. A. (2012). Novos cenários e modelos de aprendizagem construtivistas em plataformas digitais, In: MONTEIRO, A.; MOREIRA, J. A.; ALMEIDA, A. C. (Orgs.). *Educação On-line: Pedagogia e Aprendizagem em Plataformas Digitais*. Santo Tirso: De Facto Editores, p. 29-46,
- MOREIRA, J. A. (2020). Modelos pedagógicos virtuais no contexto das tecnologias digitais. In: D. MILL; G. SANTIAGO; M. SANTOS; D. PINO (Eds.) *Educação a Distância. Dimensões da pesquisa, da mediação e da formação*. São Paulo: Artesanato Educacional, (p. 37-54).

- MOREIRA, J. A. Marques; HENRIQUES, S. ; BARROS, D. (2020) 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.
- NERI de Souza, F., & MOREIRA, A. (2010). Perfis de Questionamento em Contextos de Aprendizagem *On-line*. *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 2010. v.12, p. 15-25.
- \_\_\_\_\_. (2009). Perfis de Questionamento dos Estudantes num Contexto de bLearning. *Paper presented at the XI International Symposium on Computers in Education (SIIE-2009)* Coimbra, Portugal (2009b, November 18-20).
- NÓVOA, A. (2016). Firmar a posição como professor, Afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, vol. 47 (166), (pp. 1106-1133, 2017).
- PIMENTA, S. G.; AROEIRA, K. P. (Org.) (2018). *Didática e estágio*. 1. ed. Curitiba: Appris Editora, v. 1.
- PIMENTA, S. G. (2016). *Saberes Pedagógicos e atividade docente*. 8. ed. São Paulo: Cortez Editora.
- Ripa, R. (2020). Reflexões interdisciplinares sobre a pandemia da covid-19: um relato de experiência do ciclo de palestras *on-line*. *Criar Educação*, Criciúma, v. 9, nº2, pp 6 – 26. Disponível: <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/6136>. Acesso, 05 de outubro de 2020.
- OECD (2020a). Supporting the continuation of teaching and learning during the COVID-19 *Pandemic Annotated resources for on-line learning*. Paris: OECD Publishing. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/Supporting-the-continuation-of-teaching-and-learning-during-the-COVID-19-pandemic.pdf>. Acesso em: 12 Mai. 2020.
- OPAS/OMS. (2020) Organização Pan-Americana da Saúde/Organização Mundial da Saúde. Disponível em [https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875). Acesso em 15 de Junho de 2020.
- TSAPARLIS, G.; ZOLLER, U. (2003). *Evaluation of higher vs. lower -order cognitive skills type examination in Chemistry - implications for university in-class assessment and evaluation*. *University Chemical Education*, 2003, 7(2), 50-57
- UDESC (2017). Alteração curricular: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia na Modalidade a Distância. Disponível em: <[https://www.udesc.br/arquivos/cead/id\\_cpmenu/840/ppc\\_altera\\_pedagogia\\_cead\\_udesc\\_versofinal\\_15391128072113\\_840.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/cead/id_cpmenu/840/ppc_altera_pedagogia_cead_udesc_versofinal_15391128072113_840.pdf)>. Acesso em 31 outubro 2020.
- UNGLAUB, T.R.R. (2013). Relatório: instrumento de organização e exposição de resultados. In: Tânia Regina da Rocha Unglaub. (Org.). *Metodologia para Iniciação a Prática da Pesquisa e Extensão*. Florianópolis: DIOESC: UDESC/CEAD, 2013, v. 1, p. 35-60.

#### Sites:

<https://www.ua.pt/pt/noticias/11/62810>

<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/portal-legis/legislacao-covid-19>

<https://www.udesc.br/cead/uab/polos>