

DIEGO RESENDE DE SANTANA

**ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19: UMA ANÁLISE SOB
A PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E DO
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP), para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientador: Leonardo Pinheiro Deboça

**RIO PARANAÍBA – MINAS GERAIS
2023**

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca da Universidade Federal de Viçosa - Campus Rio Paranaíba

T

S232a
2023

Santana, Diego Resende de, 1987-

**Ensino Remoto durante a Pandemia de COVID-19 :
uma análise sob a perspectiva da aprendizagem
organizacional e do desenvolvimento de competências /** Diego
Resende de Santana. – Rio Paranaíba, MG, 2023.

109 f.: il. (algumas color.).

Inclui apêndices.

Orientador: Leonardo Pinheiro Deboçã.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa,
Instituto de Ciências Humanas e Sociais, 2023.

Referências bibliográficas: f.81-91.

1. Aprendizagem Organizacional. 2. Desenvolvimento de
Competências. 3. Ensino Remoto. I. Deboçã, Leonardo
Pinheiro, 1979-. II. Universidade Federal de Viçosa. Instituto de
Ciências Humanas e Sociais. Mestrado Profissional em
Administração Pública em Rede Nacional. III. Título.

374.26


DIEGO RESENDE DE SANTANA

**ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19: UMA ANÁLISE SOB
A PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E DO
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS**


Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP), para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 22 de maio de 2023

Assentimento:

Documento assinado digitalmente
 DIEGO RESENDE DE SANTANA
Data: 09/06/2023 18:32:11-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Diego Resende de Santana
Autor

Documento assinado digitalmente
 LEONARDO PINHEIRO DEBOÇA
Data: 08/06/2023 19:35:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Leonardo Pinheiro Deboça
Orientador

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por estar sempre comigo, guiando os meus passos e fortalecendo meus sonhos.

Aos meus pais Luiz e Maria, minha inspiração de vida e fonte da minha sabedoria.

Aos meus irmãos Marcos, Wellington, Willian e Andréa, pelo apoio e companheirismo.

A todos os meus familiares e amigos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desta conquista.

A minha namorada Letícia, pela paciência e compreensão durante toda esta trajetória.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Leonardo Pinheiro Deboça, por aceitar a conduzir o meu trabalho de pesquisa e pelos ensinamentos compartilhados.

A Universidade Federal de Viçosa – *Campus* Rio Paranaíba (UFV-CRP), pela oportunidade de fazer o curso.

A todos os docentes do Mestrado Profissional em Administração Pública (PROFIAP) da UFV-CRP, pelo conhecimento adquirido.

A todos os Diretores e Coordenadores de Curso de Graduação da UFV-CRP, que cederam o seu tempo para participar da pesquisa, sendo fundamentais para que os objetivos traçados fossem alcançados.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Enfim, muito obrigado a todos.

RESUMO

SANTANA, Diego Resende de, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, maio de 2023. **Ensino Remoto durante a Pandemia de COVID-19: uma análise sob a perspectiva da Aprendizagem Organizacional e do Desenvolvimento de Competências.** Orientador: Leonardo Pinheiro Deboça.

No âmbito organizacional a Transformação Digital (TD) pode ser vista como um processo em que as organizações utilizam a tecnologia permitindo que elas alcancem seus objetivos com resultados mais satisfatórios. A importância da TD nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) é que esse fenômeno pode promover melhorias significativas para o desenvolvimento das atividades de ensino. Estudos sobre essa temática estão cada vez mais em evidência, com especial ênfase no contexto da pandemia da Covid-19 que fez com que as atividades acadêmicas presenciais fossem suspensas. Na ocasião, devido às incertezas quanto ao retorno presencial, foi adotado um método de ensino denominado Ensino Remoto Emergencial (ERE), viabilizado por ferramentas digitais. Logo, o objetivo desse estudo foi identificar as principais práticas associadas ao ensino remoto na Universidade Federal de Viçosa – *Campus* Rio Paranaíba (UFV-CRP), no contexto da pandemia da Covid-19, sob a ótica da Aprendizagem Organizacional (AO) e do desenvolvimento de competências. Quanto aos procedimentos metodológicos, foi realizado uma triangulação de métodos composta por pesquisas documentais e entrevistas semiestruturadas realizadas com os Diretores e Coordenadores de Curso de Graduação da UFV-CRP, pautando-se em categorias preestabelecidas, já a análise das informações foi direcionada por intermédio da análise de conteúdo. Os resultados obtidos apontaram que no caso estudado, as ferramentas digitais foram fundamentais e indispensáveis para o desenvolvimento das atividades de ensino. Sobre as estratégias adotadas, foi evidenciado que a UFV-CRP propôs diversas ações com o intuito de dar continuidade às aulas. Com relação a AO e o desenvolvimento de competências, foi verificado que, em nível individual, os docentes adquiriram a habilidade de trabalhar com as ferramentas digitais, já em nível organizacional, a instituição aprendeu o quão importante é o uso dessas ferramentas para o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, investir em infraestrutura e capacitar os docentes são medidas essenciais que podem ser adotadas visando o aperfeiçoamento das atividades de ensino realizadas por intermédio das tecnologias.

Palavras-chave: Aprendizagem Organizacional. Desenvolvimento de Competências. Ensino Remoto.

ABSTRACT

SANTANA, Diego Resende de, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, May, 2023. **Remote Teaching during the COVID-19 Pandemic: an analysis under the perspective of Organizational Learning and of Skills Development.** Advisor: Leonardo Pinheiro Deboçã.

In the organizational scope, Digital Transformation (TD) can be seen as a process in which organizations use technology allowing them to achieve their goals with more satisfactory results. The importance of TD in Federal Institutions of Higher Education (IFES) is that this phenomenon can promote significant improvements in the development of teaching activities. Studies on this topic are increasingly in evidence, with special emphasis in the context of the Covid-19 pandemic which caused face-to-face academic activities to be suspended. On that occasion, due to uncertainties regarding the face-to-face return, a teaching method called Emergency Remote Teaching (ERE) was adopted, made possible by digital tools. Therefore, the objective of this study was to identify the main practices associated with remote teaching at the Federal University of Viçosa – Campus Rio Paranaíba (UFV-CRP), in the context of the Covid-19 pandemic, from the perspective of Organizational Learning (AO) and the skills development. As for the methodological procedures, a triangulation of methods was carried out, consisting of documentary research and semi-structured interviews carried out with the Directors and Coordinators of the UFV-CRP Graduation Course, based on pre-established categories, since the analysis of the information was directed through the content analysis. The results showed that in the case studied, digital tools were fundamental and indispensable for the development of teaching activities. About the adopted strategies, it was evidenced that the UFV-CRP proposed several actions with the intention of giving continuity to the classes. With regard to AO and competence development, it was verified that, at an individual level, professors acquired the ability to work with digital tools, while at an organizational level, the institution learned how important the use of these tools is for the learning process. teaching and learning. Therefore, investing in infrastructure and training teachers are essential measures that can be adopted targeting the improve teaching activities carried out through technology.

Keywords: Organizational Learning. Competences Development. Remote Teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estratégia e competências essenciais	21
Figura 2 – Principais atividades desenvolvidas pela UFV no contexto da Covid-19.....	34
Figura 3 – Adoção de métodos e ferramentas digitais (antes, durante e após) a Covid-19.....	43
Figura 4 – Mapa mental sobre a Transformação Digital no ensino na UFV-CRP.....	44
Figura 5 – Mapa mental das estratégias implementadas no ensino remoto na UFV-CRP.....	67
Figura 6 – Mapa mental sobre a AO e o desenvolvimento de competências na UFV-CRP	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fontes de evidência e variáveis da pesquisa.....	31
Quadro 2 – Categorias e assuntos analisados	38
Quadro 3 – Principais medidas adotadas	48
Quadro 4 – Eventos ou ações mais relevantes.....	52
Quadro 5 – Dificuldades ou limitações sobre a implantação do ensino remoto	56
Quadro 6 – Disponibilização de recursos/ferramentas	60
Quadro 7 – Melhorias proporcionadas quanto ao uso da tecnologia no ensino	63
Quadro 8 – Propostas de melhorias	66

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABMES	Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
AO	Aprendizagem Organizacional
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BVP	Biblioteca Virtual Pearson
CDLRA	<i>Canadian Digital Learning Research Association</i>
CEAD	Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
DC	Definição constitutiva
DCI	Diretoria de Comunicação Institucional
DEM	Departamento de Medicina e Enfermagem
DEV	Divisão de Eventos
DO	Definição operacional
DRI	Diretoria de Relações Internacionais
DSA	Divisão de Saúde
DTI	Diretoria de Tecnologia da Informação
EaD	Educação a Distância
EAD	Ensino a Distância
EH	Ensino Híbrido
ERE	Ensino Remoto Emergencial
IFES	Instituições Federais de Ensino
MEC	Ministério da Educação
PCD	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários
PEC	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PEO	Período Especial de Outono
PER	Período Especial Remoto
PER 2	Período Especial Remoto 2
PHT	Período Híbrido de Transição
PPG	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
PRE	Pró-Reitoria de Ensino
PTT	Produto Técnico-Tecnológico
SAP	Estratégia como Prática
SEI	Sistema Eletrônico de Informações

TCC	Trabalhos de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TD	Transformação Digital
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UFV-CRP	Universidade Federal de Viçosa – <i>Campus</i> Rio Paranaíba
VBR	Visão Baseada em Recursos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Problema de Pesquisa	13
1.2 Objetivos.....	13
1.2.1 Objetivo geral.....	13
1.2.2 Objetivos específicos.....	13
1.3 Justificativa e relevância da pesquisa	14
1.4 Estrutura da dissertação	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
2.1 Transformação Digital (TD) no ensino superior.....	16
2.2 Competências Organizacionais	20
2.3 Aprendizagem Organizacional (AO).....	23
3 METODOLOGIA.....	26
3.1 Delineamento da pesquisa	26
3.2 Caracterização da unidade de análise	27
3.3 Procedimentos e técnicas de coleta dos dados	28
3.3.1 Definição constitutiva (DC) e definição operacional (DO) de termos e variáveis...29	
3.3.2 Fontes de evidência e variáveis da pesquisa	31
3.4 Tratamento dos dados	31
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	32
4.1 Covid-19 e o Ensino Remoto Emergencial (ERE) na UFV.....	33
4.2 Análise das práticas associadas ao ensino remoto na UFV	38
4.2.1 Transformação Digital no ensino superior	38
4.2.2 Estratégias implementadas sobre o uso da tecnologia no ensino remoto.....	44
4.2.3 AO e o desenvolvimento de competências durante a pandemia da Covid-19	67
5 RECOMENDAÇÕES.....	73
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	81
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista Semiestruturada	92
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	93
APÊNDICE C – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP)	96
APÊNDICE D – Repositório de práticas aplicáveis ao ensino remoto na UFV-CRP	97

1 INTRODUÇÃO

A evolução do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) tem ocasionado modificações significativas no modo pelo qual as organizações desenvolvem suas atividades. Ao se mencionar o termo inovação deve-se referenciar o conceito de transformação, assim é vital que os procedimentos de gestão sejam definidos de forma clara e compreensível para que essas mudanças possam ser conduzidas de forma eficiente e centralizada na efetivação de planos estratégicos para a Transformação Digital (TD) (SANTOS, 2021).

A denominada era digital tem promovido o direcionamento das organizações para se ajustarem a essa realidade inovadora assegurando que elas permaneçam competitivas. No âmbito empresarial, o uso das ferramentas digitais está em constante evolução, visando manter uma vantagem competitiva. Os métodos digitais se tornaram recursos essenciais para garantir a continuidade dos negócios (FERREIRA; SANTOS; FREIRE, 2021).

Porém, é compreensível que essa temática é muito ampla, no setor público, por exemplo, a competitividade deve ser vista especialmente sobre o uso de recursos, onde ela possui características mais consistentes com a Visão Baseada em Recursos (VBR), onde um recurso é considerado o que a organização possui ou que ela tenha acesso, mesmo que de maneira temporária (TAKAHASHI; FISCHER, 2010).

A TD é um fenômeno que pode viabilizar a aplicação de sistemas que automatizarão as atividades desenvolvidas pelas organizações (SALLES, 2021). A TD deve referenciar a transformação do negócio e isto independe de qual seja a sua natureza, no qual as inovações são o centro das modificações (PAIÃO et al., 2021). Logo, neste trabalho a TD é considerada o processo pelo qual as organizações utilizam a tecnologia para desempenharem suas atividades.

De acordo com Rocha (2022) e Cavalcante e Lopes (2022), é possível identificar um aumento significativo no uso das TICs, as quais são consideradas indispensáveis para a comunicação em diversos setores, incluindo o setor educacional.

Portanto, no ensino, a tecnologia está presente há décadas e, há algumas razões que podem ser consideradas propulsoras para esse acontecimento, dentre elas: a globalização, o Ensino a Distância (EAD), o Ensino Híbrido (EH) e a obtenção pelo aperfeiçoamento profissional (DIAS, 2021).

Segundo a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES)¹, a aplicabilidade da tecnologia no ensino está em destaque, sendo que ultimamente há uma forte tendência que o EAD ultrapasse o ensino presencial. O balanço ainda informa que essa modalidade de ensino cresceu 59% entre 2020 e 2021, se comparado com os anos anteriores. Além disso, outras modalidades de ensino também estão em evidência, dentre elas o EH.

O uso da tecnologia no ensino viabilizou a inclusão das ferramentas digitais, que podem ser utilizadas pelos docentes, o que possibilita maior acessibilidade da informação, além de disponibilizar recursos para os discentes, tornando o ensino mais eficiente. Assim, o uso dessas ferramentas possibilita que os discentes possam interagir digitalmente com os assuntos abordados (CORDEIRO, 2020).

Neste contexto as Instituições Federais de Ensino (IFES) brasileiras estão inseridas. O desenvolvimento gradativo da TD está em evidência e isto tem contribuído para a presença das ferramentas digitais nas IFES. Porém, é relevante destacar que o uso adequado da tecnologia requer tanto a elaboração de procedimentos internos quanto externos, o que possibilita sua viabilidade, onde os discentes poderão ter experiências propícias fundamentando-se na interação com a instituição (RODRIGUES, 2019).

No Brasil, especificamente em 2019 e por intermédio da Portaria Nº 2.117², o país já dispõe de que parte da carga horária ofertada nos cursos de graduação seja ofertada na modalidade *on-line*.

Porém, em 2020, devido o advento da Covid-19, realçaram-se ainda mais a atenção quanto ao uso da tecnologia no ensino. O surgimento dessa doença ocasionou a suspensão das atividades presenciais nas IFES demandando que elas adotassem o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Todavia, apenas inserir a tecnologia no ensino não seria o bastante, pois seria crucial que as IFES elaborassem estratégias mais adequadas ao uso das ferramentas digitais.

Logo, percebe-se que a TD proporciona inúmeros benefícios para as IFES, tais como, a facilidade de obtenção da informação e o aperfeiçoamento do ensino-aprendizagem e, tudo isto está diretamente associado a maneira que as estratégias são elaboradas. Neste caso, evidencia-se o importante papel da Aprendizagem Organizacional (AO), onde as IFES poderão obter novos conhecimentos e desenvolver competências devido as experiências vivenciadas.

¹ <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/4729/ead-deve-ultrapassar-ensino-presencial-em-2022>

² <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>

Sobre o conceito da AO considera-se que ela é uma abordagem clássica no meio da teoria das organizações e faz menção ao conceito de inovação e há uma forte tendência de estudos sobre essa temática, tanto pela vontade acadêmica de compreender quanto pela prática de aplicabilidade do entendimento (BEMFICA; BORGES, 1999).

Consequentemente, devido à notoriedade do tema e sua aplicabilidade às IFES, o propósito desta pesquisa foi analisar a AO experienciada pela Universidade Federal de Viçosa – Campus Rio Paranaíba (UFV-CRP), ou seja, identificar as estratégias implementadas, no contexto da pandemia da Covid-19 e da TD para oferecer o ERE. Como pressuposto, foi analisado se essa transformação ocasionou o aparecimento de novas competências organizacionais, através de experiências de aprendizagem.

1.1 Problema de Pesquisa

A presente pesquisa tem o propósito de responder o seguinte questionamento: “Quais foram as principais práticas associadas ao ensino remoto na UFV-CRP, no contexto da pandemia da Covid-19, sob a ótica da Aprendizagem Organizacional e do desenvolvimento de competências?”.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Identificar as principais práticas associadas ao ensino remoto na UFV-CRP, no contexto da pandemia da Covid-19, sob a ótica da Aprendizagem Organizacional e do desenvolvimento de competências.

1.2.2 Objetivos específicos

O propósito é que, ao final desse estudo, sejam atingidos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar quais foram as estratégias implementadas na UFV-CRP quanto ao uso de tecnologias no ensino remoto;

- Identificar quais foram as maiores dificuldades ou limitações sobre a implantação do ensino remoto na UFV-CRP;
- Identificar os impactos das estratégias adotadas no desenvolvimento de novas competências;
- Caracterizar o processo de Aprendizagem Organizacional na UFV-CRP no contexto do Ensino Remoto Emergencial;
- Propor um repositório de práticas aplicáveis ao ensino remoto na UFV-CRP.

1.3 Justificativa e relevância da pesquisa

A partir do momento que se analisa a AO e o desenvolvimento de competências percebe-se que esses assuntos possuem grande destaque para os estudos organizacionais. Neste cenário, surgem inúmeros debates sobre essas temáticas, com o propósito de esclarecer seus conceitos e os procedimentos mais relevantes (BOAS; CASSANDRE, 2018).

Segundo Bittencourt (2004), a AO indica o modo pelo qual a aprendizagem surge, os procedimentos de construção e uso do conhecimento, tudo isso sob a perspectiva processual. Seu propósito é elaborar estratégias e processos a serem constantemente desenvolvidos para alcançar resultados mais favoráveis, contando com o envolvimento efetivo dos indivíduos no procedimento de obtenção e transmissão do conhecimento.

O objetivo é utilizar as ferramentas e recursos disponíveis para aperfeiçoar os conhecimentos e habilidades dos indivíduos, com alvo nas experiências que estão relacionadas às tarefas profissionais. Logo, a AO é considerada um procedimento de elaboração e transmissão de conhecimento no interior da organização, seja através da partilha de informações, utilização de tecnologia, dentre outros (BUAINAIN, 2021).

Segundo Takahashi e Fischer (2010), a área da AO está bem estabelecida, porém ainda apresenta dificuldades quando se analisa a sua consolidação, por exemplo, o desafio de identificar em que momento e o modo que o processo de aprendizagem acontece, um obstáculo que aumenta quando o sujeito é a organização. Portanto, estudos recentes estão incluindo outras categorias conceituais com o intuito de superar essas dificuldades, onde destaca-se a relação entre AO e competências.

De forma específica nas IFES, a análise da AO e o desenvolvimento de competências sobre a trajetória da inclusão da TD no ensino também é muito relevante. Segundo Lovate Júnior (2010), a utilização das TICs é considerada, ou precisaria ser, presença constante no

ensino, seja através das atividades desempenhadas pelos docentes e discentes nos laboratórios de informática, seja inserida nas salas de aula, onde o propósito seria substituir, por exemplo, a lousa e cadernos.

Porém, o emprego da tecnologia por si só não modifica as metodologias de ensino, dado que, para potencializar os benefícios proporcionados pela inovação torna-se crucial modificar o modo que se aborda e implementa atividades e processos na educação. Logo, a educação intermediada pelos meios digitais abrange um ecossistema educativo inovador que tem colaborado para promover a transformação do ensino-aprendizagem (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020).

Neste cenário, diversas pesquisas estão sendo realizadas não só no Brasil, mas também em âmbito mundial. Dentre elas, se enfatiza a descrita a seguir que aborda algumas lições importantes que foram aprendidas sobre o ERE no período pandêmico ocasionado pela Covid-19 em universidades e faculdades do Canadá. Essas informações foram baseadas em uma dúzia de rápidas pesquisas conduzidas pela *Canadian Digital Learning Research Association* (CDLRA) (BATES, 2021):

- Há uma tendência de que o aprendizado *on-line* e o híbrido sejam intensificados;
- Treinamento de docentes é essencial para um aprendizado *on-line* de qualidade;
- Docentes podem aprender melhor, sobre o ensino *on-line* e híbrido, com o ERE;
- O surgimento da Covid-19 demandou métodos de avaliação mais flexíveis;
- Vantagens da mídia e dos recursos abertos para o ensino-aprendizagem são presenciadas;
- Precisa-se elaborar estratégias para os discentes que tem dificuldades de acesso as tecnologias (equidade);
- Demanda-se mais espaço e menos discentes nas salas de aula, permitindo assim um melhor aprendizado;
- Ressaltar que a adaptabilidade (flexibilidade) propostas pelos gestores na maioria das instituições de ensino foram relevantes;
- Há diversos estudos sobre o assunto, porém grande parte são rápidos e sintetizados, então há a necessidade de pesquisas mais sistemáticas sobre o assunto;
- Houve um esforço considerável para o desenvolvimento/capacitação dos docentes, mas necessita-se de muito mais;

- Demanda-se tecnologias mais robustas, de modo especial, para as ferramentas de videoconferência.

Assim, é fundamental analisar a AO no contexto das inovações proporcionadas pela TD no período do ERE, pois é relevante identificar o que as IFES aprenderam, quais foram as estratégias implementadas e o que elas adquiriram de conhecimento nesse ambiente de ensino inovador. Além disso, é importante verificar se o ensino remoto promoveu o desenvolvimento de novas competências organizacionais, por meio de experiências de aprendizagem.

Em síntese, acredita-se que esse tema é oportuno, sendo uma lacuna de pesquisa com grande potencial de análise, pois os resultados obtidos poderão contribuir e enriquecer positivamente a literatura vigente. Além disso, poderá auxiliar os gestores educacionais da UFV-CRP para que eles executem suas atividades, quanto ao uso das TICs no ensino e, conseqüentemente, assegurar que os objetivos propostos sejam alcançados, visando à eficiência dos serviços oferecidos.

1.4 Estrutura da dissertação

O presente estudo está estruturado da seguinte maneira: após a introdução que compreende a apresentação do problema de pesquisa, o objetivo geral, os objetivos específicos e, a justificativa e relevância da pesquisa, é introduzido o referencial teórico, que tem como propósito fundamentar a parte teórica do estudo. O referencial teórico foi baseado na perspectiva da Transformação Digital (TD) no ensino superior, na análise de competências organizacionais e da Aprendizagem Organizacional (AO). Em seguida, apresenta-se a metodologia de pesquisa, os resultados e discussão, as recomendações e, por fim, as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Transformação Digital (TD) no ensino superior

A TD é um processo de mudança e adaptação no qual as organizações incorporam tecnologias digitais avançadas para redefinir seus modelos de negócios, aprimorar a eficiência operacional e melhorar a experiência do cliente.

Ela envolve a digitalização de processos, a integração de soluções tecnológicas inovadoras e a adoção de estratégias orientadas por dados para impulsionar a inovação, a agilidade e a competitividade. Entretanto, a TD não se limita apenas à adoção de tecnologias, mas também exige uma mudança cultural e organizacional para aproveitar ao máximo o potencial transformador das ferramentas digitais.

Segundo Costa *et al.* (2021), os indivíduos vivem numa sociedade cercada por novas tecnologias e isto é um fenômeno que influencia o modo pelo qual as pessoas se comportam e agem, em virtude, principalmente, da velocidade em que a população está exposta a ela.

Dentro das organizações a tecnologia assume função estratégica e se mostra como força competitiva, sendo apta a reestruturar os paradigmas negociais. Incorporado a essa rápida evolução, uma infinidade de conceitos de gerenciamento e oportunidades surgem, porém, vale ressaltar, que no decorrer dos anos nem todas essas concepções tiveram êxito, em certas situações mais confundiram as organizações do que efetivamente as impulsionaram (SAMPAIO, 2018).

É evidente que a tecnologia modifica o modo que as tarefas são desenvolvidas dentro das organizações. Tradicionalmente essas inovações eram onerosas e incertas, pois o modo de testar ideias era complicado e trabalhoso, assim as organizações eram dependentes das recomendações de seus gestores quanto, por exemplo, o tipo de produto ou serviço a ser lançado. Porém, ao longo dos anos, a tecnologia tem proporcionado a análise e a experiência continuada, situação que no passado era inaceitável (ROGERS, 2017).

Ao analisar o emprego da tecnologia no âmbito acadêmico percebe-se que ela é de grande importância para o ensino (FERREIRA; BRANCHI; SUGAHARA, 2020). Neste contexto, pode-se inferir que um dos pontos mais relevantes quanto ao seu uso seria promover a democratização do ensino permitindo que os discentes tenham acesso às aulas mesmo que dispersos geograficamente (RURATO; GOUVEIA, 2004).

Ademais, o seu uso permite que os docentes inovem suas metodologias de ensino e, além disso, que ampliem suas práticas pedagógicas. Segundo Pereira e Silva (2021), as instituições de ensino estão implementando as TICs com o intuito de auxiliá-las quanto a elaboração de tarefas que tradicionalmente eram realizadas somente de forma presencial.

Segundo Conceição e Ferreira (2022), a tecnologia viabiliza a inovação modificando o modo que as pessoas agem e vivem, fato que similarmente pode ser presenciado e evidenciado no ambiente de ensino, onde a TD pode auxiliar os procedimentos pedagógicos usados pelos docentes e, conseqüentemente, promovendo melhorias no desenvolvimento da aprendizagem dos discentes.

A Educação a Distância (EaD), por exemplo, é uma modalidade de ensino que utiliza da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem. Ela transformou-se no começo do século XX numa metodologia apta a satisfazer todas as categorias de ensino, onde sua finalidade seria promover a capacitação dos discentes proporcionando melhorias no desenvolvimento das atividades profissionais (MUGNOL, 2009). Logo, a EaD tem o propósito de priorizar as práticas pedagógicas por intermédio das TICs (CORREIA, 2021).

Subentende-se que a EaD proporciona maior flexibilidade na elaboração das atividades acadêmicas, além de propiciar maior autonomia para que os discentes possam organizar seus estudos de maneira mais adequada, seja qual for a hora ou o local, no seu tempo, utilizando para tanto, dos meios didáticos, dentre eles a tecnologia e, assim como, na maior parte dos casos, com o auxílio de um docente (MAIA, 2003).

No Brasil, ela originou-se e expandiu-se por intermédio de iniciativas do âmbito privado e de deliberações do governo, logo satisfazendo um percurso que compreende a inserção e o progresso da inovação tecnológica no país (GOMES, 2013). Assim, não existem distâncias nem limitações geográficas permitindo que o conhecimento seja levado aos mais variados locais necessitando apenas que os recursos tecnológicos e as ferramentas digitais estejam acessíveis (MACHADO; PRADO, 2016).

Neste contexto, também se destaca o EH, que é um método de ensino que permite um maior envolvimento entre os discentes, promovendo maior diversificação das atividades que são desempenhadas dentro das salas de aula através da integração das inovações tecnológicas, proporcionando uma participação mais ativa no sistema de ensino (FRANTZ, *et al.*, 2018).

O EH não se limita a métodos ativos ou não se assemelha somente ao uso de computadores, ele engloba também os procedimentos relacionados a conectividade e acessibilidade, integrando um campo do conhecimento que se encontra numa crescente, porém até o presente momento encontra-se num estágio de exploração (SOUZA; CHAGAS; ANJOS, 2019).

O foco principal e essencial na elaboração de uma aula híbrida é integralizar o ensino presencial com o ensino *on-line*, onde eles se complementam, sendo que, o emprego de qualquer ferramenta digital precisa fazer parte de um momento específico para viabilizar o ensino do discente e potencializar a aula do docente (TREVISANI; CORRÊA, 2020).

Em síntese, o EH transformou-se em uma das grandes tendências do ensino brasileiro, justamente por ser uma abordagem que possui métodos que contribuem para o ensino *on-line* e presencial, cujo propósito é absorver o que há de mais adequado em cada

local desenvolvendo uma experiência satisfatória do ensino (SILVA; ARAÚJO; SIMÃO, 2021).

Além disso, enfatiza-se que a partir de 2020 o emprego da tecnologia no ensino superior foi impulsionado de forma bem significativa. Esse acontecimento foi motivado devido ao surgimento da Covid-19 que é uma doença que surgiu em 31 de dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na província de Hubei, República Popular da China. A princípio era considerado apenas casos de pneumonia, porém a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi comunicada para examinar essa ocorrência, pois existiam reincidências de casos. A partir disso, identificou-se o agente responsável pela transmissão, o novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que ocasionava síndrome respiratória e, nos casos mais graves, podendo levar a morte (BARRETO; ROCHA, 2020).

Os países de diversas partes do mundo tiveram que implementar quarentenas e *lockdowns* para tentar diminuir a disseminação desse vírus. Logo, esse acontecimento fez com que as atividades de ensino presenciais fossem suspensas por um prazo indefinido. Com isso, no Brasil, especificamente em 18 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC)³ autoriza a substituição das disciplinas presenciais por aulas que utilizem as TICs para tentar amenizar os prejuízos ocasionados. Logo, a pandemia da Covid-19 ocasionou uma reinvenção e a transformação dos procedimentos de ensino adotados até então (SOUZA; ALMEIDA, 2020).

Assim, devido às incertezas presenciadas quanto a volta ou não das aulas presenciais, foi necessário adotar o ERE. Segundo Moraes *et al.* (2020), foi um acontecimento que impactou de forma significativa no processo de planejamento e desenvolvimento das atividades desempenhadas pelos docentes. Tornou-se fundamental que eles reconsiderassem os procedimentos pedagógicos utilizados fazendo com que o ensino estivesse adequado ao ERE, tendo como base o uso das TICs (SOBRAL; INSENHA, 2022).

Ou seja, demandou-se que os docentes e discentes migrassem para o ensino *on-line*, onde ambos precisariam utilizar os sistemas de videoconferência, tais como, *Skype*, *Google Hangout* ou o *Zoom* e as plataformas de aprendizagem, como por exemplo, o *Moodle*, *Microsoft Teams* ou *Google Classroom* (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020). Ademais, Teixeira e Nascimento (2021), citam a importância de utilização do *Google Meet* que foi um aplicativo imprescindível para promover a interação entre docentes e discentes.

³ <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/86441-mec-autoriza-ensino-a-distancia-em-cursos-presenciais>

Assim sendo, as IFES tiveram que oferecer suporte aos docentes, capacitando-os, para que eles pudessem utilizar as ferramentas digitais (ARRUDA, 2020; SOUZA *et al.*, 2021; MELO *et al.*, 2022). Ou seja, foi um treinamento fundamental para que eles pudessem se adequar didaticamente quanto ao uso das TICs (CAMILO; ALVES; RIBEIRO, 2021; MENEZES; FRANCISCO, 2020).

Santos *et al.* (2021) também mencionam que foi imprescindível que as IFES concedessem suporte aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, o propósito seria que eles pudessem assistir as aulas virtuais. Isto é, que as instituições promovessem ações com o foco na inserção social desses discentes (ARRUDA; SILVA; BEZERRA, 2020).

Ademais, Menezes (2021) e Oliveira Júnior (2022) abordam que nessa nova modalidade de ensino os docentes poderiam ter dificuldade de realizar processos avaliativos. Segundo o autor, pensando no futuro, seria interessante que os docentes procurassem métodos de avaliação efetivos para verificar se, de fato, os discentes estão absorvendo o conteúdo das aulas.

Já Cipriano e Almeida (2020) destacam que a adesão ao ensino remoto foi um processo realizado de forma emergencial e, conseqüentemente, veio acompanhado de desafios e adaptações, tanto para os docentes quanto os discentes. Porém, durante a pandemia o uso da tecnologia foi considerado a medida mais eficiente para dar continuidade às aulas (BARBOSA; VIEGAS; BATISTA, 2020).

Além disso, deve-se ressaltar que embora a educação intermediada pela tecnologia seja considerada um método de ensino inovador, no Brasil, a utilização das TICs já é apontada como uma realidade e está presente há alguns anos e já existem debates acerca da implantação do EH. Todavia, o ERE foi intensificado devido a ampliação do isolamento social que impossibilitou o acesso as aulas presenciais (SILVA; SOUSA; MENEZES, 2020). Porém, mesmo ocorrendo essa transformação preservou-se a importância dos docentes como o principal mediador da transmissão do conhecimento (SENHORAS, 2021).

2.2 Competências Organizacionais

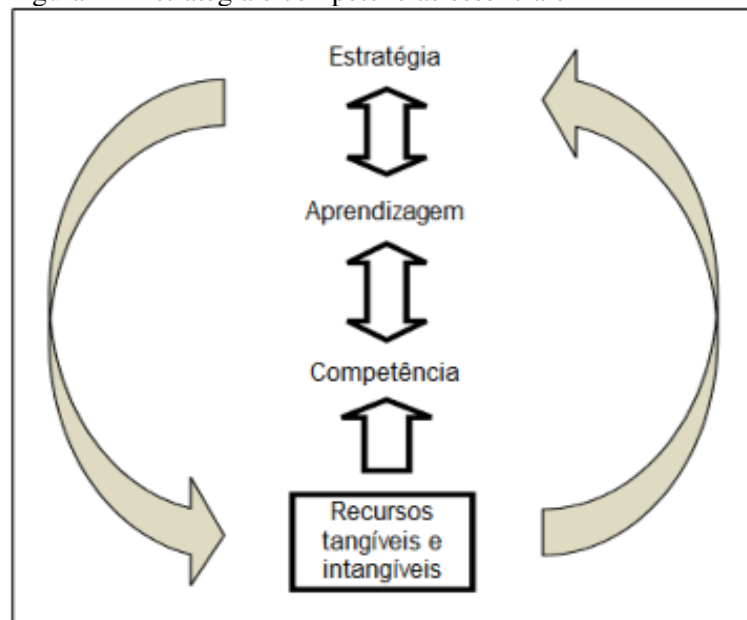
A definição de competência organizacional é originada a partir da evolução da VBR. De acordo com essa concepção, as organizações são consideradas um conjunto de recursos e capacidades que, por sua vez, são controladas pela ela própria (BARNEY, 1991).

Segundo Mills *et al.* (2002), um recurso é considerado tudo aquilo que esteja à disposição da organização, ou seja, o que ela possui ou que ela tenha acesso, inclusive aquilo que seja de acesso temporário. Estes recursos podem ser classificados como: tangíveis ou intangíveis.

Os recursos tangíveis são, por exemplo, edifícios, terrenos e funcionários, logo, no geral, eles podem ser tocados ou sentidos. Já os intangíveis são, em tese, mais difíceis de serem identificados, eles abrangem as habilidades, conhecimentos e experiências dos funcionários. Logo, é com base na combinação desses dois tipos de recursos que, de fato, a competência é construída (MILLS *et al.*, 2002).

Conforme exposto na Figura 1, o significado de competência organizacional possui suas raízes na perspectiva de que a organização é um portfólio de recursos. Partindo desse princípio, toda organização possui um portfólio: físico, financeiro, intangível e recursos humanos. Portanto, o conceito de estratégias competitivas precisa inicializar com o entendimento amplo das possibilidades estratégicas fornecidas por tais recursos (FLEURY; FLEURY, 2004).

Figura 1 – Estratégia e competências essenciais



Fonte: Fleury e Fleury (2004).

Portanto, a VBR recomenda que a elaboração da estratégia deve ser instituída pela identificação dos recursos e das competências presentes na organização, em seguida pela análise da sustentabilidade da vantagem competitiva que eles são capazes de propiciar, onde

será selecionado a estratégia ideal para empregar estes recursos e competências (DUTRA; MACHADO; RATHMANN, 2008).

Assim, segundo Fleury e Fleury (2001), a competência é: “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.” E partindo desse conceito, as competências podem ser analisadas em nível individual e organizacional.

Os debates sobre os níveis da competência começaram a ser investigados perante a perspectiva em nível individual (MEDEIROS, 2007). Nesta concepção, McClelland (1973), realiza críticas a respeito da utilização de testes de quociente intelectual como mecanismos aptos de prever a potencialidade de sucesso dos funcionários numa organização, além de indicar a necessidade de analisar as suas competências.

Com relação as competências em nível organizacional, os autores Prahalad e Hamel (1990) introduziram a definição de competência essencial, por meio do qual apontaram que as organizações bem-sucedidas e intensamente competitivas, eram consideradas mais do que portfólios negociais, eram de fato portfólios de competências.

Todavia, as competências não são necessariamente consideradas fixas ou estáticas. Isso é evidenciado pois no decorrer do tempo as organizações elaboram estratégias diferenciadas, assim permite que suas competências tenham mudanças significativas, fato que é relevante quando se analisa o futuro da organização (TAKAHASHI; FISCHER, 2010).

De acordo com a concepção de Teece, Pisano e Shuen (1997), o foco deveria ser nas capacidades dinâmicas, nelas são consideradas a capacidade da organização de incorporar, elaborar e reconfigurar as competências internas e externas com o propósito de apresentar rapidamente nos ambientes que estão em mudanças.

Além disso, é relevante destacar que, a princípio, a essência da competência organizacional foi desenvolvida focando especialmente para as organizações privadas onde, na ocasião, as do setor público praticamente foram excluídas. Porém, a análise das competências organizacionais e o modo como elas se manifestam nas organizações públicas podem propiciar uma nova interpretação de análise (SILVA; SILVA, 2021).

Assim, ao analisar essa concepção no setor público percebe-se que a integração de valor alcançada pelo cliente, torna-se tão relevante quanto o respectivo desempenho em nível organizacional, visto que, o propósito de uma organização pública existir é, acima de tudo, o cumprimento de sua função social que é buscar o bem público e o interesse social e, tudo isso acontece antes mesmo da procura de um bom desempenho financeiro (QUINTANA, 2009).

Logo, no setor público também é fundamental pôr em prática a competência, além disso, se torna essencial entender o processo de desenvolvimento de competências. Assim, é necessário atentar-se em esclarecer o que está por trás de uma organização pública, ou seja, o que ela realmente oferece para a sociedade, pois isso é a base para o seu bom desempenho (SILVA; SILVA, 2021).

Ao analisar essa temática no ensino, mais especificamente o uso da tecnologia no período da pandemia da Covid-19, os autores Oliveira e Amancio (2021) relatam que, devido as experiências vivenciadas, os docentes adquiriram o conhecimento e a habilidade de trabalhar com as TICs e que isso contribuiu para que o processo de ensino-aprendizagem fosse realizado de forma mais efetiva através da utilização dos recursos tecnológicos.

Ainda sobre esta questão, Ferreira, Branchi e Sugahara (2020) mencionam que, neste período, uma outra competência desenvolvida pelos docentes seria a criatividade, ou seja, eles adquiriram a habilidade de propiciar aulas mais atrativas aos discentes. Já Oliveira, Silva e Silva (2020) destacam que essa experiência serviu para que os docentes compreendessem e adquirissem o conhecimento sobre o verdadeiro impacto dessa transformação para o ensino do futuro.

Em síntese, a competência está associada à capacidade de utilizar os recursos de forma apropriada e, não somente à manutenção de um conjunto de conhecimentos e habilidades. Essa atividade estabelece uma nova configuração de competências que é resultante do aprendizado ao tratar com uma situação inovadora. Desse modo, a AO mostra-se como ponto crucial para entender o desenvolvimento de competências, um trajeto para compreender os procedimentos de AO (TAKAHASHI; FISCHER, 2009).

2.3 Aprendizagem Organizacional (AO)

A AO é um assunto que obteve grande destaque nos anos 90, porém debates sobre o assunto já existem há mais tempo na literatura da teoria econômica e teoria das organizações (SOUZA, 2014).

Neste contexto, emergiu diversas perspectivas sobre esse assunto, cujo propósito seria analisar o que vem a ser AO, seus conceitos mais relevantes e, nessa percepção, permitindo o aparecimento de uma diversidade de interpretações, as quais podendo ocasionar contradições a respeito dessa questão (BOAS; CASSANDRE, 2018).

Isto é, apesar de estudos sobre essa temática não serem considerados recentes, a AO vem provocando o interesse gradual de pesquisadores, administradores e de toda a população,

sendo direcionado aos critérios de sua definição, fundamentos, consequências, metodologias e processos (BITENCOURT; AZEVEDO, 2006).

Assim, na literatura, há uma variação no conceito de aprendizagem entre os diversos autores, fato que pode ser observado dependendo da perspectiva e do objeto analisado para cada um deles. As perspectivas são baseadas em três ênfases (COLTRE, 2004):

- Comportamentalista ou Behaviorista: evidencia a aprendizagem através do comportamento observável, que é conduzido por suas consequências;
- Cognitivismo: apresenta a aprendizagem através da cognição;
- Humanismo: destaca a aprendizagem enfatizando a capacidade dos indivíduos.

Deste modo, percebe-se que a definição central da AO é compreender a maneira pela qual as organizações aprendem, o meio pelo qual elas interagem no local onde estão inseridas, extraíndo análises que as integra para permanecerem em desenvolvimento contínuo, integrando vantagens competitivas (SCORSOLINI-COMIN; INOCENTE; MIURA, 2011).

Ela representa as modificações existentes na base de conhecimento no ambiente organizacional, no desenvolvimento de disposições coletivas de referência e no progresso da capacidade da organização para atuar e solucionar problemas (PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2002).

Segundo Bitencourt (2004), o propósito é elaborar a habilidade de aprendizagem permanente baseado nas experiências das organizações e a concretizar esses conhecimentos em condutas que as auxiliem para que haja uma atuação mais adequada, tornando a organização mais competitiva. Para tal finalidade, a AO é direcionada para desenvolver estratégias e processos a serem constantemente desenvolvidos para alcançar resultados mais apropriados.

No tocante a sua importância, um dos grandes questionamentos em aprendizagem é estabelecer o ponto de inflexão, isto é, compreender se de fato a aprendizagem existiu, o modo que ela aconteceu, o momento que ela é considerada organizacional. Essas questões são relevantes pois viabiliza que o gestor saiba a maneira pelo qual deve atuar e que esteja em consonância com o foco da organização (TAKAHASCHI, 2007).

Isto é, a notoriedade da AO, como um fenômeno da sociedade, reencaminha a visão para notáveis componentes balizadores na verificação dessa área, onde destacam-se a flexibilidade, a autonomia e a partilha de hábitos e experiências, que determinam a dificuldade da combinação sócio organizacional (BERTOLIN; ZWICK; BRITO, 2013).

Outro aspecto importante, a procura pelo aperfeiçoamento organizacional tem sido constantemente pretendido pelas organizações e pelos responsáveis que nelas atuam. Fato que pode ser alcançado quando as tarefas organizacionais são executadas de forma adequada, na potencialidade de adaptar-se às modificações que são impostas, pela procura ininterrupta de abordagens inovadoras e na obtenção de sistemas de gerenciamento com alvo nos indivíduos e conhecimentos inovadores (ESTIVALETE, 2002).

À vista disso, baseado no que foi abordado e de acordo com Takahashi (2007), a análise da AO vem acompanhada das seguintes questões:

- Ela está relacionada ao processo de transformação organizacional;
- Abrange os diferentes níveis (indivíduos, grupos e organização), onde acontece a criação e aplicação do conhecimento;
- É exercida no âmbito coletivo, englobando perspectivas cognitivas e culturais;
- O resultado é o próprio conhecimento que é adquirido através da história, práticas e experiências, que está expresso na elaboração das competências organizacionais.

Agora, ao analisar especificamente a AO obtida quanto ao uso das TICs nas instituições de ensino no período remoto, percebe-se que elas aprenderam e muito. A inclusão das plataformas digitais foi um fator essencial para a obtenção de conhecimento organizacional, em virtude das experiências vivenciadas, além de possibilitar, por exemplo, o aprendizado das IFES para que elas utilizassem as ferramentas digitais para fazer reuniões de forma *on-line* (GRANJEIRO, *et al.* 2020).

Nesta mesma apreciação, Regueiro *et al.* (2020) destaca que com o isolamento social as IFES compreenderam o quão importante e indispensável é o uso das TICs no processo de ensino-aprendizagem.

Porém, Toledo (2020) ressalta que ao analisar o aprendizado obtido no desenvolvimento das atividades administrativas pelos servidores, percebe-se que os gestores podem se esbarrar em alguns obstáculos, que são desde a imprecisão da definição de tarefas quanto a falta de cumprimento das metas a serem desenvolvidas, tudo isso devido à ausência de contato diário.

Em síntese, os estudos sobre a AO tem sido abordado por diversos pesquisadores, porém tendo diversos pontos de vista onde não existe obrigatoriamente uma teoria ou paradigma dominante. O efeito da AO é obter uma competência inovadora, uma habilidade de

empregar novos conhecimentos para aperfeiçoar a atuação de uma atividade presente ou para preparar para situações novas, e modificar caso seja necessário (TAKAHASHI, 2007).

3 METODOLOGIA

Neste capítulo serão apresentados os procedimentos metodológicos utilizados na presente pesquisa. Inicialmente, será demonstrado o delineamento da pesquisa. Em seguida, será exposto a caracterização da unidade de análise. E por fim, serão apresentados os procedimentos, as técnicas de coleta e de tratamento dos dados.

3.1 Delineamento da pesquisa

Quanto à abordagem, a pesquisa é do tipo qualitativa. O propósito é tratar o mundo “lá fora”, isto é, o foco não está relacionado a contextos específicos de pesquisa, como em laboratórios. Além disto, ela visa compreender, caracterizar e, em determinadas situações, esclarecer os fenômenos sociais “de dentro” de várias maneiras distintas (GIBBS, 2009).

Segundo Triviños (1987, p. 120), o surgimento da pesquisa qualitativa na Antropologia originou-se de modo mais ou menos natural. Os pesquisadores compreenderam que inúmeras informações que dizem respeito da vida dos indivíduos não poderiam ser quantificadas, desse modo, elas deveriam ser esclarecidas de maneira mais abrangente que limita ao simples dado objetivo.

Segundo Godoy (1995), a pesquisa qualitativa possui o âmbito natural como origem direta de dados, onde o pesquisador é considerado o instrumento essencial. Ela tem preocupação primordial no estudo e na investigação do mundo empírico em sua naturalidade, onde é reconhecido a interação direta e estendida do pesquisador com o âmbito e a circunstância pesquisada.

Segundo Mansano (2014), numa pesquisa qualitativa os pesquisadores estão inseridos em um campo problemático que demandará inúmeros cuidados, que começam a partir da descrição do tema, em seguida, passando pelo desenvolvimento do referencial teórico que norteará a elaboração de conhecimentos, também abrangem o modo de coletar os dados e, por fim, chegando às análises, que são constituídas pela articulação entre os componentes teóricos e empíricos da pesquisa.

Quanto aos objetivos, a pesquisa é do tipo descritiva. Segundo Triviños (1987), esta categoria de pesquisa demanda do pesquisador um conjunto de informações a respeito do que

se pretende investigar. Este tipo de estudo almeja caracterizar os acontecimentos e fenômenos de alguma realidade. São exemplos desse tipo de pesquisa: estudo de caso e análise documental.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa é classificada como estudo de caso. Seu foco é no estudo exaustivo e profundo que compreende um ou alguns objetos, possibilitando o conhecimento detalhado e abrangente. O objetivo não é promover o conhecimento necessário das características de uma dada população, contudo a ideia é propiciar uma interpretação geral de uma problemática ou de indicar prováveis causas que o manipulam ou são por ele manipulados (GIL, 2002).

Segundo Yin (2005), um estudo de caso é uma análise empírica que verifica um fenômeno contemporâneo no interior de seu âmbito da vida real, de modo especial no momento em que as limitações entre o fenômeno e o ambiente não estão definidas de forma clara.

Logo, a utilização do estudo de caso é estendida a diversas áreas de conhecimento, dentre elas, a Administração, a Sociologia e a Ciência Política. Além disto, vale destacar que o seu uso não se restringe somente para a modalidade de ensino, sendo estendida para fins de ensino e consultoria (ALVES-MAZZOTTI, 2006).

3.2 Caracterização da unidade de análise

A Universidade Federal de Viçosa (UFV) é uma das mais antigas IFES do Brasil, 96 anos desde a sua fundação, ela possui três *campi*, sendo estruturada nas respectivas cidades: Florestal, Rio Paranaíba e Viçosa, ambas situadas no Estado de Minas Gerais.

Para a presente pesquisa foi escolhida a UFV-CRP⁴, o *campus* está localizado em Rio Paranaíba, mais especificamente no Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba. Sua fundação se deu através da Resolução nº 08/2006, de 25 de julho de 2006. Porém, as atividades acadêmicas se iniciaram somente no segundo semestre de 2007.

Atualmente a UFV-CRP abrange diversos prédios, com salas de aula, laboratórios, biblioteca, restaurante universitário, dentre outros. Ela é muito importante não somente para o crescimento social e econômico da cidade de Rio Paranaíba, mas também para toda a região, possuindo diversos cursos, sendo dez de Graduação e três de Pós-graduação *Stricto sensu*.

⁴ <https://www.ufv.br/historia/>

O motivo de escolher a UFV-CRP foi devido à acessibilidade em obter as informações necessárias para o desenvolvimento deste trabalho. Além disso, a UFV-CRP teve uma função social muito importante ao longo do período pandêmico, promovendo diversas ações, dentre elas, a realização de Testes RT-PCR⁵, a produção de álcool 70%⁶ e de máscaras de proteção do tipo *face shield*⁷.

3.3 Procedimentos e técnicas de coleta dos dados

A presente pesquisa apresenta uma triangulação de métodos que abrange: pesquisa documental e a realização de entrevistas semiestruturadas.

Na primeira etapa, foi realizada a pesquisa documental visando identificar as principais ações realizadas pela UFV durante o período de isolamento social. O propósito foi identificar o que a instituição propôs ao longo desse período, desde a suspensão das atividades acadêmicas presenciais, o início do ERE e, por fim, o retorno presencial.

Na segunda etapa, foram realizadas entrevistas com os Diretores e Coordenadores de Curso de Graduação da UFV-CRP. As entrevistas foram compreendidas por intermédio de um roteiro semiestruturado conforme o modelo disponível no Apêndice A. Os entrevistados foram identificados com os códigos: G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G9, G10, G11 e G12, garantindo o sigilo de suas identidades.

Primeiramente, é importante destacar que uma entrevista é o encontro entre dois indivíduos, onde o propósito é que um deles obtenha informações sobre um determinado assunto que pode ser, por exemplo, uma conversa de caráter profissional. Ela é um processo que pode ser usado na investigação social com o intuito de coletar dados ou para auxiliar na identificação ou no tratamento de um problema da sociedade (MARCONI; LAKATOS, 2003).

De modo específico, uma entrevista do tipo semiestruturada consiste em perguntas abertas que estão organizadas de forma sequencial. Porém, durante a entrevista não existem impedimentos, ou seja, o pesquisador pode acrescentar perguntas, caso julgue necessário (LAVILLE; DIONNE, 1999). Boni e Quaresma (2005), a entrevista semiestruturada é muito empregada quando se pretende limitar a quantidade das informações, desse modo, obtendo um direcionamento maior para o assunto para que os propósitos sejam atingidos.

⁵ https://enfrentamentocovid.crp.ufv.br/?page_id=1270

⁶ https://enfrentamentocovid.crp.ufv.br/?page_id=1266

⁷ https://enfrentamentocovid.crp.ufv.br/?page_id=1266

De modo geral, uma entrevista semiestruturada parte de algumas questões fundamentais, sustentadas em teorias e hipóteses, que se referem à pesquisa. Logo depois, proporcionam um extenso campo de interrogativas, que são resultantes de hipóteses inovadoras que decorrem conforme se obtêm as respostas do entrevistado. Assim, o entrevistado, seguindo o seu pensamento de forma espontânea, começa a envolver-se no desenvolvimento do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987).

As entrevistas realizadas neste estudo apresentaram riscos mínimos e, prezou-se irrestritamente pelo sigilo das informações e a ética dos entrevistados. A intenção era que inexistissem constrangimentos, porém se no decorrer da entrevista isso ocorresse a entrevista seria encerrada imediatamente. Além disso, antes da entrevista, os entrevistados foram previamente informados e esclarecidos sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que está disponível no Apêndice B.

O primeiro contato com os entrevistados foi realizado por *e-mail*, onde na ocasião foi agendado a entrevista. As entrevistas foram realizadas por intermédio da plataforma *Google Meet*, sendo gravadas através do recurso disponível pelo próprio aplicativo. Vale destacar, que tudo isso foi acordado e agendado conforme conveniência e disponibilidade dos entrevistados. Ademais, é relevante evidenciar que antes de inicializar a entrevista eles concordaram com os termos do TCLE e com a gravação da conversa.

3.3.1 Definição constitutiva (DC) e definição operacional (DO) de termos e variáveis

Primeiramente, a definição constitutiva (DC) é caracterizada pelas definições de dicionários e, de forma geral, são empregadas por todas as pessoas, inclusive pelos pesquisadores (KERLINGER, 1979).

Logo, a DC apresentada corresponde ao conceito ou sentido de determinado termo ou variável para o trabalho em questão.

Já a definição operacional (DO), por sua vez, é considerada uma ponte que engloba os conceitos e observações, os pesquisadores utilizam as variáveis de tal forma que as hipóteses possam ser testadas (KERLINGER, 1979).

A seguir, será apresentada a DC e a DO de cada uma das variáveis da pesquisa.

Estratégia

DC – É um conjunto de deliberações estabelecidas num planejamento ou emergentes do procedimento organizacional, que compreende a missão, propósitos e sequência de atos administrativos interdependentes (OLIVEIRA, 2004).

DO – Por meio das entrevistas, foram identificadas as estratégias utilizadas pela UFV-CRP quanto ao uso da tecnologia no contexto do ERE.

Aprendizagem Organizacional

DC – Ela menciona-se “como” a aprendizagem, de fato, acontece, ou seja, os procedimentos de construção e uso do conhecimento (BITENCOURT, 2004).

DO – A partir das entrevistas, foram especificados os conhecimentos e habilidades adquiridos pela UFV-CRP devido a implementação do ERE.

Transformação Digital

DC – Representa basicamente, na utilização de sistemas que, por sua vez, automatizam tarefas, propiciando modificações na essência de que forma a organização oferece seus serviços (SALLES, 2021).

DO – Por intermédio das entrevistas, foram identificadas as modificações ocasionadas pelo uso da tecnologia no ERE.

Competência Organizacional

DC – A ideia de competências organizacionais origina-se diretamente da VBR e é representada pela junção de recursos de modo a promover uma performance particular na organização (PRAHALAD; HAMEL, 1990).

DO – A partir das entrevistas, foram identificadas as novas competências organizacionais desenvolvidas, por intermédio de experiências de aprendizagem.

Ensino Remoto Emergencial

DC – Método de ensino que utiliza da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem, um acontecimento motivado pelo surgimento da Covid-19 (MORAES *et al.*, 2020).

DO – Com base nas entrevistas, foi descrito como que o ERE foi implementado na UFV-CRP.

3.3.2 Fontes de evidência e variáveis da pesquisa

O Quadro 1, disposto a seguir, apresenta a relação existente entre os objetivos específicos, as fontes de evidência e as variáveis da pesquisa.

Quadro 1 – Fontes de evidência e variáveis da pesquisa

Objetivos Específicos	Fontes de evidência	Variáveis
•Identificar quais foram as estratégias implementadas na UFV-CRP quanto ao uso de tecnologias no ensino remoto.	•Análise documental; •Entrevistas.	•Ensino Remoto Emergencial; •Estratégia; •Transformação Digital.
•Identificar quais foram as maiores dificuldades ou limitações sobre a implantação do ensino remoto na UFV-CRP.	•Análise documental; •Entrevistas.	•Ensino Remoto Emergencial; •Transformação Digital.
•Identificar os impactos das estratégias adotadas no desenvolvimento de novas competências.	•Análise documental; •Entrevistas.	•Aprendizagem Organizacional; •Competência Organizacional; •Ensino Remoto Emergencial.
•Caracterizar o processo de Aprendizagem Organizacional na UFV-CRP no contexto do Ensino Remoto Emergencial.	•Análise documental; •Entrevistas.	•Aprendizagem Organizacional; •Ensino Remoto Emergencial.
•Propor um repositório de práticas aplicáveis ao ensino remoto na UFV-CRP.	•Análise documental; •Entrevistas.	•Aprendizagem Organizacional; •Ensino Remoto Emergencial.

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.4 Tratamento dos dados

As entrevistas foram integralmente transcritas e submetidas à análise de conteúdo. Segundo Bardin (1977, p. 42), ela é considerada:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A análise de conteúdo visa esclarecer e organizar o conteúdo da mensagem e a definição desse conteúdo, por intermédio de inferências lógicas e procedentes, tendo como menção sua origem e assunto da mensagem ou os resultados dela (OLIVEIRA *et al.*, 2004).

Segundo Guerra (2006), ela possui um aspecto descritivo destinado a explicar o que realmente foi narrado e um aspecto explicativo que provém das interrogações do pesquisador frente a um item de pesquisa, recorrendo a uma série de definições teórico-analíticas cuja combinação possibilita elaborar as regras de inferência.

A análise de conteúdo é composta por métodos de pesquisa que possibilitam a caracterização das mensagens, além de permitir a inferência dos dados coletados na pesquisa. A demanda por essa metodologia é necessária para ultrapassar as dúvidas originadas pelas hipóteses, pela exigência do melhoramento da leitura por intermédio do entendimento dos significados e pela demanda de esclarecer os relacionamentos que surgem além dos discursos falados (CAVALCANTE; CALIXTO; PINHEIRO, 2014).

Assim sendo, o objetivo foi identificar, a partir das respostas dos entrevistados, trechos que apontem:

- Quais foram as estratégias implementadas na UFV-CRP sobre o uso da tecnologia no ERE;
- Quais foram as maiores dificuldades ou limitações sobre a implantação do ensino remoto na UFV-CRP;
- O que o ensino remoto promoveu para o desenvolvimento de novas competências organizacionais, por intermédio de experiências de aprendizagem;
- Como que ocorreu o processo de AO na UFV-CRP no contexto do ERE.

Vale ressaltar que durante a pesquisa poderiam surgir outras categorias e, além disso, algumas poderiam ser suprimidas, conforme o andamento da conversa. Outro fato relevante, é que as informações foram coletadas e limitadas à UFV-CRP, tendo como foco nas atividades acadêmicas, isto é, sobre a implantação do ERE e, tudo isso foi baseado no objetivo e no cronograma da pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

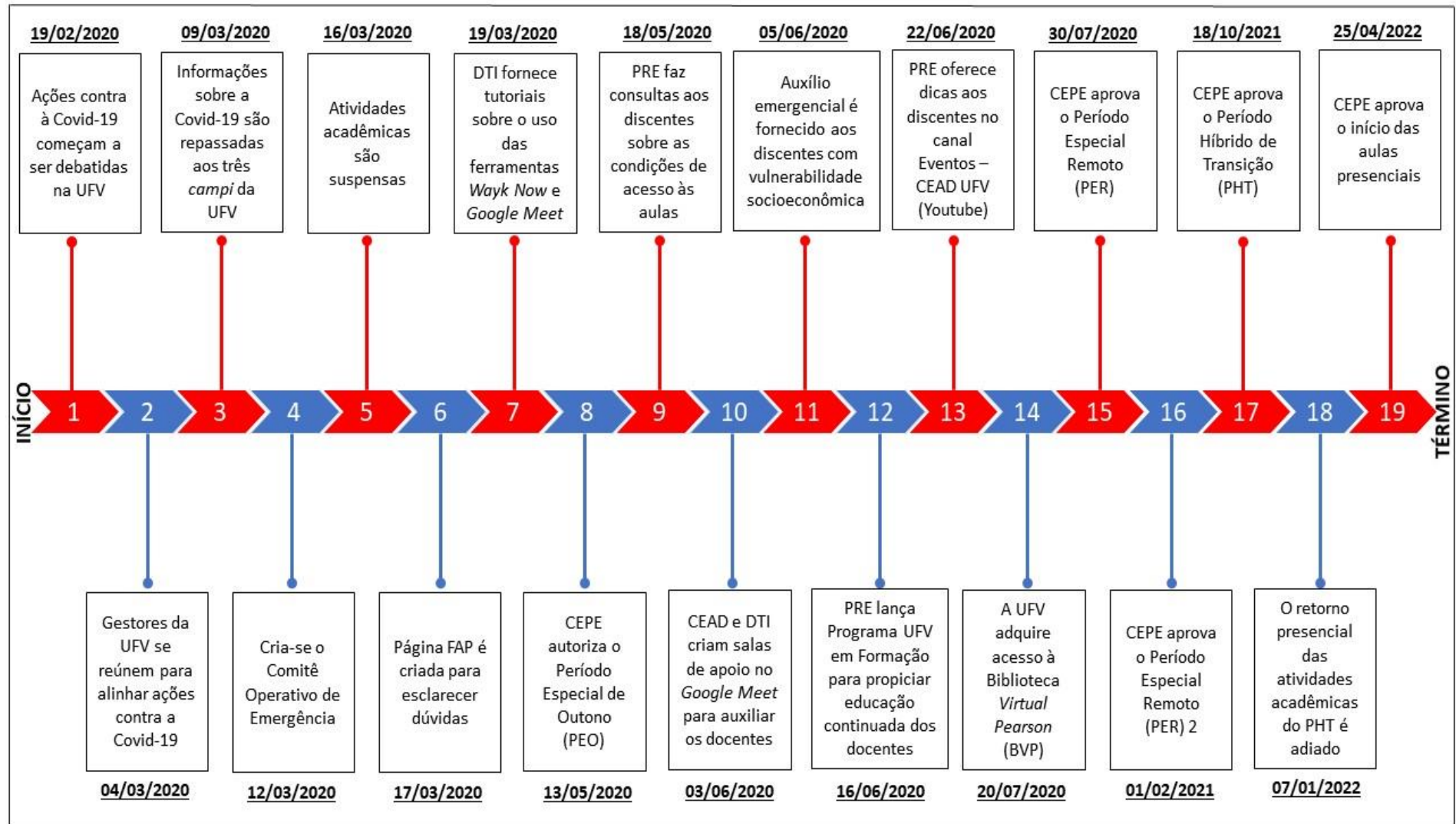
Este capítulo foi estruturado tomando-se como base nos objetivos de pesquisa. Assim, no decorrer da apresentação dos resultados e discussões, esses serão analisados em resposta aos objetivos e fundamentando-se nas temáticas abrangidas no referencial teórico.

4.1 Covid-19 e o Ensino Remoto Emergencial (ERE) na UFV

Este tópico apresenta as diversas ações realizadas pela UFV nos três *campi*: Florestal, Rio Paranaíba e Viçosa, visando o enfrentamento à Covid-19 e a continuidade das atividades acadêmicas. Essas ações foram sintetizadas e organizadas, com suas respectivas datas de ocorrência, em uma linha do tempo, conforme é exposto pela Figura 2. Todas essas informações foram obtidas/extraídas através de uma pesquisa documental realizada no *site* oficial da UFV⁸.

⁸ <https://www.ufv.br/coronavirus/>

Figura 2 – Principais atividades desenvolvidas pela UFV no contexto da Covid-19



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Conforme exposto, essas ações começaram a ser debatidas, em Viçosa, no dia 19 de fevereiro de 2020. Inicialmente, o propósito seria tão somente expor os principais sintomas da doença, além de nortear ações fundamentais para sua prevenção. Participaram dessa reunião os representantes da Reitoria, Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PCD), Departamento de Medicina e Enfermagem (DEM), Divisão de Saúde (DSA) e Diretoria de Relações Internacionais (DRI), além da Prefeitura e dos hospitais São João Batista e São Sebastião.

Posteriormente, diversas ações foram realizadas, sendo que, em 04 de março de 2020, ocorre uma nova reunião, desta vez com os gestores da UFV. O objetivo seria compartilhar as principais informações sobre a Covid-19, além de atualizar e continuar alinhando ações visando sua prevenção. Ela ocorreu no Salão Nobre em Viçosa e, foi composta por integrantes da administração superior, diretores dos centros de ciências, chefes de departamento, de setores e divisões, além da presença do infectologista da DSA, Alex Pinheiro Simiqueli de Faria.

Já em 09 de março de 2020, com o propósito de dar continuidade aos trabalhos de prevenção, a docente Sylvia do Carmo Castro Franceschini e, o assessor especial de Saúde da PCD, docente Bruno David Henriques visitam a UFV-CRP.

Em seguida, especificamente em 12 de março de 2020, a UFV resolve criar um Comitê Operativo de Emergência para analisar os atos de enfrentamento da doença na comunidade acadêmica. Esse Comitê foi composto por técnicos e dirigentes da PCD, Pró-Reitoria de Ensino (PRE), Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PPG), Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PEC), diretores e técnicos de Florestal e Rio Paranaíba, médicos e enfermeiros da DSA, técnicos da Divisão de Eventos (DEV), da DRI, da Diretoria de Comunicação Institucional (DCI), além de pesquisadores das áreas de saúde, microbiologia e bioquímica.

Poucos dias após a criação desse Comitê surge uma deliberação definindo que a partir do dia 16 de março de 2020 as atividades acadêmicas em Florestal, Rio Paranaíba e Viçosa deveriam ser suspensas por tempo indeterminado, conforme prevê o Ato Administrativo 14-03-2020⁹ do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE). Essa medida foi necessária devido ao rápido crescimento de infectados no Brasil.

Além disto, em 17 de março de 2020, a UFV realiza outra ação muito importante criando uma página FAQ¹⁰. A finalidade seria disponibilizar informações para toda a

⁹ <https://www2.dti.ufv.br/noticias/files/anexos/1584444317.pdf>

¹⁰ <https://www.ufv.br/coronavirus/faq/>

comunidade universitária sobre o funcionamento das atividades acadêmicas e administrativas durante o período de suspensão das aulas.

Ademais, em 19 de março de 2020, a Diretoria de Tecnologia da Informação (DTI) disponibiliza dois tutoriais¹¹ para assessorar os servidores durante o trabalho remoto. O primeiro deles teria o propósito de ensinar a configurar a ferramenta de acesso remoto *Wayk Now*, já o segundo forneceria informações acerca do uso da ferramenta de reuniões *Google Meet*.

Na ocasião, devido às incertezas presenciadas quanto ao retorno das atividades presenciais o CEPE autoriza, em 13 de maio de 2020, o oferecimento de disciplinas de forma remota, por intermédio do uso das TICs. Esse acontecimento foi denominado Período Especial de Outono (PEO) e, a princípio, teria a duração de 45 dias, sendo uma medida baseada na Resolução nº 03/2020¹², porém a escolha por participar ou não foi voluntária tanto para os discentes quanto para os docentes.

Outra grande ação foi proposta em 18 de maio de 2020 pela PRE, nela foi disponibilizado aos discentes um formulário *on-line* cuja finalidade seria avaliar as condições de acesso ao ensino remoto.

Já em 03 de junho de 2020, a Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância (CEAD) e a DTI criam salas de apoio virtuais, disponíveis na plataforma *Google Meet*, para ajudarem os docentes durante o processo de preparação de suas videoaulas e também no decorrer do PEO. O intuito seria auxiliá-los nas seguintes questões: processo de produção audiovisual e, na utilização do PVANet, *Google Meet* e *Google Drive*.

Com relação aos discentes com vulnerabilidade socioeconômica a PCD define, no dia 05 de junho de 2020, que eles seriam contemplados com um auxílio emergencial de inclusão digital. O propósito seria adquirir pacotes de dados de acesso à internet garantindo sua presença no PEO. Porém, os graduandos matriculados exclusivamente nas disciplinas de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), Seminários, Atividades Complementares e Estágios não teriam prioridade ao tal benefício.

Outra medida relevante foi realizada em 16 de junho de 2020, nessa data a PRE lança o Programa UFV em Formação. A intenção seria propiciar a educação continuada dos docentes, sendo realizada através do sistema PVANet, que é um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), contribuindo para a qualificação pedagógica.

¹¹ <https://www1.dti.ufv.br/orientacoes-e-tutorias/>

¹² <https://www2.dti.ufv.br/noticias/files/anexos/1589492574.pdf>

Em 22 de junho de 2020 a PRE também divulga um material no YouTube, canal denominado Eventos - CEAD UFV¹³, que englobava dicas para auxiliar os discentes durante as atividades remotas, aprimorando o rendimento, a concentração e a disponibilidade.

Posteriormente, visando minimizar os impactos causados na vida acadêmica, em 20 de julho de 2020, a UFV adquire acesso a uma das maiores plataformas de livros digitais do país, a Biblioteca Virtual Pearson (BVP)¹⁴. O propósito seria disponibilizar um relevante acervo de livros eletrônicos para os discentes.

Já em 30 de julho de 2020, o CEPE aprova Período Especial Remoto (PER) determinando o retorno das atividades letivas da graduação no dia 31 de agosto, nele seria oferecido disciplinas remotas nos três *campi* da UFV, baseando-se na Resolução nº 7/2020¹⁵.

Em seguida, em função da continuidade da pandemia da Covid-19 e dos riscos que as atividades presenciais ainda representavam, em 01 de fevereiro de 2021 é iniciado o Período Especial Remoto 2 (PER 2) nos três *campi* da UFV. Igualmente ao que aconteceu ao longo de 2020, as atividades do PER 2 foram aprovadas pelo CEPE e também se deram por meio das TICs nas condições estabelecidas na Resolução nº 16/2020¹⁶.

Em 18 de outubro de 2021, outra medida muito importante foi realizada pela UFV, nesse dia o CEPE, através da Resolução nº 17/2021¹⁷, autoriza o Período Híbrido de Transição (PHT), onde a matrícula seria obrigatória e exclusiva para discentes de graduação dos três *campi*. Além disto, foi definido que para ter acesso às disciplinas presenciais ou semipresenciais, seria obrigatória a apresentação do esquema vacinal completo contra a Covid-19.

Entretanto, no dia 07 de janeiro de 2022, o CEPE adia o retorno presencial das atividades acadêmicas do PHT por um período de duas semanas. O retorno presencial, a princípio previsto para inicializar-se no dia 24 de janeiro, seria adiado para o dia 7 de fevereiro, conforme a Resolução nº 01/2022¹⁸. Por fim, após um longo período de espera, de diversas ações realizadas e devido ao fato de que grande parte da população estar vacinada, o CEPE autoriza o início das aulas presenciais para o dia 25 de abril de 2022 dando início ao período letivo 2022/1, conforme Resolução nº 9/2022¹⁹.

¹³ https://www.youtube.com/channel/UC2TngoJG_mHMIQk278RRdeA

¹⁴ <https://bvirtual.com.br/>

¹⁵ <https://www2.dti.ufv.br/noticias/files/anexos/1596148116.pdf>

¹⁶ <https://www2.dti.ufv.br/noticias/files/anexos/1608127793.pdf>

¹⁷ <https://www2.dti.ufv.br/noticias/files/anexos/1634730760.pdf>

¹⁸ <https://www2.dti.ufv.br/noticias/files/anexos/1641596138.pdf>

¹⁹ <https://www.soc.ufv.br/wp-content/uploads/Resolu%C3%A7%C3%A3o-09-Cepe.pdf>

4.2 Análise das práticas associadas ao ensino remoto na UFV

Este tópico tem o propósito de apresentar a análise das doze entrevistas realizadas. Cada entrevista foi subdividida em três tópicos, totalizando dez perguntas. É relevante destacar que esse procedimento foi realizado baseando-se na análise de conteúdo de Bardin (1977). Logo, tendo esses preceitos como fundamentos, foram desenvolvidas três categorias de análise e cada uma foi subdividida em eixos temáticos, conforme exposto pelo Quadro 2.

Quadro 2 – Categorias e assuntos analisados

Categoria	Eixos temáticos
Transformação Digital no ensino superior	I) Importância das ferramentas digitais; II) Adoção de métodos e ferramentas digitais (antes, durante e após) a Covid-19.
Estratégias implementadas sobre o uso da tecnologia no ensino remoto	I) Principais medidas adotadas; II) Eventos ou ações mais relevantes; III) Dificuldades/limitações; IV) Capacitação de docentes e disponibilização de recursos/ferramentas; V) Melhorias proporcionadas com o uso da tecnologia nas atividades de ensino; VI) Melhorias propostas.
Aprendizagem Organizacional e o desenvolvimento de competências no contexto da pandemia da Covid-19	I) Conhecimentos e habilidades (nível individual); II) Conhecimentos e habilidades (nível organizacional);

Fonte: Elaborado pelo autor.

Deste modo, as subseções seguintes tem a finalidade de apresentar a análise detalhada de cada uma dessas três categorias, além de expor cada um dos eixos temáticos abordados.

4.2.1 Transformação Digital no ensino superior

Nesta categoria de análise é apresentada, a partir da conversa com os entrevistados, a análise da importância das ferramentas digitais para o desenvolvimento das atividades de ensino na UFV-CRP e, além disso, demonstrar a avaliação dos entrevistados quanto ao uso de métodos e ferramentas digitais antes, durante e após a pandemia da Covid-19.

Assim, tomando esse princípio como base serão evidenciados os questionamentos e debates a respeito dos dois eixos temáticos que compõem essa categoria, que são: “Importância das ferramentas digitais” e a “Adoção de métodos e ferramentas digitais (antes, durante e após) a pandemia da Covid-19”. Ambos foram abordados no decorrer da análise dos dados.

I) A importância das ferramentas digitais para as atividades de ensino

Primeiramente, destaca-se que o objetivo do uso das TICs seria justamente para inovar as práticas pedagógicas (SILVA; ARAÚJO; SIMÃO, 2021). Assim, ao analisar especificamente a importância das ferramentas digitais, percebe-se que, segundo os entrevistados, elas são fundamentais para o desenvolvimento das atividades de ensino. Esse entendimento é explanado pela fala do entrevistado G2:

É... para mim hoje é fundamental e indispensável..., é impossível trabalhar com o ensino hoje sem as ferramentas digitais..., as ferramentas digitais elas facilitam muito, permite ter uma maior interação com os estudantes, ter outras metodologias de ensino e, ao mesmo tempo você consegue, por exemplo, trazer para sala de aula, pessoas que estão longe para dar uma palestra, para trazer informações importantes para os estudantes (G2).

Ainda sobre esta questão, Conceição e Ferreira (2022) afirmam que ultimamente o discente passa a ser considerado o protagonista de sua aprendizagem, ou seja, visto como parceiro das práticas educacionais desenvolvidas pelo docente. O entrevistado G6 compartilha de uma ideia parecida, ademais, ele vai além, fazendo uma menção importante a respeito da evolução presenciada no ensino:

...eu acho que o ensino tem mudado ao longo do tempo, esse ensino de lá no quadro, o professor ficar falando, decora isso, tem que fazer aquilo, já não é tão mais assim, eu acho que já mudou bastante, então o primeiro ponto vamos dizer assim essa transferência de conhecimento, muitas vezes nem é mais transferência, mais troca né, então muitas vezes essa aula de antigamente ela já tá um pouco ultrapassada, eu acho que primeiro por conta disso, o professor tem que estar mais ou menos ali na mesma altura do estudante, ao mesmo tempo que ele vai passar um conhecimento ele vai receber também (G6).

De acordo com Cordeiro (2020), nos últimos anos houve um aumento significativo quanto ao uso das ferramentas digitais no ensino e que os docentes presenciaram formas inovadoras de ensinar e de avaliar. Nesta apreciação, o entrevistado G9 alega que: “...eu vejo

que de uns tempos para cá isso intensificou cada vez mais e vem surgindo novas formas né de trabalhar com essas ferramentas também” (G9).

Logo, o uso das ferramentas digitais propiciou a inovação do ensino tradicional tornando-o mais atrativo. Neste sentido, o entrevistado G7 fez o seguinte questionamento: “...se a gente não entrar, se não utilizar, os alunos nem se interessam...” (G7), além disso, ele diz que: “...o aprendizado é mais facilitado com essas ferramentas digitais né, esse acesso e tal, então isso tudo deu uma revolucionada muito boa” (G7).

Agora, com relação a variedade de ferramentas digitais percebe-se que há uma multiplicidade disponível, sendo algumas consideradas bem simples e fáceis de serem utilizadas. O posicionamento do entrevistado G1 faz menção sobre essa questão ao declarar que: “...a pandemia acabou mostrando que assim, não é nenhum “bicho de sete cabeças”, tem algumas ferramentas relativamente simples que dá para serem usadas” (G1).

Outro assunto relevante que deve ser debatido seria verificar a efetividade da aprendizagem no ensino virtual, pois os autores Souza e Miranda (2020) afirmam que os discentes estarem conectados nas aulas remotas não necessariamente asseguram que eles estejam compreendendo o conteúdo das aulas.

Sobre este argumento, o entrevistado G4 relata que as ferramentas digitais precisam ser vistas como uma complementação do ensino, ou seja, seria interessante a junção do presencial com o *on-line* tornando assim a aprendizagem mais efetiva: “Ó, elas são um complemento, se pensar no contexto da pandemia elas foram essenciais..., a tecnologia ela veio para ficar, esse uso mais constante e veio agregar, mas ele não substitui...” (G4).

Quanto as contribuições das TICs no processo de ensino-aprendizagem os autores Conceição e Ferreira (2022) relatam que, ao longo dos anos, elas se tornaram indispensáveis. O entrevistado G3 afirma que durante a pandemia elas foram consideradas essenciais para a continuidade das aulas e que o surgimento desse vírus impulsionou expressivamente o uso dessas ferramentas no ensino:

...então é claro que a pandemia acelerou muita coisa né, a forma como a gente trabalhava, alterou algumas formas de compartilhamento, mas com certeza sem esses meios né de comunicação, o *on-line* (síncrono e assíncrono) seria impossível da gente ter continuado né, nesse período remoto, são meios que foram muito importantes né, que auxiliaram todo esse processo (G3).

Seguidamente, o entrevistado G5 faz uma indagação importante quanto ao uso das TICs: “...a questão das aulas *on-line* facilitou muito porque você consegue ter assim um acesso melhor com estudantes né, você consegue ter um acesso mais rápido e digamos mais

eficiente” (G5). Já o entrevistado G10 explana que: “...elas são realmente fundamentais hoje para a transmissão do conhecimento e para a prática pedagógica” (G10).

Além disso, Cordeiro (2020) argumenta que durante o período remoto os docentes tiveram que inovar suas práticas pedagógicas para possibilitar o ensino por intermédio dos recursos tecnológicos. O entrevistado G8 faz um questionamento significativo quanto a isto: “...eu acho que algumas ferramentas que a gente acabou utilizando mais né durante o período remoto, elas trouxeram para gente a possibilidade de abordar os conteúdos de outras formas e que a gente ainda não estava acostumado” (G8).

Em síntese, o uso das ferramentas digitais é relevante tanto para os docentes quanto para os discentes, a fala do entrevistado G11 retrata bem isso: “...as ferramentas digitais auxiliam para melhorar o desempenho do professor e, até mesmo a forma como o aluno entende a aula ou como ele participa da aula como um todo” (G11).

Outrossim, o entrevistado G12 partilha de uma opinião bem parecida: “...eu vejo isso como muito positivo tanto do ponto de vista do docente, em melhorar as suas atividades de ensino e também os estudantes no sentido de aprimorar a sua parte de aprendizado” (G12).

Sobre este questionamento, Conceição e Ferreira (2022) ratificam as falas de G11 e G12. Segundo os autores o uso da tecnologia no ensino auxilia tanto para o desenvolvimento das práticas pedagógicas dos docentes quanto para propiciar uma aprendizagem mais efetiva dos discentes.

II) Adoção de métodos e ferramentas digitais (antes, durante e após) a Covid-19

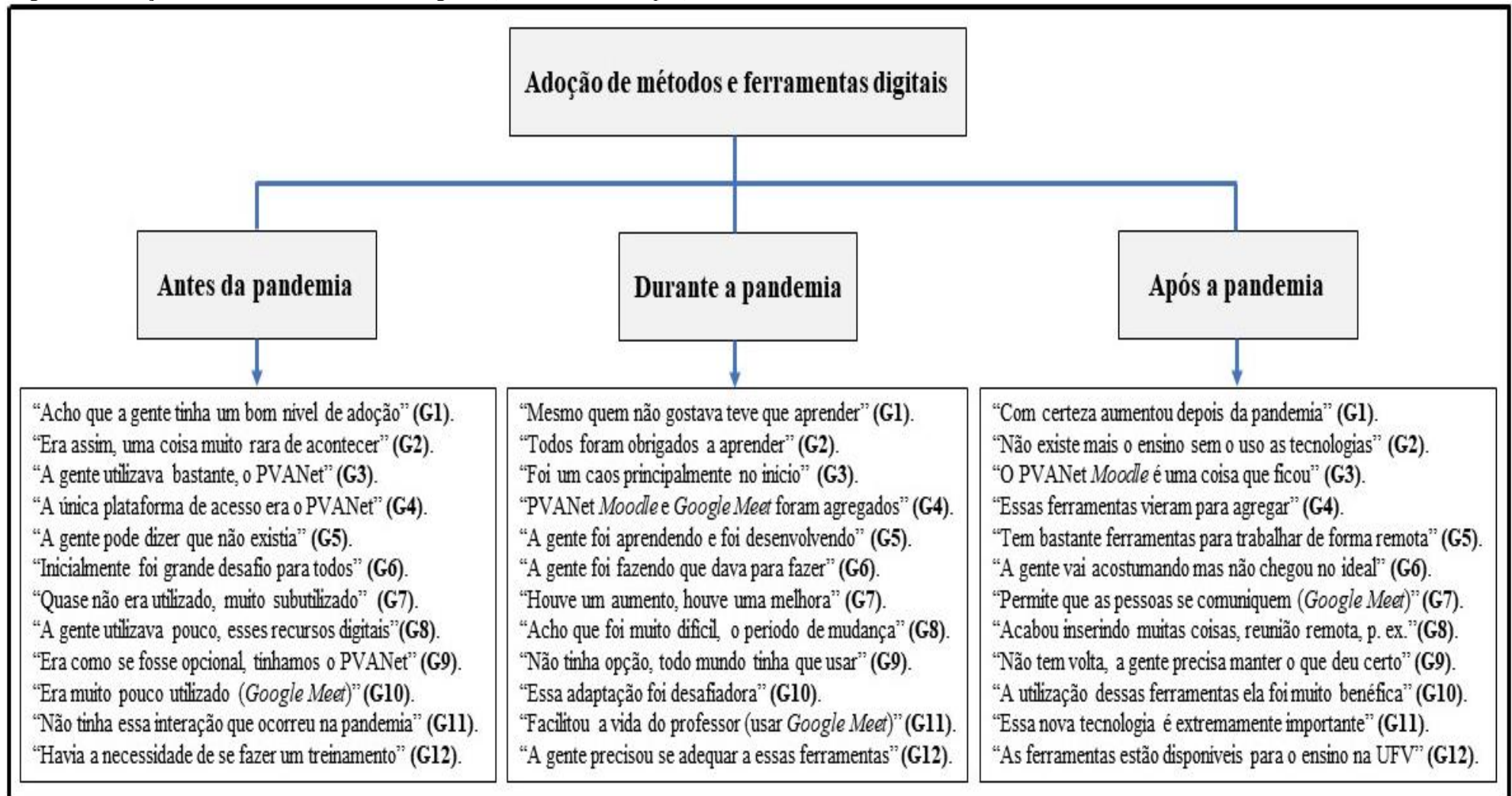
Ao questionar os entrevistados sobre a adoção de métodos e ferramentas digitais na UFV-CRP percebe-se que o uso da tecnologia no ensino foi impulsionado expressivamente devido o surgimento da Covid-19. Essa análise corrobora com os argumentos de Silva e Teixeira (2020) que, segundo os autores, a Covid-19 é considerada o marco inicial sobre o uso das TICs no ensino.

Ainda segundo os entrevistados, as IFES tiveram que se reinventar e inserir as ferramentas digitais em suas práticas pedagógicas para dar continuidade nas atividades de ensino. Nesta apreciação, Cordeiro (2020) diz que o ensino remoto foi a melhor alternativa para tentar minimizar os prejuízos causados quanto ao retorno ou não das atividades presenciais.

Na UFV, por exemplo, foi adotado o aplicativo *Google Meet* cujo propósito seria fazer as transmissões das aulas e, além disso, houve a migração do AVA denominado

PVANet para o PVANet *Moodle*. A análise do antes, o durante e o depois da Covid-19 na UFV-CRP é apresentada a seguir por intermédio da fala dos entrevistados, ambas as citações foram identificadas e organizadas e, estão expostas pela Figura 3.

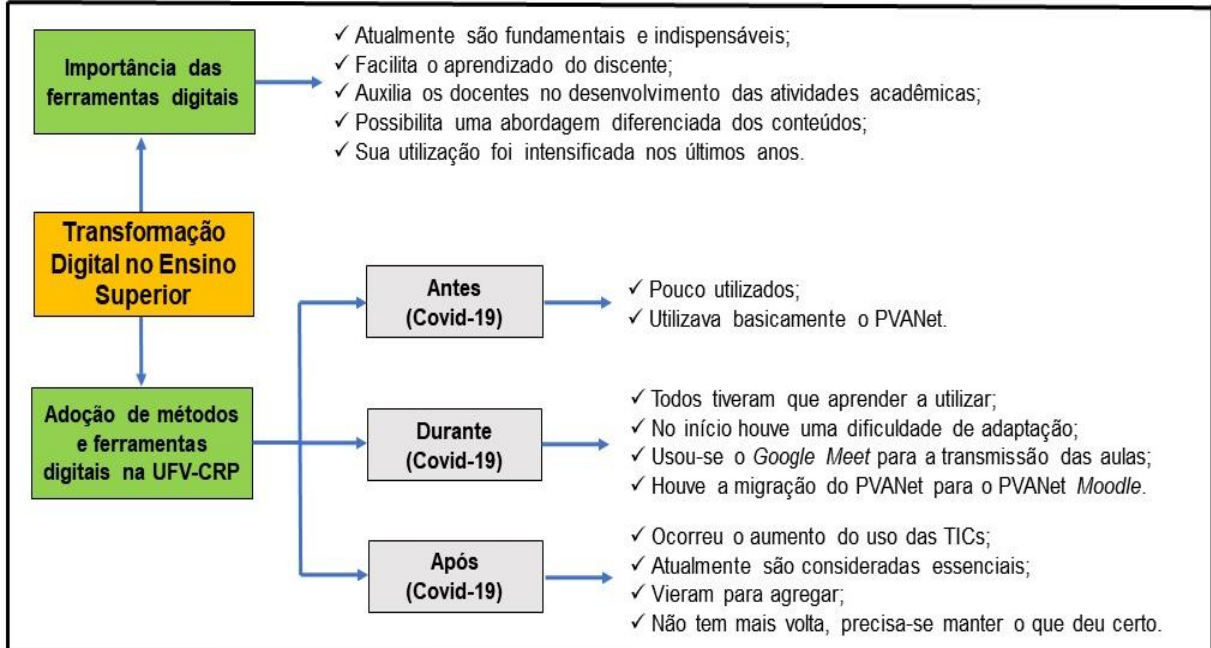
Figura 3 – Adoção de métodos e ferramentas digitais (antes, durante e após) a Covid-19



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

De modo complementar, o mapa mental abrangido pela Figura 4, tem o propósito de apresentar uma síntese a respeito da categoria de análise “Transformação Digital no ensino superior”, mais especificamente, demonstrar os resultados da análise realizada sobre a importância das ferramentas digitais e a adoção de métodos e ferramentas digitais (antes, durante e após) a pandemia da Covid-19 na UFV-CRP.

Figura 4 – Mapa mental sobre a Transformação Digital no ensino na UFV-CRP



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos resultados da pesquisa.

4.2.2 Estratégias implementadas sobre o uso da tecnologia no ensino remoto

Nesta categoria de análise é apresentada, baseando-se na conversa com os entrevistados, as principais medidas realizadas na UFV-CRP durante a pandemia da Covid-19, os eventos ou ações mais relevantes, as dificuldades ou limitações encontradas, a avaliação dos entrevistados sobre o processo de capacitação e da disponibilização de recursos e ferramentas, as melhorias proporcionadas pelo ensino remoto e, por fim, apresenta o que pode ser melhorado quanto ao uso da tecnologia no ensino.

Logo, a partir dessas informações serão apresentados, a seguir, os questionamentos e debates sobre os seis eixos temáticos que compreendem essa categoria, que são: “Principais medidas adotadas”, “Eventos ou ações mais relevantes”, “Dificuldades/limitações”, “Capacitação de docentes e disponibilização de recursos/ferramentas”, “Melhorias

proporcionadas com o uso da tecnologia nas atividades de ensino” e a “Melhorias propostas”. Ambos foram discutidos e identificados durante a análise dos dados.

D) Principais medidas adotadas acerca do uso da tecnologia no ensino remoto

Uma das medidas mais relevantes que foram identificadas pelos entrevistados foi a realização da capacitação dos docentes, onde o intuito seria auxiliá-los para que eles pudessem utilizar as ferramentas digitais. O entrevistado G3, por exemplo, menciona que:

Bom, acho que na verdade as medidas, no meu ponto de vista, foram institucionais não só na UFV-CRP, mas na UFV como um todo..., acho que a principal ação no primeiro momento da UFV foi exatamente capacitar os professores, em questão das ferramentas possíveis, em como criar conteúdo, em como criar uma coisa mais dinâmica para os alunos pudessem assistir, acho que no primeiro momento foi isso (G3).

Seguidamente, o entrevistado G7 cita o que foi mais importante: “Eu acho que foi esse treinamento para utilizar essas tecnologias, acho que foi o treinamento né, a capacitação aí dos docentes” (G7). Já o entrevistado G6 aborda que: “Eu acho que na UFV-CRP as principais medidas foram: primeiro dar treinamento e suporte os professores...” (G6).

Já o entrevistado G11 relata que: “...nós tivemos que fazer cursos para utilização, aprender a gravar aula, aprender a postar essas aulas e, até mesmo como apresentar né, às vezes hoje é algo tão fácil né, até mesmo como apresentar os *slides* no *Google Meet*” (G11).

Neste contexto, Barbosa, Viegas e Batista (2020) fazem uma afirmação importante corroborando com as falas dos entrevistados G3, G6, G7 e G11. Segundo os autores a tecnologia está relacionada a quase todas as profissões, logo, é fundamental que os docentes, no seu exercício profissional, possuam conhecimentos tecnológicos para desempenharem suas atividades. Por consequência, é necessário realizar capacitações para tal e, especificamente no ensino remoto, foi considerado uma medida relevante e essencial para a continuidade das aulas.

Vale destacar que o treinamento na UFV-CRP foi realizado pela CEAD e, dois entrevistados, especificamente o G1 e G8, citaram que foi muito bom e de grande valia: “...a CEAD né, que teve um papel fundamental né, promover esse treinamento...” (G1). “Eu me recordo né, desse curso né, dessa capacitação, que a CEAD fez né...” (G8).

Além disso, o entrevistado G5 fez uma indagação relevante sobre essa questão: “...o curso da CEAD foi a “toque de caixa” né...” (G5). Segundo ele o treinamento foi realizado de

forma rápida e apressadamente, ou seja, de acordo com a demanda e devido a situação pandêmica vivenciada.

Ainda sobre esse treinamento, alguns entrevistados citaram que especificamente tiveram duas capacitações: uma para trabalhar com o aplicativo *Google Meet* e a outra para utilizar o AVA denominado PVANet *Moodle*, esse último sendo uma versão mais moderna e intuitiva do PVANet já era utilizado pela instituição:

Olha a gente passou por um treinamento né, como utilizar as ferramentas né, o *Google Meet*. Nós professores passamos por uma capacitação que foi essencial, a gente tinha que entregar a tarefa e depois disso a gente foi realmente tirando dúvidas né, nós tínhamos uma sala livre. Daí também veio a capacitação do PVANet *Moodle* né, então assim foram capacitações voltados para nós, para melhor rendimento do trabalho e foi muito bom (G4).

...teve o treinamento para utilizar as ferramentas disponíveis, nós trabalhamos antes com o PVANet e depois veio o PVANet *Moodle* né e, dentro do PVANet *Moodle* existia a possibilidade de uma interação maior com os estudantes, então assim, de modo geral, no pensar no treinamento, eu vejo que foi bem aceito (G12).

Nesta apreciação, Oliveira Júnior (2022) ratifica as falas anteriores afirmando que a capacitação dos docentes é extremamente importante, sendo um requisito essencial e indispensável para que as TICs sejam utilizadas da melhor forma e atinjam os objetivos propostos.

Além disso, os entrevistados G8, G10 e G11 mencionaram outra medida relevante. Segundo os entrevistados, o empenho e a dedicação da instituição para poder fazer o contrato com o *Google* foi muito relevante, onde o objetivo seria disponibilizar a ferramenta *Google Meet* para viabilizar as aulas virtuais.

O entrevistado G8, por exemplo, afirma que:

Nesse processo também a UFV contratou o *G Suite* né, do *Google*, pra gente poder utilizar o *Google Meet* como o espaço de aula né, porque se a universidade não tivesse feito essa contratação a gente ia ficar com dificuldade né, então teve isso também e aí essa coisa da contratação do *G Suite* (G8).

Em seguida, a fala do entrevistado G10 também menciona esse questionamento e cita ainda o custo gerado dessa aquisição: “...disponibilizar o recurso né, que gerou um custo para universidade que era principalmente o *Google Meet* para que pudéssemos né viabilizar o contato com os alunos” (G10).

Já o entrevistado G11 aborda que o fator motivador da aquisição dessa ferramenta foi a indefinição do retorno ou não das aulas presenciais: “...as aulas presenciais não eram mais

possíveis no período, então buscou-se alternativas, a proposta foi adoção do *Google Meet*, a UFV então comprou a licença e disponibilizou para que os professores...” (G11).

Fortalecendo as falas dos entrevistados G8, G10 e G11, Senhoras (2021) afirma que o uso das plataformas digitais foi muito importante durante o ensino remoto. O autor destaca que o uso do aplicativo *Google Meet* propiciou uma melhor interação entre os docentes e discentes no decorrer do isolamento social.

Ademais, teve outras cinco medidas relevantes abordadas pelos entrevistados. A primeira delas, foi quando a instituição estabeleceu que a comunidade acadêmica seria liberada das atividades presenciais.

Os entrevistados G2, por exemplo, relata que: “Na época as principais primeiras deliberações foi levar os estudantes para casa, porque os estudantes estavam aqui, sem saber como ir e, estava aquele pânico né, então teve essa questão...” (G2).

Já o entrevistado G9 explica que:

Bom, no primeiro momento é todo mundo para casa né, vamos para casa e lá a gente vê o que vai acontecer..., ...a principal mudança no primeiro momento foi suspensão das atividades e um pedido de calma né, tenham paciência que a gente está pensando o que vai ser melhor para todo mundo (G9).

Sobre esse ponto, Silva *et al.* (2021) corroboram com as afirmações dos entrevistados G2 e G9 mencionando que a suspensão das aulas presenciais foi necessária devido a situação pandêmica vivenciada, sendo um acontecimento que impossibilitou a continuidade das aulas.

A segunda medida, citada pelo entrevistado G6, foi justamente dar maior atenção para os discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, o propósito seria auxiliá-los para que eles pudessem assistir as aulas: “...alguns estudantes nem computador tinham, nem celular, então teve que primeiro dar esse suporte material para o estudante” (G6).

Esta mesma questão foi citada no trabalho feito por Correa (2021). Nele o autor aborda as principais medidas implementadas no ensino remoto na Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Neste contexto, a universidade também buscou alternativas para apoiar os discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, tais como, disponibilizar acesso à *internet*, através de *chips* e, o oferecimento de *tablets*. Segundo o autor foram medidas muito importantes para proporcionar um ensino igualitário entre os discentes.

A terceira medida, abordada pelo entrevistado G2, relata a relevância dos debates realizados dentro da UFV visando a continuidade das aulas: “...começou a discutir a retomada

das aulas e aí, foi discutido dentro do CEPE, não necessariamente internamente na UFV-CRP, para que retomasse as aulas de maneira remota e isso foi o principal caminho” (G2).

A quarta medida, mencionada pelo entrevistado G10, foi de fato, o empenho e dedicação promovido pela instituição para que fossem propostas resoluções viabilizando o ensino de forma remota: “...as medidas iniciais foram justamente a confecção da resolução permitindo que isso fosse trabalhado remotamente, que as aulas fosse remotamente né” (G10).

E por fim, a quinta e última medida, aludida pelo entrevistado G1, menciona que a partir do momento que definiu-se que as aulas seriam remotamente houve outra determinação relevante que foi estabelecer quais disciplinas poderiam ser oferecidas: “Então, assim, a primeira coisa foi isso: olha quem vai poder oferecer, vai ser aqueles professores que só tem disciplinas teóricas...” (G1).

Diante do exposto, percebe-se que diversas medidas foram adotadas na UFV-CRP no tocante a implantação do ensino remoto. O Quadro 3 apresenta uma síntese dessas medidas, além de identificar o respectivo entrevistado que fez a presente citação.

Quadro 3 – Principais medidas adotadas

Medida identificada	Entrevistado
Capacitação dos docentes	G1, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G11 e G12
Definir disciplinas que seriam oferecidas	G1
Levar os discentes para a casa	G2
Discutir sobre a retomada das aulas	G2
Dar suporte aos discentes vulneráveis	G6
Adquirir acesso ao <i>Google Meet</i>	G8, G10 e G11
Orientar todos irem para casa	G9
Criar resoluções para autorizar o ERE	G10

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

II) Eventos ou ações mais relevantes visando a continuidade das aulas

Em referência aos eventos ou ações mais relevantes percebe-se que, segundo os entrevistados, a capacitação dos docentes foi uma das temáticas mais abordadas.

Sobre esta questão, Pereira e Silva (2021) afirmam que a mudança comportamental ocorrida em 2020 ocasionou uma lacuna entre o conhecimento docente e a maneira pelo qual ele transfere esse conhecimento aos discentes, uma vez que grande parte desses docentes, vinculados ao ensino presencial, não possuíam capacitação em relação ao uso das TICs. Logo,

houve a necessidade de realizar capacitações para que eles pudessem utilizar as ferramentas digitais no ensino remoto.

A importância dessa capacitação foi abordada pelos entrevistados G1, G7 e G9. O entrevistado G1, por exemplo, explica que:

Então é eu acho que esse treinamento foi fundamental, porque permitiu né que os professores aprendessem, trocar essa experiência com os colegas que já faziam o uso de aulas e, perdesse um pouco medo, porque querendo ou não agora todo mundo tinha que fazer, foi obrigado a fazer, então acho que o treinamento foi fundamental (G1).

Já o entrevistado G7 aborda que: “esse treinamento... que foi muito importante né, mesmo quem estava habituado com muita coisa e tal, foi muito importante, eu gostei, assim, acho que no geral foi interessante, foi interessante sim” (G7). E por fim, o entrevistado G9 menciona que:

Foi o curso que foi oferecido para todo mundo, então um curso com a qualidade da CEAD que é assim sensacional né, a CEAD existe há muito tempo, já sabíamos o quanto era conceituado, mas na pandemia ter a estrutura e a expertise na área de ensino à distância fez diferença (G9).

Outro evento ou ação importante que foi abordado pelos entrevistados diz respeito ao uso das tecnologias no ensino. Sobre essa temática, Ferreira e Santos (2021) afirmam que as tecnologias possibilitam que os docentes sejam mais que transmissores do conhecimento, elas propiciam métodos inovadores para tornar esse processo mais eficaz, por exemplo, através do uso da *internet* e *softwares*, sendo extremamente importantes no período da pandemia.

Neste ponto, a UFV-CRP promoveu algumas ações relevantes, tais como, disponibilizar o acesso ao aplicativo *Google Meet*, a evolução do PVANet para o PVANet *Moodle*, o contrato firmado com o *Google (G Suite)*, o uso do *WhatsApp* e o *e-mail* institucional para comunicação com os discentes, a tramitação de processos via Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e, por fim, a disponibilização da Biblioteca Virtual.

O entrevistado G2, por exemplo, alega que:

A universidade não tinha acesso a esses serviços, por exemplo, não tinha acesso ao *Google*, eu não me lembro bem, acho que o acesso era limitado e depois a gente conseguiu ter esse acesso liberado, então isso foi uma ferramenta que a UFV contratou, conseguiu na época da pandemia, agora não tem volta, então a gente teve essa TD..., outra coisa foi a Biblioteca Virtual, a UFV passou a ter Biblioteca Virtual (G2).

Já o entrevistado G9 cita a disponibilização dessas ferramentas relatando especificamente que: “...então ter o PVANet *Moodle*, ter o próprio *Google Meet* que estava novo né, depois a utilização das gravações, isso foi muito importante” (G9). Já o entrevistado G8 aborda que: “...a contratação do *G Suite* do *Google* né, é uma coisa que era necessária que tinha que ser feito e, é muito positivo” (G8).

Ainda analisando essa questão, percebe-se que o entrevistado G10 compartilha de uma opinião bem parecida:

O principal item e fundamental para esse processo de continuidade foi realmente a disponibilização da plataforma com alguns recursos, que até então, acessado individualmente por cada professor, nós não tínhamos esses recursos, gravar aula foi fundamental né, que nós poderíamos depois não só ministrar as aulas, mas com recurso de gravação a gente poderia disponibilizar os *links* né, de gravação, para que os alunos tivessem acesso para fazer a revisão das aulas se necessário (G10).

Ademais, o entrevistado G4 afirma que a tramitação de processos realizados de forma *on-line*, via SEI, também foi essencial e, outrossim, a disponibilização de um número de telefone e o contato realizado pelo *e-mail* institucional foram impactantes: “A gente realizou processos via SEI, o *WhatsApp* livre para os estudantes, 24 horas. O *e-mail* institucional...” (G4).

E por fim, o entrevistado G3 fez uma importante menção, segundo ele a migração do PVANet para o PVANet *Moodle* foi fundamental: “Bom, acho que mais relevante foi, no meu ponto de vista, o PVANet *Moodle* foi o que revolucionou” (G3).

Nesta concepção, Costa *et al.* (2021) relatam que, durante o ensino remoto, a procura por novas ferramentas digitais contribuiu de forma significativa para que os docentes pudessem aprimorar e adequar suas práticas pedagógicas, delineando metodologias de ensino inovadoras para auxiliar efetivamente para a aprendizagem dos discentes. Logo, a afirmação desses autores corrobora com as falas dos entrevistados G2, G3, G4, G8, G9 e G10.

Outra questão muito importante diz respeito as medidas propostas pelas IFES para que os discentes com vulnerabilidade socioeconômica pudessem assistir as aulas virtuais. Segundo Santos *et al.* (2021), a falta de acesso a computadores e *internet* foram alguns dos obstáculos enfrentados pelos discentes frente a permanência no direito ao ensino.

Sobre esse questionamento, os entrevistados G6 e G7 relataram que a UFV-CRP propôs medidas essenciais para que esses discentes pudessem assistir às aulas. O entrevistado G6, por exemplo, aborda que o suporte oferecido aos discentes foi essencial: “Eu acho que a

principal foi primeiro dar o suporte material para os estudantes e a capacitação para os professores...” (G6).

Já o entrevistado G7 expõe a preocupação da instituição em fornecer equipamentos e *chips* para que os discentes tivessem acesso às aulas: “Eu acho que isso foi muito importante de ter cedido os equipamentos, pegaram um *chip* para os alunos poderem acessar a *internet*, tiveram vários casos nesse sentido né” (G7).

Em seguida, segundo Melo *et al.* (2022), outro assunto correlato diz respeito ao suporte oferecido pelas IFES para capacitar os docentes permitindo que eles enfrentassem essa realidade. Porém, o entrevistado G5 destaca que, além disso, seria necessário também a dedicação dos docentes para aprender a utilizar os recursos tecnológicos:

A boa vontade da maior parte dos professores né, de assumir e aprender, porque ficou todo mundo daquele jeito né, como que eu vou fazer e, aí depois que começou acho que cada um deu o máximo para tentar fazer da melhor forma possível né, então assim a gente tentou fazer, boa parte dos professores se engajaram para tentar fazer da melhor forma possível... (G5).

E por fim, os entrevistados G6, G9 e G11 mencionam que o mais importante foi justamente a adesão ao PEO, o primeiro período realizado remotamente. O entrevistado G6, por exemplo, aborda que: “Para a universidade não ficar parada fez o primeiro período experimental, poucos professores aderiram, depois fez um segundo e mais professores aderiram e, continuou incentivando-os a aderirem ao ensino virtual” (G6).

Já os entrevistados G9 e G11 mencionam que:

...para mim foi fundamental o PEO, que foi o período especial de outono né, então eu vejo que aquele período ali voluntário, um período que você podia escolher né, optar por oferecer ou não disciplina, ele foi muito importante para mim, porque foi realmente um período de teste, um período de aprendizado e um período em que a gente viu que não era nenhum “bicho sete cabeça”, é trabalhoso, é difícil gravar aula, era assim muito, muito difícil... (G9).

...a UFV lançou lá bem no início o período especial de outono (PEO) né, que foi um período bem curto né, onde os professores ofereceram somente uma disciplina..., o professor ficava responsável só por uma disciplina, só por uma turma, mas mesmo assim ele estava aprendendo a conviver com essa tecnologia, então aí se sucederam os outros períodos remotos e aí a gente percebe que a medida que foram acontecendo nós fomos também nos familiarizando também com essas novas tecnologias né... (G11).

Perante o apresentado, compreende-se que vários foram os eventos ou ações ditas como relevantes quanto a implantação do ensino remoto na UFV-CRP. O Quadro 4 apresenta

uma síntese desses acontecimentos, além de identificar o referido entrevistado que fez a presente alusão.

Quadro 4 – Eventos ou ações mais relevantes

Evento ou ação	Entrevistado
Capacitação dos docentes	G1, G7, G6 e G9
Uso das tecnologias	G2, G3, G4, G8, G9 e G10
Dedicação dos docentes em aprender	G5
Dar suporte material aos discentes vulneráveis	G6 e G7
Adesão ao PEO (1º período realizado remotamente)	G6, G9 e G11

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

III) Dificuldades/limitações quanto ao uso da tecnologia no ensino remoto

Segundo Ferreira, Branchi e Sugahara (2020), um dos grandes desafios durante o ensino remoto foi a ausência de comunicação presencial entre os docentes e discentes, sendo uma situação que poderia impossibilitar saber se, de fato, os discentes estariam assimilando os conteúdos das aulas.

Logo, um dos empecilhos abordados pelos entrevistados foi justamente essa dificuldade de estabelecer uma comunicação efetiva com os discentes, ou seja, eles mencionaram a falta de interação e a ausência de um *feedback* por parte dos discentes. Essa questão foi mencionada pelos entrevistados G5, G6 e G8 e, estão descritas a seguir:

...quando você tá aqui falando e todas as câmeras estão desligadas, mesmo que você peça para ligar a câmera, um ou dois só que liga, então parece que você tá falando com a parede né, então assim mesmo que você tente fazer interação, pergunta, pede para responder, aí geralmente é um ou dois que responde só, então você não tem a noção do que tá acontecendo do outro lado e, isso foi uma dificuldade muito grande... (G5).

Eu gosto muito de dar aula, gosto de estar o quadro, contato com aluno. Você olha para o aluno ver se ele tá com sono ou não tá..., então você tenta agitar a turma, dá atividade lá, passa um exercício. Isso é muito mais difícil você sentir ali como é que tá a turma no virtual, muitos deixam o microfone desligado, a câmera desligada ou os dois, as vezes dá aquela impressão né..., será que o pessoal do outro lado tá me ouvindo? Será que a aula tá boa ou não tá? (G6).

Para mim a maior dificuldade no ensino remoto é que, a comunicação ela não é só verbal né, a gente se comunica e quando a gente está dando aula a gente não fica só falando, a gente fala e observa a reação das pessoas, então assim a gente observa não só o que elas falam, mas os gestos, o corpo e a forma como as pessoas estão reagindo aquilo que a gente tá falando e nisso a gente consegue ter uma percepção do que tá acontecendo naquele processo da aula (G8).

Outra dificuldade encontrada pelos docentes durante o período remoto foi aplicar provas na modalidade *on-line*. Segundo Menezes (2021), os docentes tiveram esse obstáculo, ou seja, de como propor métodos avaliativos para avaliar os discentes e, além disso, de mensurar se eles estariam realmente compreendendo o conteúdo das aulas.

Neste ponto, os entrevistados G4, G5, G6, G10 e G12 afirmam que é muito difícil realizar um processo avaliativo na modalidade de ensino *on-line*, pois não tem como evitar que os discentes façam consultas ou que eles se comuniquem entre si.

Assim, o entrevistado G4 cita que: “...a forma de avaliação desse aprendizado dos estudantes foi um grande desafio, tivemos que ter sempre esse olhar mais de empatia né, porém de cobranças né, de outra forma, mas com uma dificuldade embutida aí” (G4).

Já o entrevistado G5 relata que: “Se você quiser fazer uma prova que seja bem-feita eu acho que via remoto não tem como, por mais que você tente “se cercar” ..., então eu acho que isso foi uma grande dificuldade né” (G5).

O entrevistado G12 menciona que a maior dificuldade é:

...avaliar o estudante no ensino remoto, porque como é que você vai evitar uma fraude? Ainda que você coloque várias câmeras ali ligado, microfone e tudo mais, é muito complexo, então eu acho que a maior dificuldade do ensino remoto é fazer uma avaliação do aluno no final, uma avaliação com qualidade (G12).

Seguidamente, o entrevistado G6 compartilha de uma opinião bem parecida e, segundo ele uma alternativa seria utilizar outros métodos avaliativos:

Eu geralmente passava até trabalho em grupo, atividades em grupo, porque seria mais difícil esse controle, mas eu acho que as minhas disciplinas permitiram isso, eu acho que em outras disciplinas talvez não fosse possível isso e, a parte prática também fica mais complicado (G6).

Outro impasse abordado pelos entrevistados está relacionado à infraestrutura como um todo, tais como, a precariedade ou ausência de equipamentos e recursos, além da dificuldade de acesso à *internet*. Arruda, Silva e Bezerra (2020) mencionam que esse foi um dos maiores desafios durante o ensino remoto, onde a grande preocupação era que os discentes não ficassem desamparados e que as instituições de ensino promovessem ações visando sua inserção social.

Seguindo essa linha de raciocínio, primeiramente em relação a disponibilidade de equipamentos/recursos, o entrevistado G7 destaca o que seria o maior obstáculo: “...seria essa questão de ter o equipamento adequado para assistir as aulas” (G7).

Outrossim, o entrevistado G5 aborda essa questão, mas com o foco nas limitações presenciadas pelos docentes: “...cada professor teve que “dar seu pulo”, de procurar o que tinha e o que não tinha, teve professor que teve que comprar computador que não tinha ou tinha era ruim” (G5).

Já o entrevistado G10 faz menção sobre isso focando especificamente na questão de disponibilidade de recursos:

As limitações foram realmente nos recursos né, os recursos materiais né, então, por exemplo, eu queria gravar uma aula diferente ou trabalhar um pouco mais algum conteúdo para disponibilizar para os alunos, mas eu não tinha esse recurso em casa, uma câmara boa né, com boa resolução, iluminação, então isso é uma limitação que eu tive para poder ter uma melhor adaptação às aulas (G10).

Agora, em relação a dificuldade de acesso à *internet*, o entrevistado G1, por exemplo, aborda que: “...obviamente a diferença de acesso né, principalmente os alunos, você tinha aluno que, por exemplo, que falou: eu moro num sítio, a *internet*, então eu acho que esse é um problema né” (G1).

Ainda de acordo com o mencionado anteriormente, o entrevistado G12 enfatiza:

As dificuldades acho que é questão de *internet* né, a questão de velocidade de *internet* e assim a gente pensa muito no momento da pandemia né, que precisou se fazer isso e, assim às vezes o estudante não tinha uma *internet* de qualidade do outro lado para poder acompanhar né as aulas, os treinamentos (G12).

O entrevistado G11, também aborda a dificuldade de acesso à *internet*, porém reforça que isso é um problema vivenciado no Brasil como um todo:

Eu acho também relevante é a baixa qualidade da *internet* no Brasil né, no Brasil como um todo né, o acesso também dos alunos e das famílias à *internet* dificulta muito, dificultou muito as aulas remotas, então muitos alunos não puderam participar das aulas porque não tinham acesso à *internet*, mesmo a UFV disponibilizando né (G11).

Os autores Cipriano e Almeida (2020) corroboram com a afirmação feita pelo entrevistado G11. Segundo os autores há uma similaridade quando se compara a precariedade de *internet* existente no país com a necessidade demandada no ensino, onde é nítido que os docentes e discentes estão sendo prejudicados quanto a isso.

Já o entrevistado G9 explana que essa dificuldade ou limitação foi vivenciada não somente pelos discentes, mas pelos docentes também:

...as dificuldades era para todo mundo, inclusive para os professores, não só para os alunos que diz respeito a vamos chamar assim infraestrutura como um todo né, então infraestrutura desde a velocidade da *internet* né..., de estrutura de rede, a estrutura tecnológica, então é ter um computador apropriado, celular com a câmera, um microfone decente, um fone para você fazer aula né, então a estrutura dos equipamentos né e, a própria estrutura de casa (G9).

Mais uma questão relevante é a adaptação ao ensino remoto. Nesta percepção, a migração do ensino tradicional para o ensino *on-line* trouxe modificações significativas para o ensino. Segundo Cavalcante e Lopes (2022), os docentes e discentes enfrentaram algumas barreiras devido a implementação do ensino remoto, pois houve a necessidade deles se adaptarem a essa nova metodologia de ensino.

O entrevistado G2, por exemplo, faz um relato acerca dessa questão afirmando que: “Eu acho que uma das maiores dificuldades é converter disciplinas de característica prática, que vão ter um impacto maior, para digital e isso é uma grande dificuldade” (G2).

Além disso, Ferreira, Branchi e Sugahara (2020) afirmam que o desafio mais significativo foi justamente reconstruir o ambiente escolar, que tradicionalmente é realizado dentro das salas de aula, para um ensino de forma *on-line*. Essa é uma opinião parecida com a relatada pelo entrevistado G6:

Essa parte de adaptação do dia para noite foi muito difícil, até as aulas teóricas virtuais a gente teve que adaptar, às vezes um *slide* no quadro e o do presencial é diferente do que vai apresentar, a ferramenta ali de lousa, a lousa interativa ali, então eu senti inicialmente essa “pancada” mais forte aí (G6).

O entrevistado G10 também compartilha de uma opinião parecida, além disso, ele cita que há uma dinâmica distinta de como é realizado uma aula presencial quando comparado com uma aula *on-line*: “As maiores dificuldades ou desafios né foi justamente adaptar os nossos conteúdos que eram todos presenciais para o ensino remoto, a princípio a gente pensa que é uma dinâmica parecida ou igual, mas não, é uma dinâmica diferente...”(G10).

Em seguida, o entrevistado G1 aborda que a familiaridade com as ferramentas digitais também foi uma barreira: “Eu acho que querendo ou não, a familiaridade dos docentes com as ferramentas..., eu não senti tanto dificuldade nesse sentido, mas eu não posso responder só por mim, eu sei que muitos colegas tiveram muita dificuldade com relação a isso” (G1).

Aliás, o entrevistado G5 realça que: “...a gente não tinha conhecimento, gravar aula, por exemplo, era uma tristeza né, a maior parte dos professores falam a mesma coisa..., então essa falta de intimidade com recurso, o que tinha disponível, era uma dificuldade” (G5).

Já o entrevistado G3 menciona que devido à variedade de ferramentas disponíveis foi desencadeado a dificuldade de usar todas essas ferramentas:

A gente precisava utilizar o *Google Meet* para gravar ou talvez, utilizar o *software Powerpoint* para gravar, subir no Youtube, colocar no PVANet, colocar no *Drive*, então, assim, no geral, isso foi uma dificuldade dos professores em se acostumar e utilizar essa quantidade de ferramentas né, porque era isso né, para coisa funcionar era necessário ter umas três ou quatro ferramentas ali para poder dar sua aula (G1).

Seguidamente, Diniz *et al.* (2022) abordam outro impasse vivenciado na pandemia da Covid-19. Segundo os autores houve o ensino remoto trouxe um esgotamento mental dos profissionais do âmbito educacional, sobretudo pela inexistência de limitações quanto a vida pessoal e profissional, propiciando tanto o cansaço quanto emocional.

Sobre essa questão o entrevistado G1 faz uma indagação similar: “Eu acho que assim, muitos também vão falar isso... o cansaço mental nas aulas, porque você fica muito tempo na frente da tela né, para a gente foi muito cansativo” (G1).

À vista disso, percebe-se que diversas foram as dificuldades ou limitações sobre a implantação do ensino remoto na UFV-CRP. O Quadro 5 demonstra uma síntese do que foi relatado pelos entrevistados, além de especificar quem fez a respectiva citação.

Quadro 5 – Dificuldades ou limitações sobre a implantação do ensino remoto

Dificuldades/limitações	Entrevistado
Comunicação com os discentes	G5, G6 e G8
Realizar a avaliação dos discentes	G4, G5, G6 e G12
Questões estruturais: <ul style="list-style-type: none"> • Acesso à <i>internet</i>; • Disponibilidade de equipamentos/recursos. 	G1, G5, G7, G9, G10, G11 e G12
Adaptação ao ensino remoto	G2, G6 e G10
Familiaridade com as ferramentas digitais	G1, G3 e G5
Cansaço mental das aulas	G1

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

IV) Capacitação de docentes e disponibilização de recursos/ferramentas no ensino remoto

Primeiramente, com relação a capacitação dos docentes, Tederixe e Souza (2021) afirmam que no período da pandemia da Covid-19 os docentes compreenderam e assimilaram

o quão importante é realizar treinamentos periódicos, sendo estes indispensáveis quando se pretende incluir práticas pedagógicas inovadoras ao ensino.

Assim, ao analisar a capacitação dos docentes realizada na UFV-CRP percebe-se que os entrevistados relataram que esse treinamento teve uma aceitação muito boa e satisfatória. O entrevistado G2, por exemplo, diz que a capacitação fornecida pela instituição foi excelente, porém destaca que, no início, houve uma dificuldade em compreender a metodologia abordada: “Achei excelente, na época a gente teve muita dificuldade de entender..., mas foi uma oportunidade muito boa” (G2).

Neste quesito, os entrevistados G1 e G9 também destacam a qualidade da capacitação fornecida pela instituição: “O treinamento na UFV, de forma geral, foi muito interessante, acho que ele foi muito útil, sem sombra de dúvida...” (G1); “Foi muito bom, tanto a qualidade do material didático, a qualidade das aulas, podia assistir assíncrono, enfim, então foi muito bom nesse sentido” (G9).

Já os entrevistados G4 e G5 evidenciam que o suporte disponibilizado pela CEAD foi muito bom: “A gente teve um suporte nessa questão, a CEAD trabalhou muito nesse sentido, foi muito bom...” (G4); “Em termos de curso foi bom, aquele treinamento da CEAD foi ótimo” (G5).

Por outro lado, os entrevistados G3 e G8 avaliam que o treinamento foi muito rápido: “Foi um treinamento rápido, era o que tinha para o momento, se fosse um pouco mais longo seria melhor, mas foi bem aproveitado...” (G3); “A CEAD é muito capacitada, mas às vezes aceleravam o conteúdo num ritmo que nem todos estavam acompanhando, mas entendo que tinha que ser rápido” (G8).

Neste sentido, o entrevistado G10 mencionou que, em termos de didática, essa capacitação poderia ser melhor, porém, segundo ele, a UFV fez o melhor: “Em termos de didática ela foi bem aquém do que era necessário, mas entendo que a UFV fez o que podia naquele momento” (G10). O entrevistado G6 compartilha de uma opinião parecida relatando que: “Acho que, dentro possível foi o melhor...” (G6).

E por fim, o entrevistado G7 destacou que o treinamento foi muito bom, mas sempre tem alguma coisa para melhorar: “Eu gostei, acho que sempre a gente vai ter alguma coisa para melhorar, mas eu gostei, eu avalio muito bem” (G7).

Em seguida, agora especificamente quanto a disponibilização de recursos e ferramentas percebe-se que o contrato firmado pela universidade com o Google foi muito importante. O entrevistado G3 afirma que: “Eu acho que mudou também minha forma de

trabalhar porque a partir do momento que eu tenho acesso ao drive, eu já usava o Google Docs, aí então assim essa integração do Google foi excelente” (G3).

Nesta apreciação, o entrevistado G11 faz uma relevante citação, nela ele declara o quão fundamental foi o uso do Google Meet para a continuidade das aulas remotas:

...é uma ferramenta que foi adquirida pela UFV, nesse caso aí nós utilizamos basicamente o *Google Meet*. Então, ela foi a principal ferramenta e já nos primeiros momentos foi disponibilizado pro professor, com acesso ilimitado na conta *Google*, então a própria UFV também adquiriu esse acesso e, para nós facilitou muito (G11).

Segundo Teixeira e Nascimento (2021), a utilização das ferramentas digitais, de modo especial o *Google Meet*, foi imprescindível para promover a interação entre docentes e discentes, logo ratificando as afirmações dos entrevistados G3 e G11.

Além disso, outro quesito mencionado foi a migração do PVANet para o PVANet *Moodle*, onde o PVANet *Moodle* é considerado uma ferramenta mais completa e intuitiva. Nesta concepção, o entrevistado G3 aborda que:

...o PVANet *Moodle* quando veio pra aqui, na minha visão, mudou muito né, essa questão da forma gerir o conteúdo ali, ficou muito mais atrativo, inclusive para o aluno, mais bem organizado, a questão de avisos, os calendários, eu acho que foi isso, o PVANet *Moodle* fez muita falta no início e, com ele as coisas melhoraram muito (G3).

O entrevistado G10 também cita essa migração e faz ainda uma relevante observação sobre a capacitação realizada pela UFV para utilizar o PVANet *Moodle*:

Durante o período a pandemia né, teve, por exemplo, uma mudança do antigo PVANet para o PVANet *Moodle*, justamente durante a pandemia, então teve capacitação para utilização do PVANet *Moodle*, então foi uma boa capacitação, tem boas ferramentas o PVANet *Moodle* né (G10).

Já o entrevistado G11 menciona que o PVANet não estava conseguindo dar um suporte satisfatório devido ao alto fluxo de informações, sendo necessário ocorrer essa transformação: “O PVANet não estava aguentando o volume e o fluxo de informações, de postagem de documento, gravações de aula e vídeos etc... né, tanto que teve uma alteração né, adotando um outro modelo que é o PVANet *Moodle*” (G11).

Ou seja, de acordo com os entrevistados G3, G10 e G11, a migração do PVANet para o PVANet *Moodle* foi de extrema importância, especialmente durante o ensino remoto,

pois a ferramenta atual é mais moderna e interativa, deste modo, possibilita uma comunicação mais efetiva com os discentes.

Além disso, ressalta-se que esse contrato celebrado com o *Google* e a migração para o PVANet *Moodle* foram realizadas na UFV como um todo, isto é, foram medidas que abrangeram os três *campi*. Porém, foi evidenciado pelos entrevistados G1 e G2, a disponibilização de uma ferramenta desenvolvida na UFV-CRP, mais especificamente pelos docentes do curso de Engenharia de Produção:

Aquí na UFV-CRP não tivemos assim ações isoladas né, com relação ao resto da universidade, muito embora algumas ações, por exemplo, ajudaram, nós temos aqui o nosso FabLab né, com a professora Rayane coordenando juntamente com a professora Lilian, elas fizeram uma estrutura que você colocava o celular em cima, principalmente para quem tinha que fazer cálculo e dar aula né, então colocava o celular em cima, eles fizeram com uma madeira né, cortou na cortadora a laser e fez esse suporte para o celular que aí o pessoal fazia os cálculos embaixo e estava gravando em cima (G1).

Na UFV-CRP, especificamente, teve ações para nos apoiar, teve o pessoal da Engenharia de Produção que fez uma ferramenta, até que eles deram um nome que eu não me lembro, uma ferramenta de MDF (usaram uma impressora 3D) que você colocava o celular e dava para você escrever ali embaixo e isso era projetado na chamada do *Google Meet*, muito, muito interessante (G2).

Isto significa que os entrevistados G1 e G2 afirmam que o uso dessa ferramenta foi muito importante, especialmente para os docentes que lecionam disciplinas que demandam cálculos, facilitando assim a interação e a transmissão do conhecimento aos discentes.

Aliás, outra questão interessante foi abordada pelo entrevistado G1, ele mencionou que foi essencial o reforço de *internet* realizado pela instituição para melhorar a transmissão das aulas: “Uma coisa também que foi importante, o reforço de *internet*..., porque muitos faziam em casa, mas outros por questões diversas né, principalmente filhos pequenos e tal, às vezes iam para a UFV-CRP para fazer alguma aula e tal né” (G1).

Logo, considera-se que esse reforço de *internet* abordado pelo entrevistado G1 foi de grande valia para o ensino remoto, pois segundo Cordeiro (2020), a falta de acesso à *internet* foi um dos maiores obstáculos vivenciados no âmbito educacional durante o período de isolamento social.

E por fim, o entrevistado G12 fez uma alusão significativa a respeito da questão orçamentária, segundo ele isso foi um desafio muito grande para que a instituição pudesse se adequar as demandas necessárias e oferecer o ensino remoto:

A depender da questão orçamentária houve um desafio muito grande para se fazer essas adequações, a gente vive um momento né, onde a gente tem um sucateamento né, de todo o patrimônio, a gente espera que a partir de agora vai melhorar, mas assim eu vejo que teve um investimento até onde a universidade pode fazer e, principalmente, com relação à parte mais frágil dessa história que são os estudantes né (G12).

Ante ao exposto, percebe-se que ações relevantes foram realizadas na UFV-CRP quanto a disponibilidade de recursos e ferramentas. O Quadro 6 apresenta uma síntese de cada um desses atos, além de apontar o referente entrevistado que fez a presente menção.

Quadro 6 – Disponibilização de recursos/ferramentas

Recurso/ferramenta	Entrevistado
Contrato celebrado com o <i>Google</i>	G3 e G11
Migração do PVANet para PVANet <i>Moodle</i>	G3, G10 e G11
Ferramenta disponibilizada pela UFV-CRP	G1 e G2
Reforço de internet	G1
Fator financeiro	G12

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

V) Melhorias proporcionadas quanto ao uso da tecnologia no processo de desenvolvimento das atividades de ensino

De acordo com Sobral e Insenha (2022), o uso da tecnologia no ensino remoto representou uma adequada experiência, levando em consideração a elaboração de métodos de ensino inovadores, a possibilidade de docentes e discentes superarem seus próprios limites, conduzindo os aprendizados e propondo melhorias para o futuro da evolução do ensino.

Os entrevistados G1 e G12 compartilham de uma opinião parecida. O entrevistado G1, por exemplo, diz que o uso da tecnologia no ensino remoto foi considerado essencial e que as melhorias proporcionadas foram enormes: “Foi fundamental, apesar né de toda dificuldade, mas uma vez que o cenário era esse, eu acho que essas tecnologias ajudaram demais” (G1).

Já o entrevistado G12 aborda que houve um ganho muito grande, além disso, enfatiza o importante papel das ferramentas digitais para os discentes: “Não tenha dúvida, isso proporcionou muito, ainda mais para os estudantes que estão muito hoje mais tecnológicos do que há um tempo atrás, então isso melhorou bastante também por parte dos estudantes” (G12).

Nesta concepção, o entrevistado G10 diz que a tecnologia trouxe melhorias para o ensino, porém ele destaca a importância de treinamentos para utilizá-las de forma mais satisfatória: “Elas foram extremamente válidas e veio para ficar, mas os professores e os alunos vão precisar aprender a usar mais efetivamente de uma forma que realmente seja eficaz no processo de ensino-aprendizagem” (G10).

Outrossim, o entrevistado G3 também evidencia que os ganhos proporcionados foram enormes: “Eu acho que educacionalmente falando houve um ganho de ter essas ferramentas, de ter acesso, de fazer a gente repensar um pouco o que que é o ensino” (G3).

Souza *et al.* (2021), fazem uma afirmação similar à exposta pelos entrevistados G10 e G3. Segundo os autores, o uso das TICs no ensino remoto trouxe enormes ganhos para o ensino, porém eles afirmam que o surgimento de novas metodologias de ensino, como o que ocorreu durante a pandemia da Covid-19, requer que os docentes realizem capacitações, pois eles serão expostos a novas exigências e desafios e, conseqüentemente, precisam estar preparados para utilizarem da forma mais apropriada e satisfatória.

Em seguida, o entrevistado G5 menciona que a migração do PVANet para o PVANet *Moodle*, acontecimento que ocorreu durante o período pandêmico, também foi muito relevante: “Por exemplo, o PVANet *Moodle* tá funcionando bem..., a migração para essa ferramenta foi importante..., as reuniões por vídeo facilitaram a vida” (G5).

Nesta apreciação, o entrevistado G9 fez uma indagação relevante afirmando que a tecnologia trouxe melhorias, mas destaca que a dedicação de cada um para isso acontecer: “De acordo com o que cada um se dispôs e com a afinidade de cada um, com esse novo modelo de educação, eu considero que sim” (G9).

Ou seja, segundo o entrevistado G9 não basta apenas as instituições de ensino disponibilizar as ferramentas digitais. Os docentes também precisam se empenhar e disponham de boa vontade para que, de fato, essas mudanças ocorram.

O entrevistado G2 também afirma que o uso da tecnologia trouxe melhorias para as atividades de ensino, porém cita que apenas as aulas virtuais não são suficientes sendo necessário também o ensino presencial: “Com certeza, a única coisa que a gente deve ponderar é que as aulas remotas não sejam utilizadas como a única forma de trabalho, é necessário o presencial também” (G2).

Esta é uma opinião parecida com a do entrevistado G7, mas ele faz uma ponderação, segundo ele os ganhos obtidos com o uso da tecnologia foram parciais, evidenciando também a importância do presencial: “Parcialmente, tem coisa que dá para trabalhar *on-line*, mas o

presencial é fundamental para o desenvolvimento de algumas habilidades profissionais, acho que perde um pouco no *on-line*” (G7).

Ademais, o entrevistado G8 diz que há uma potencialidade para que no futuro o ensino híbrido seja adotado: “Eu acho que existe um potencial, por exemplo, de parte das nossas disciplinas serem oferecidas de forma remota ou híbridas, da gente avançar nesse sentido” (G8).

Uma das alternativas a serem implementadas, baseando-se nas falas dos entrevistados G2 e G7 e que também foi mencionada pelo entrevistado G8, seria a adoção do EH. Segundo Trevisani e Corrêa (2020), o propósito dessa modalidade seria englobar o ensino presencial com o *on-line*, implementando a qualidade de um e do outro, onde eles se complementam, assim viabilizando e potencializando o ensino do discente.

Ainda sobre essa temática, o entrevistado G4 evidencia que todo contexto de mudança vem acompanhado de um lado positivo e negativo, mas destaca a positividade da tecnologia no ensino: “As coisas tem sempre um lado positivo e um negativo, mas o positivo foi melhor, foi grande a questão dessa conexão, estar em locais, as tecnologias vieram de forma positiva” (G4).

Neste ponto, os autores Rurato e Gouveia (2004) relatam que um dos pontos mais positivos a serem destacados, quanto ao uso das ferramentas digitais no ensino, seria a democratização do acesso à educação, pois a tecnologia permite que os discentes, mesmo que dispersos geograficamente, tenham acesso ao ensino.

Já o entrevistado G6 diz que o uso da tecnologia foi positivo e que o ensino remoto deve ser incentivado pela instituição: “Foi positivo no sentido de continuar usando essas ferramentas, a universidade deveria incentivar e, de certa forma, “pressionar” o MEC para que comesse adotar esse tipo de tecnologia” (G6).

E por fim, o entrevistado G11 destaca que o uso da tecnologia promove o aperfeiçoamento do ensino e que o cenário analisado foi essencial para impulsionar sua utilização: “Sou defensor de que a tecnologia melhora e muito né..., tenho plena certeza que se a pandemia não tivesse acontecido nós não teríamos implementado a tecnologia, só nesse aspecto já defendo a sua importância” (G11).

Barreto e Rocha (2020), corroboram com a fala do entrevistado G11, segundo os autores o uso da tecnologia no ensino superior foi motivado progressivamente devido ao advento da pandemia da Covid-19 e que provavelmente essa inovação poderia não ter ocorrido se não tivesse essa pandemia para poder impulsionar.

Diante do exposto, compreende-se que o uso no ensino proporcionou melhorias significativas para o processo de ensino-aprendizagem. O Quadro 7 apresenta uma síntese dessas melhorias, além de identificar o referente entrevistado que fez a presente afirmação.

Quadro 7 – Melhorias proporcionadas quanto ao uso da tecnologia no ensino

Avaliação	Entrevistado
Foram fundamentais	G1
Foi parcial, precisa-se do presencial também	G2 e G7
Houve um ganho	G3
Foi positivo	G4 e G6
A implementação do PVANet <i>Moodle</i> foi importante	G5
Há um potencial para que sejam adotadas no futuro	G8
Melhorou bastante	G9, G11 e G12
Foram extremamente válidas	G10

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

VI) Análise das propostas de melhorias quanto ao uso da tecnologia na UFV-CRP

A maioria dos entrevistados destacam que investir em infraestrutura seria o fator mais relevante e, conseqüentemente, isso poderia contribuir para que o ensino remoto fosse realizado de forma mais eficiente e satisfatória. Segundo Menezes e Francisco (2020), o advento da pandemia da Covid-19 intensificou a necessidade de ter recursos financeiros para investir na infraestrutura como, por exemplo, a conectividade de docentes e discentes.

Agora, com relação a opinião dos entrevistados, o G1, por exemplo, menciona que o mais importante seria transformar as salas de aulas, desta forma, possibilitando que a tecnologia seja utilizada de maneira mais apropriada: “Ambientar nossas salas de aula para poder explorar melhor essas tecnologias né” (G1).

Já o entrevistado G11 compartilha de uma opinião parecida e, além disso, apresenta o que de fato poderia ser implementado nas salas de aula: “Reformular as salas com equipamentos mais modernos..., ter uma lousa digital para que o professor possa ir escrevendo e fazendo essa interação” (G11).

Ademais, os entrevistados G5 e G6 expõem a necessidade da instituição disponibilizar ambientes específicos e próprios para a gravação de aulas, além de citarem a demanda do investimento em equipamentos: “Ter um lugar para gravar aulas de forma mais profissional..., ter equipamentos melhores para fazer esse tipo de gravação” (G5); “Ter um ou

dois ambientes, que já tenham um tripé, com câmera, em que o professor possa, juntamente com um quadro, gravar aula de forma mais profissional” (G6).

Neste questionamento, Oliveira Júnior (2022) destaca que a partir do momento que as instituições de ensino tiverem uma boa infraestrutura elas terão a garantia de que o uso da tecnologia poderá ser implementado de forma efetiva para elaborar as tarefas de várias formas.

Além disso, o entrevistado G3 cita que poderia ter um setor específico da CEAD (Setor responsável por acompanhar, assessorar e oferecer suporte técnico a todas as atividades desenvolvidas na área da EAD) na UFV-CRP, pois atualmente é um setor que está presente somente na UFV sede: “Ter um “braço” da CEAD dentro da UFV-CRP faria total diferença” (G3).

Já a conectividade com a *internet* foi outro tema citado pelos entrevistados, mais especificamente pelo G2 e G10: “Precisa ter uma *internet* mais confiável né, isso já melhorou bastante” (G10); “Um bom acesso à *internet*, equipamentos adequados para realização das videoconferências” (G2).

Oliveira Júnior (2022), corrobora com as falas dos entrevistados G2 e G10. Segundo o autor, ter uma *internet* rápida e estável são requisitos essenciais para que os docentes e discentes possam ter acesso a aplicativos e ferramentas com recursos mais apropriados.

Já o entrevistado G12 diz que o ideal seria investir na comunicação e, além disso, propiciar *softwares* e *hardwares* mais modernos e sofisticados: “Melhorar a infraestrutura de comunicação e também implementar melhores softwares e hardwares para que isso possa ser feito de uma maneira mais eficiente” (G12).

Arruda (2020), faz uma afirmação relevante sobre essa questão. De acordo com o autor, ao analisar o uso das TICs na pandemia notou-se que há uma escassez de *softwares* e *hardwares* desenvolvidos exclusivamente para o âmbito de ensino, logo isso indica uma demanda necessária para se reconsiderar o desenvolvimento de tecnologias que, por sua vez, possam ser adotadas nos procedimentos de ensino.

Seguidamente, a capacitação dos docentes foi outra melhoria necessária que foi citada pelos entrevistados. O entrevistado G2, por exemplo, aborda que: “Eu acredito que a gente necessite de treinamentos constantes, não constantes, mas periódicos, eu acho que com uma certa periodicidade poderiam existir capacitações porque a tecnologia é isso” (G2).

O entrevistado G5 partilha de uma ideia bem parecida, logo ele menciona que: “Talvez capacitar melhor a gente também né, ter curso de capacitação, acho que isso também

seria importante né..., acho que isso também poderia ser algo que poderia ser feito continuamente” (G5).

Já o entrevistado G6 menciona que seria extremamente importante propor cursos permanentes e investir em recursos também:

Eu acho que com mais calma, mais tempo e mais recurso aí ó, não depende só da gente né, eu acho que a gente pode começar a pensar nisso, de alguns cursos permanentes de ferramentas, de aprendizagem, porque quando foi ministrado o curso no início da pandemia a gente teve assim um “intensivão” mesmo (G6).

Sobre essa capacitação, Menezes e Francisco (2020) afirmam que promover o apoio aos procedimentos de formação de docentes para que eles possam se adequar pedagogicamente ao uso das TICs é fundamental, logo corroborando com as falas dos entrevistados G2, G5 e G6.

Ademais, o entrevistado G9 faz um questionamento a respeito dessa capacitação, porém, segundo ele, outro fator relevante seria o compartilhamento das experiências vivenciadas pelos docentes durante o ensino remoto:

Olha, eu acho que o compartilhamento maior de experiências né, eu acho que eu sou muito adepto dessa possibilidade de compartilhar né entre nós, sei que todo mundo reclama, que não tem tempo e tal, mas assim todos os cursos que eu fiz foram muito válidos, então acho que entre nós, nós temos professores e profissionais que poderiam possibilitar essa troca de conhecimento né (G9).

Oliveira Júnior (2022), tem uma opinião parecida sobre o mencionado pelo entrevistado G9. Segundo o autor, é importante que haja a troca de experiências vivenciadas pelos docentes durante o ensino remoto, ou seja, que exista o compartilhamento de conhecimentos entre eles.

Além do mencionado, o entrevistado G12 aborda que também seria interessante explorar novas ferramentas para avaliar os discentes, pois, segundo ele, há uma grande dificuldade em avaliá-los de forma virtual: “Eu acho que buscar melhores ferramentas de avaliação tanto da parte de ensino por parte do estudante né, a questão de avaliação dos conteúdos colocados” (G12).

Sobre este ponto, Souza e Almeida (2020) afirmam que a reinvenção dos procedimentos de ensino como o que foi presenciado na pandemia, aumenta a possibilidade de usar as ferramentas digitais para incentivar e conduzir os discentes. Logo, fazendo com que a forma de os avaliar se torne mais desafiador, visto que, também é necessário reinventar os

procedimentos de avaliação tradicional que são adotados pela maioria das instituições de ensino.

Já o entrevistado G4 cita a necessidade de que a UFV-CRP tenha um Técnico de Audiovisual para auxiliar na transmissão dos eventos: “Uma coisa que a gente precisaria um pouco mais hoje é ter uma pessoa técnica, de formação, responsável por essas questões de transmissão, porque a gente tem estudantes, a gente não tem um técnico para isso” (G4).

E por fim, o entrevistado G7 menciona que seria importante adquirir licenças Windows para os docentes, o que facilitaria no desenvolvimento de suas atividades: “Comprar um pacote Windows, seria bom, seria um pouco menos burocrático. Seria interessante né, porque às vezes eu acho que é um pouco engessado e isso acaba atrapalhando um pouco” (G12).

Assim, ao analisar o que pode ser melhorado sobre o uso da tecnologia na UFV-CRP percebe-se que existem algumas medidas relevantes que podem ser aperfeiçoadas e aprimoradas. O Quadro 8 apresenta uma síntese do que foi exposto pelos entrevistados, além de identificar quem fez a respectiva citação.

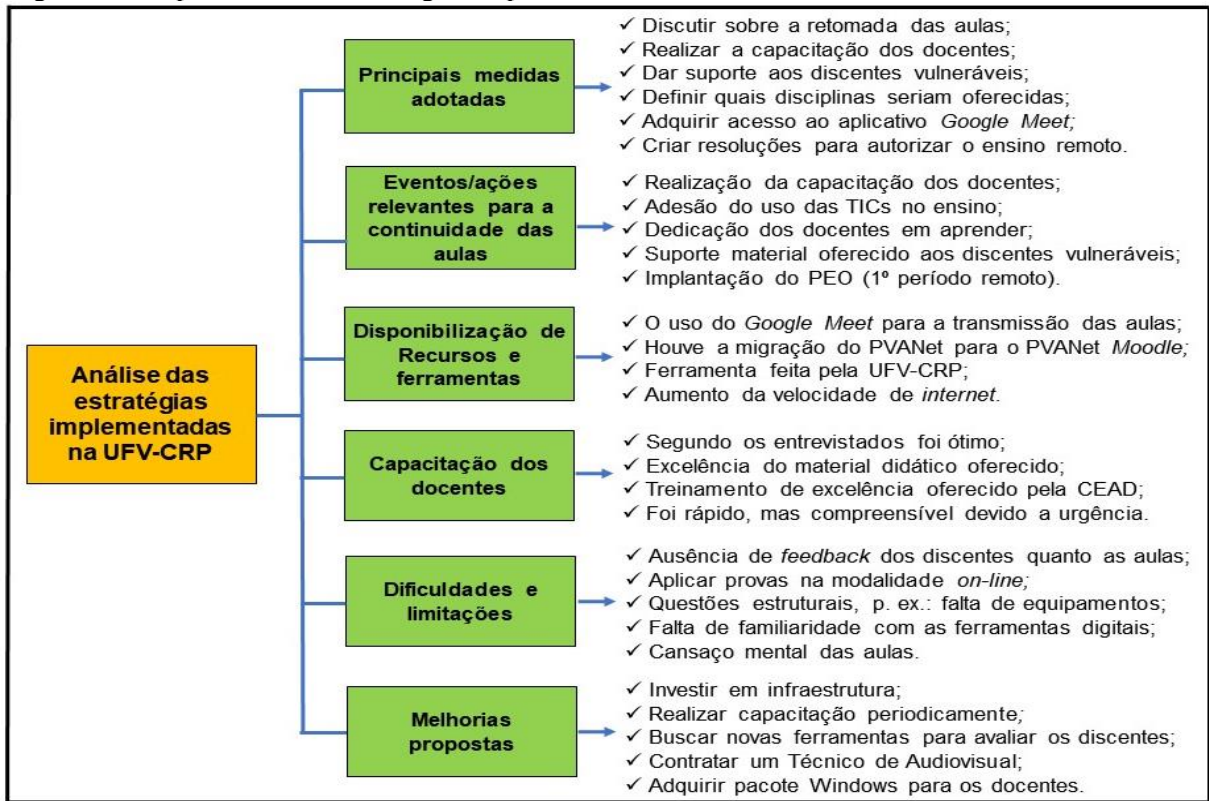
Quadro 8 – Propostas de melhorias

Melhoria	Entrevistado
Investir em infraestrutura	G1, G2, G3, G5, G6, G10, G11 e G12
Capacitação dos docentes	G2, G5, G6 e G9
Buscar novas ferramentas para avaliar discentes	G12
Contratar um Técnico de Audiovisual	G4
Adquirir pacote Windows	G12

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

De modo complementar, o mapa mental exposto pela Figura 5, tem o objetivo de mostrar um resumo acerca da categoria de análise “Estratégias implementadas sobre o uso da tecnologia no ensino remoto”, mais especificamente, apresentar as principais medidas adotadas na UFV-CRP, os eventos/ações mais relevantes quanto a continuidade das aulas, a disponibilização de recursos/ferramentas, a análise da capacitação dos docentes realizada, as dificuldades/limitações vivenciadas e, por fim o que pode ser melhorado quanto ao uso das TICs.

Figura 5 – Mapa mental das estratégias implementadas no ensino remoto na UFV-CRP



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

4.2.3 AO e o desenvolvimento de competências durante a pandemia da Covid-19

Nesta categoria de análise evidencia-se, a partir da conversa com os entrevistados, quais foram os conhecimentos e habilidades adquiridos, em nível individual e organizacional, na UFV-CRP durante a pandemia da Covid-19.

Baseando-se nessas informações, serão demonstrados a seguir os debates sobre os dois eixos temáticos que abrangem essa categoria, que são: “Conhecimentos e habilidades (nível individual)” e “Conhecimentos e habilidades (nível organizacional)”. Ambos foram relatados pelos entrevistados ao longo da análise dos dados.

I) Conhecimentos e habilidades adquiridas (nível individual) quanto a implementação do ensino remoto

Segundo Takahashi (2007), ao analisar a AO percebe-se que o seu efeito é adquirir uma competência inovadora, ou seja, obter a habilidade de utilizar novos conhecimentos para aprimorar a atuação de uma atividade ou para preparar para situações inovadoras.

Sobre este assunto, especificamente a respeito dos conhecimentos e habilidades adquiridos pelos docentes no período remoto na UFV-CRP, percebe-se que os entrevistados deram maior destaque para o aprendizado obtido acerca do uso da tecnologia no ensino, em especial a implementação das ferramentas digitais.

O entrevistado G1, por exemplo, relata que, nesse período, os docentes obtiveram maior conhecimento sobre o uso das TICs e que isso foi o fator mais importante: “Acho que esse conhecimento das TICs aplicadas né, ao ensino aprendizagem, eu acho que esse foi um grande ganho” (G1).

O entrevistado G2 também cita essa questão, porém destaca que os gestores também obtiveram esse conhecimento: “O professor, o gestor, precisou buscar maior conhecimento sobre as ferramentas tecnológicas, principalmente a questão didática e, eu acho que isso foi fundamental” (G2).

Ademais, o entrevistado G7 compartilha de uma opinião bem parecida, segundo ele a grande habilidade individual adquirida foi justamente permitir que os docentes trabalhassem com a tecnologia: “Habilidade de trabalhar um pouco com essa tecnologia” (G7).

Com relação a esses questionamentos, Oliveira e Amancio (2021) afirmam que a partir do momento que se adotou o ensino remoto ocorreu a modificação no processo de ensino-aprendizagem. Logo, devido as experiências vivenciadas, os docentes adquiriram algumas habilidades, tais como, a possibilidade de trabalhar com as TICs no ensino, deste modo, corroborando com as falas dos entrevistados G1, G2 e G7.

Além disso, o entrevistado G9 aborda outra habilidade obtida, segundo ele a inserção das redes sociais no processo de ensino foi muito relevante, além da habilidade de trabalhar com as TICs: “A gente teve esse *upgrade* aí né no uso das TICs, uma possibilidade de trabalhar isso de uma melhor forma..., possibilitou também a habilidade de se conectar em rede né, especialmente redes sociais, eu vejo como muito importante” (G9).

Já o entrevistado G3 fez uma indagação mais específica, ele menciona que o grande aprendizado foi o conhecimento adquirido para trabalhar com as ferramentas digitais, de modo específico, com *softwares* de gravação e edição de vídeos: “Bom, em nível individual, eu acredito a gente teve um aprendizado muito grande principalmente em *softwares* de gravação, de edição” (G3).

Nesta apreciação, os autores Camilo, Alves e Ribeiro (2021) fazem uma ressalva importante, segundo eles para incluir métodos inovadores de ensinar e aprender, faz-se necessário compreender para transmitir, logo o docente precisa conhecer para fazer. Assim, este argumento reafirma as falas dos entrevistados G9 e G3 relatando que as experiências

presenciadas pelos docentes no ensino remoto promoveram o seu aprendizado possibilitando que eles trabalhem de forma melhor com relação ao uso das TICs, através, por exemplo, de *softwares* de gravação e edição de vídeos.

Já o entrevistado G5 menciona que os docentes obtiveram tanto a habilidade de trabalhar com o computador quanto também a habilidade de lecionar aulas de forma remota: “Habilidade de falar para câmera né, dar essa aula de forma remota..., de trabalhar com computador, tinha muitos que não sabiam trabalhar com computador, não usavam, tiveram que aprender” (G5).

Além disso, o entrevistado G6 disse que diversos docentes não utilizavam as ferramentas digitais, porém o período pandêmico fez com que eles inserissem essas ferramentas em suas práticas pedagógicas: “Eu acho que muitos nem tinham contato com as ferramentas... De alguma forma obrigou a tentar, pelo menos ter um contato inicial com essas ferramentas e que cada vez mais vai ser mais demandado” (G6).

Este ponto também foi abordado pelo entrevistado G8: “Todo mundo teve que aprender a mexer, foi uma competência amplamente adquirida né, o uso dessas ferramentas de reunião *on-line*..., e também a busca por outros recursos de avaliação e de ensino” (G8).

O autor Bitencourt (2004) faz uma afirmação importante que reforça os pontos abordados pelos entrevistados descritos anteriormente. Segundo ele a finalidade da AO é desenvolver a habilidade constante tendo como base nas experiências vivenciadas nas organizações. Logo, foi o que ocorreu na UFV-CRP, pois devido as vivências presenciadas pelos docentes eles adquiriram a habilidade de trabalhar com as ferramentas digitais, usar computadores, falar para a câmera, fato que contribuiu para que eles pudessem concretizar esses conhecimentos em comportamentos auxiliando-os para atuarem de forma adequada.

Outrossim, o entrevistado G4 evidencia que a grande aprendizagem foi a criatividade desenvolvida pelos docentes para que eles pudessem propiciar aulas mais agradáveis para os discentes: “A gente aprendeu muito, nós passamos a ser mais criativos, ter essa percepção se estou passando o conteúdo, se eu tenho que mudar a forma de ensino ou dando um exercício, dando uma prática né” (G4).

Seguindo essa linha de raciocínio, o entrevistado G10 também aborda essa criatividade, segundo ele: “A principal habilidade que os professores desenvolveram foi essa habilidade de tentar chamar atenção dos alunos e prender atenção dos alunos para transmissão do conhecimento no ensino remoto” (G10).

Neste ponto, os autores Ferreira, Branchi e Sugahara (2020) comprovam as falas descritas pelos entrevistados G4 e G10 relatando que a grande aprendizagem adquirida no

ensino remoto foi a experiência e a criatividade dos docentes para poder aprimorar as aulas e aperfeiçoar as tarefas que foram desempenhadas de forma virtual.

E por fim, os entrevistados G11 e G12 destacam que a grande aprendizagem foi poder aprender a utilizar a tecnologia para lecionar as aulas de forma remota. Neste ponto, o entrevistado G11 diz: “O principal aprendizado é aprender a “mexer” com a tecnologia, aprender né a dar aula a distância” (G11). Já o entrevistado G12 relata que: “Usar *software*, usar aplicativos que permitam essa comunicação de forma mais efetiva, então o ganho maior foi entender como a comunicação à distância pode ser feita dentro da sala de aula.” (G12).

Diante do abordado, Oliveira, Silva e Silva (2020) afirmam que o grande desafio do docente foi observar essas modificações para entendê-las, no ambiente de seu trabalho pedagógico, com o propósito de atualizá-lo quanto ao uso das TICs. Mas, isso demandava-se um prazo maior para o treinamento dos envolvidos, com elaboração de infraestrutura tecnológica objetivando a aprendizagem. Porém, com a suspensão das aulas presenciais, o ensino remoto foi adotado, sem prazo para refletir, sendo necessário atuar com urgência.

II) Conhecimentos e habilidades adquiridas (nível organizacional) quanto a implementação do ensino remoto

Em referência aos conhecimentos e habilidades obtidos pela UFV-CRP percebe-se que a experiência vivenciada no período pandêmico sobre a adoção de métodos e ferramentas digitais trouxe aprendizagens importantes para a instituição.

O entrevistado G5, por exemplo, diz que a aprendizagem obtida pela UFV-CRP foi, de fato, possibilitar que a instituição consiga realizar tarefas de forma remota: “Aprendeu a trabalhar de forma remota, todos os processos, reuniões..., consegue fazer uma reunião rápida com a pessoa sem ter que deslocar, então acho que isso aí também trouxe agilidade para alguns processos” (G5).

Agora, com relação ao alcance e abrangência percebe-se, de acordo com o entrevistado G4, que a UFV-CRP adquiriu a habilidade de utilizar as ferramentas digitais, logo permitindo que a instituição chegue em outros locais, através de reuniões remotas: “A gente consegue utilizar a ferramenta (*Google Meet*), muito utilizada na pandemia, para que UFV-CRP chegue em outros locais..., as reuniões, por exemplo, com Viçosa, conseguimos fazer de uma forma melhor” (G4).

Neste contexto, o entrevistado G12 também salienta essa habilidade relatando a possibilidade de realizar reuniões de forma híbridas: “Do ponto de vista organizacional foi a

facilidade de fazer reuniões totalmente remota ou de forma híbrida. Se você pensar no custo, a questão de segurança, você usa isso aqui de uma forma muito eficiente” (G12).

Segundo Granjeiro *et al.* (2020), as instituições de ensino aprenderam muito durante o ensino remoto quanto ao uso das TICs, onde as plataformas de comunicação *on-line* foram fundamentais, seja na obtenção de conhecimento, como também permitindo que as instituições participassem de conferências e reuniões. Assim, os argumentos desse autor corroboram e fortalecem as falas dos entrevistados G5, G4 e G12.

Ademais, o entrevistado G11 aborda que o aprendizado foi justamente essa facilidade de fazer reuniões, por exemplo, pelo aplicativo *Google Meet* e, isso fez com que a instituição se tornasse mais *Multicampi*: “A UFV aprendeu muito, ela se tornou muito mais *Multicampi*, então os *Campi* Florestal e Rio Paranaíba se inseriram melhor no ambiente organizacional, em termos de representatividade” (G11).

Em seguida, o entrevistado G6 faz uma abordagem sobre a inovação do ensino-aprendizagem, segundo ele o aprendizado foi propiciar que a instituição trabalhasse com as ferramentas digitais: “O aprendizado maior foi lidar com essas novas ferramentas e com essa nova forma de ensino-aprendizagem” (G6).

Já o entrevistado G1 destaca que a instituição compreendeu o quanto que as ferramentas digitais são importantes para o ensino: “A gente percebeu, quanto organização, o quanto que essas ferramentas são úteis..., a gente aprendeu a comunicar melhor como nosso público, divulgar a universidade” (G1).

As falas dos entrevistados G6 e G1 são corroboradas pelos argumentos citados pelos autores Regueiro *et al.* (2020). Segundo esses autores o maior aprendizado adquirido pelas instituições de ensino se apoia à implementação e o uso das TICs, visto que, com essa experiência foi possível enxergar o ensino por intermédio da tecnologia como ferramenta indispensável e complementar durante o processo de ensino-aprendizagem.

Agora, em referência ao trabalho em equipe, o entrevistado G2 menciona que o aprendizado está relacionado a capacidade de promover o gerenciamento do trabalho a distância: “Eu considero que foram os três principais pontos: a capacidade de gerenciar a equipe, de incentivar, de delegar as funções” (G2).

Sobre esta questão, Toledo (2020) afirma que um grande obstáculo a ser superado seria justamente a barreira enfrentada pelos gestores para gerenciarem suas equipes à distância, pois definir metas não é uma atividade fácil e isso pode se intensificar quando não existe um contato diário. Porém, segundo o entrevistado G2 a UFV-CRP soube contornar bem

esses obstáculos e, conseqüentemente, obtendo uma aprendizagem devido as experiências vivenciadas.

Além disso, o entrevistado G3 diz que houve uma desburocratização de processos, sendo uma habilidade obtida e considerada essencial: “Bom, acho que organizacional houve uma desburocratização de muitos processos, muita coisa que era presencial passou a ser *on-line* e hoje continua sendo” (G3).

Outro fator relevante seria a inovação. Segundo Rocha (2022), ao analisar a inovação no âmbito de ensino compreende-se que ela está presente em todas as áreas do conhecimento, principalmente a comunicação que possibilita paradigmas tecnológicos inovadores.

Esta questão foi destacada pelo entrevistado G9, segundo ele a inovação quanto ao uso das TICs foi outro conhecimento obtido, porém relata que isso também deveria ocorrer sem que exista uma pandemia para poder impulsionar: “Acho que é justamente esse olhar da inovação né, como é que a gente inova no ensino sem precisar de uma pandemia para provocar né, então é uma aprendizagem organizacional” (G9).

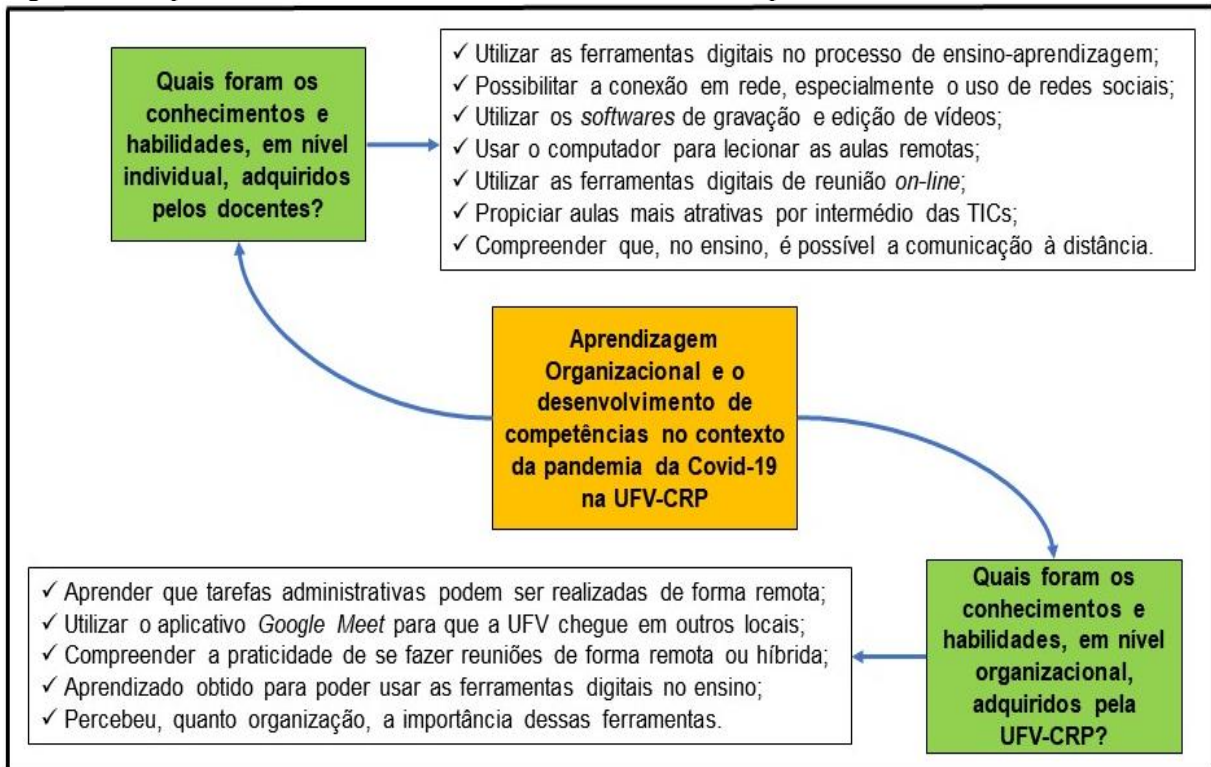
Já o entrevistado G7 menciona que a experiência vivenciada pela pandemia é apenas o início e que, nesse quesito, o ensino tende a crescer: “Acho que é o início de implantação de um novo sistema, acho que ele ainda tende a crescer..., então eu acho que foi importante para dar esse pontapé de desenvolvimento que eu espero que continue, que melhore” (G7).

A respeito disso, Regueiro *et al.* (2020) afirmam que o âmbito educacional está vivenciando a implementação de ferramentas tecnológicas inovadoras e que, segundo os autores, é apenas o início, seu uso tende a expandir-se e, conseqüentemente, sendo consideradas indispensáveis ao ensino.

Por último, o entrevistado G8 faz outro comentário relevante, segundo ele, é necessário fazer uma análise mais profunda para saber se de fato houve AO na UFV-CRP: “A nível organizacional eu não acho que a gente teve uma avaliação realmente profunda sobre o que ocorreu, não acho que a gente tem um acúmulo coletivo sistemático usado sobre isso, se tem eu desconheço” (G8).

De modo complementar, o mapa mental exposto pela Figura 6, tem o objetivo de mostrar um resumo acerca da categoria de análise “Aprendizagem Organizacional e o desenvolvimento de competências no contexto da pandemia da Covid-19”, mais especificamente, apresentar, quais foram os conhecimentos e habilidades adquiridos, em nível individual, pelos docentes e, em nível organizacional, pela UFV-CRP quanto a implantação do ensino remoto.

Figura 6 – Mapa mental sobre a AO e o desenvolvimento de competências na UFV-CRP



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

5 RECOMENDAÇÕES

Este tópico apresenta um conjunto de ações que podem ser realizadas cujo propósito é propor melhorias quanto ao uso das ferramentas digitais no ensino na UFV-CRP. Estas recomendações foram baseadas nas teorias que referenciam a presente pesquisa além da análise dos depoimentos dos entrevistados. É importante mencionar que todas estas recomendações também estão abrangidas no Apêndice D, porém no formato de um Produto Técnico-Tecnológico (PTT).

✓ Ambientar as salas de aulas tornando-as mais tecnológicas: reformular as salas de aula, adquirindo equipamentos modernos, tais como, lousas interativas, para que a instituição explore melhor a tecnologia e propicie aulas mais atrativas aos discentes;

✓ Ambientar os laboratórios de ensino permitindo que eles também ofereçam disciplinas de caráter prático na modalidade *on-line*: este foi um questionamento abordado por alguns entrevistados, pois, segundo eles, há uma grande dificuldade de ministrar aulas de características práticas na modalidade *on-line*. Deste modo, faz-se necessário buscar recursos

tecnológicos que propiciem condições aos docentes para que eles possam ministrar suas disciplinas práticas de forma virtual;

✓ Criar ambientes específicos para elaborar aulas assíncronas e disponibilizar equipamentos modernos para tal finalidade: esta sugestão decorre das experiências vivenciadas pelos docentes durante o período remoto, pois as aulas assíncronas foram realizadas em suas respectivas residências e utilizando seus próprios equipamentos. Porém, seria necessário ter ambientes físicos apropriados internamente à instituição para produzir tais aulas e, além disso, ter equipamentos sofisticados e modernos, como por exemplo, tripés e câmeras profissionais para desempenharem tal atividade;

✓ Implantar a CEAD na UFV-CRP: atualmente, a CEAD está instalada somente no *campus* sede em Viçosa. Porém, um dos entrevistados relatou que seria importante ter a CEAD na UFV-CRP, pois isso contribuiria para auxiliar os docentes quanto ao processo de desenvolvimento de atividades EAD dentro do *campus*;

✓ Aumentar a velocidade de internet: outra questão abordada por alguns entrevistados seria aumentar a capacidade de transmissão de dados tanto via WiFi quanto rede cabeada. Segundo eles, nos últimos anos a *internet* no *campus* melhorou bastante, mas devido a evolução constante das TICs há a necessidade de investimentos nesta questão;

✓ Disponibilizar equipamentos para a realização de videoconferências: devido à pandemia da Covid-19 o uso das TICs tornou-se uma realidade no âmbito educacional, desta forma, surge então a demanda de investir em equipamentos modernos e atuais, tais como, *softwares* específicos e *hardwares* potentes para realizar videoconferências no *campus*;

✓ Promover capacitação periódica dos docentes quanto ao uso das TICs no ensino: muitos entrevistados relataram a necessidade de realização de treinamentos e capacitações periódicas quanto ao uso das TICs. Além do mais, alguns deles destacaram que o treinamento para as ferramentas digitais durante a pandemia foi realizado de forma muito rápida. Então, outra sugestão seria disponibilizar treinamentos mais longos, que eles abrangessem uma variedade maior de ferramentas, que abordassem situações práticas e não somente teorias, pois a tecnologia é isso, está em constante evolução demandando que os usuários estejam cada vez mais familiarizados para as utilizarem de forma mais apropriada e satisfatória;

✓ Disponibilizar equipamentos modernos aos docentes para que eles possam desempenhar as atividades acadêmicas: fornecer equipamentos mais sofisticados aos docentes para que eles possam ministrar suas aulas, ou seja, melhorar a infraestrutura como um todo, oferecendo *softwares* e *hardwares* para que eles possam desenvolver suas atividades acadêmicas e, conseqüentemente, contribuindo para que isso possa ser feito de maneira mais eficiente;

✓ Dar suporte material aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica: de acordo com os estudos atuais o ensino híbrido é considerado uma tendência para o futuro do ensino. Então, buscar alternativas para que esses discentes possam assistir aulas virtuais seria uma demanda extremamente importante. Neste contexto, seria relevante fornecer equipamentos, tais como, computadores e *notebooks* e, além disso, disponibilizar acesso à *internet*, pois alguns destes não possuem esses equipamentos ou possuem, mas são precários e, conseqüentemente, impossibilitando o ensino;

✓ Buscar recursos tecnológicos com o intuito de disponibilizar aulas mais atrativas para os discentes: segundo alguns entrevistados uma das maiores dificuldades no ensino remoto foi a falta de interação e o *feedback* dos discentes durante as aulas, pois grande parte deles deixavam as câmeras e microfones desligados e, conseqüentemente, não participavam ativamente das aulas. Logo, seria interessante implementar recursos tecnológicos que chamem a atenção dos discentes promovendo sua interação, permitindo que eles participem das aulas e sendo mais proativos;

✓ Buscar e implementar ferramentas mais eficientes para avaliar os discentes: parte dos entrevistados mencionaram que há uma grande dificuldade em avaliar os discentes de forma remota, pois é impossível controlá-los impedindo que eles façam consultas em seus materiais ou que se comuniquem entre si. Então, para tentar solucionar esta questão, deveria buscar métodos avaliativos mais eficientes para poder avaliar melhor os discentes tentando assim amenizar ou eliminar essa dificuldade;

✓ Contratar um Técnico em Audiovisual: a UFV-CRP não dispõe de um Técnico em Audiovisual para auxiliar os docentes quanto a realização de eventos via videoconferência. Assim, esta foi uma demanda identificada por um dos entrevistados, pois

segundo ele, seria extremamente importante ter um profissional específico para realizar tais atividades, que atualmente é realizada por discentes estagiários.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve o objetivo de identificar as principais práticas associadas ao ensino remoto na UFV-CRP, no contexto da pandemia da Covid-19, sob a ótica da Aprendizagem Organizacional (AO) e do desenvolvimento de competências.

Através de uma abordagem descritiva, este estudo de caso foi composto por uma triangulação de métodos onde foi realizado uma pesquisa documental no *site* oficial de notícias da UFV cujo propósito seria identificar, especificamente, as principais ações realizadas na UFV-CRP quanto a continuidade das aulas durante o período de isolamento social e, além disso, realizar entrevistas semiestruturadas com os Diretores e Coordenadores de Curso de Graduação da instituição.

Para tanto, foi preciso trabalhar com os temas: Transformação Digital (TD) no ensino superior, competências organizacionais e Aprendizagem Organizacional, onde o objetivo seria compreender a AO e a aquisição de competências sobre a TD no ensino remoto na UFV-CRP.

Com relação a TD no ensino superior, foi apresentado primeiramente a importância e a função desempenhada pela tecnologia nas organizações como um todo. Posteriormente, foi analisado a sua aplicabilidade no âmbito educacional, de modo especial, sobre a adesão do ensino remoto durante a pandemia da Covid-19.

Os estudos demonstraram que, neste período, o ensino passou por uma grande transformação e, ocorreu a migração do ensino tradicional para um método de ensino inovador, por intermédio das TICs. Assim, demandou-se que os docentes e discentes passassem por uma rápida adaptação em um curto período de tempo para que eles pudessem utilizar as ferramentas digitais visando a continuidade das aulas.

No tocante às competências organizacionais, foi compreendido que elas são compostas por recursos (tangíveis e intangíveis) e capacidades que são controladas pelas próprias organizações (BARNEY, 1991), podendo ser investigadas tanto pela perspectiva em nível individual quanto em nível organizacional. Além disso, foi entendido que elas não são consideradas fixas ou estáticas, logo o foco das organizações seria nas capacidades dinâmicas que possibilitam elaborar e reconfigurar suas competências internas e externas.

Ao analisar as competências organizacionais no âmbito de ensino, de modo especial durante a pandemia da Covid-19, percebeu-se que os docentes adquiriram o conhecimento e a

habilidade de trabalhar com as TICs no processo de ensino-aprendizagem e, ademais, eles compreenderam o impacto positivo que o uso da tecnologia proporcionou durante o ensino remoto.

Em referência a AO, entende-se que é o modo pelo qual as organizações aprendem e interagem no âmbito onde estão inseridas. Além disso, percebe-se que o ponto central seria compreender se de fato a aprendizagem aconteceu, a maneira que ocorreu e o momento que é dita como organizacional.

Ao verificar a AO obtida no ensino remoto percebe-se que as IFES aprenderam e muito quanto ao uso das TICs, de modo especial, devido as experiências vivenciadas quanto ao uso das ferramentas digitais nas práticas pedagógicas compreendendo que o ensino também pode ser realizado de forma virtual.

Seguidamente, acerca do problema da pesquisa, “Quais foram as principais práticas associadas ao ensino remoto na UFV-CRP, no contexto da pandemia da Covid-19, sob a ótica da Aprendizagem Organizacional e do desenvolvimento de competências?”.

Neste contexto, verificou-se que a UFV-CRP propôs diversas ações que foram muito relevantes para dar continuidade das atividades acadêmicas. Dentre elas, se destacam: promover a capacitação dos docentes, disponibilizar o aplicativo *Google Meet* para realizar a transmissão das aulas, oferecer um auxílio emergencial aos discentes com vulnerabilidade socioeconômica e criar resoluções para o oferecimento das aulas de forma remota.

Para analisar as entrevistas, foram definidas três categorias de análise: Transformação Digital no ensino superior; Estratégias implementadas sobre o uso da tecnologia no ensino remoto e Aprendizagem Organizacional e o desenvolvimento de competências no contexto da pandemia da Covid-19.

A primeira categoria de análise, Transformação Digital no ensino superior, teve o propósito de verificar, sob a perspectiva dos entrevistados, a importância das ferramentas digitais para o desenvolvimento das atividades acadêmicas na UFV-CRP, além de identificar suas análises quanto a utilização dessas ferramentas, antes, durante e após a pandemia da Covid-19.

Em referência a importância das ferramentas digitais elas foram consideradas fundamentais e indispensáveis para o ensino, onde o seu uso possibilitou facilitar e aprimorar a aprendizagem do discente, propondo aulas mais atrativas e, além disso, auxiliando os docentes para melhor desempenharem suas atividades. Nesta concepção, evidencia-se a indagação feita pelo entrevistado G4, segundo ele essas ferramentas foram essenciais para o ensino remoto e vieram para agregar, porém devem ser o complemento do ensino.

Sobre a adoção de métodos e ferramentas digitais, antes, durante e após a pandemia. Primeiramente, antes a tecnologia era pouco usada pelos docentes e, em alguns casos nem era adotada, basicamente utilizava-se o PVANet. Durante, mudou muita coisa, todos precisaram aprender a utilizar as TICs, até mesmo quem não gostava teve que aprender, logo, foi uma adaptação muito desafiadora. Neste cenário, foi feito o contrato com o *Google* implementando-se o aplicativo *Google Meet* e, além disso, houve a migração do PVANet para o PVANet *Moodle*, uma versão mais moderna e intuitiva. Pós pandemia, o uso da tecnologia foi impulsionado significativamente, porém ressalta-se que ainda precisa evoluir e muito quanto a isso. Assim, nos dias atuais, não existe mais o ensino sem o uso das TICs, pois elas vieram para ficar e agregar, sendo ferramentas indispensáveis para o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

A segunda categoria de análise, estratégias implementadas sobre o uso da tecnologia no ensino remoto na UFV-CRP, teve a finalidade de verificar a avaliação dos entrevistados quanto aos eventos ou ações mais relevantes, as dificuldades ou limitações encontradas, suas avaliações a respeito da capacitação e os recursos/ferramentas disponibilizados, as melhorias promovidas pelas TICs e, por fim, apresentar sugestões sobre o que pode ser melhorado quanto ao uso das tecnologias no ensino.

Dentre as principais medidas adotadas e os eventos ou ações mais relevantes destacam-se: realizar o treinamento dos docentes, capacitando-os para que eles pudessem utilizar as ferramentas digitais, em seguida, foi disponibilizado computadores e *chips* (acesso à *internet*) para que os discentes participassem das aulas, foi adquirido acesso ao aplicativo *Google Meet*, foram definidas quais disciplinas poderiam oferecidas de forma virtual, pois a princípio não foram todas e, por fim, foram criadas resoluções para autorizar o ensino remoto.

Quanto a disponibilização de recursos e ferramentas, primeiramente ressalta-se que foram medidas implementados nos três *campis* da UFV (Florestal, Rio Paranaíba e Viçosa), sendo elas: a aquisição do aplicativo *Google Meet* e a migração do PVANet para o PVANet *Moodle*. Agora, especificamente na UFV-CRP, houve o aumento da velocidade da *internet* e, ademais, os entrevistados G1 e G2 relataram que foi desenvolvido uma ferramenta pelos docentes do Curso de Engenharia de Produção para auxiliar o corpo docente quanto a transmissão das aulas, para isso utilizava-se um celular e uma estrutura de MDF (uma chapa de fibra de madeira) onde o que fosse escrito era projetado na chamada do *Google Meet*, sendo assim uma ferramenta muito útil, principalmente para aqueles que lecionavam disciplinas de cálculos.

Já a capacitação disponibilizada pela a instituição, segundo os entrevistados foi ótima e satisfatória. Destaca-se a excelência dos profissionais da CEAD, além da qualidade do material didático oferecido. Porém, um dos entrevistados relataram que o treinamento deveria ser um pouco mais longo para que eles pudessem absorver todos os conteúdos, porém este mesmo entrevistado relatou que deveria ser rápido mesmo, pois a situação emergencial demandava isso.

Porém, existiu algumas dificuldades e limitações durante esse período. Uma delas foi justamente a de aplicar provas de forma virtual, pois é impossível monitorar os discentes para que eles não façam consultas em seus materiais ou que se comuniquem entre si. Outra questão, seria a ausência de um *feedback* por parte dos discentes, pois a maioria deles deixavam suas câmeras e microfones desligados impossibilitando esta interação. A falta de equipamentos e de acesso à *internet* foram também outros grandes obstáculos, um fator que poderia impossibilitar que os discentes pudessem assistir às aulas. Além disso, por ser uma situação inovadora, os docentes presenciaram a falta de familiaridade com as ferramentas digitais, onde demandou-se um certo período de tempo para adaptação. E, por fim, o cansaço mental das aulas por ficar muito tempo trabalhando diretamente com a câmera.

Ademais, existem algumas questões que, segundo os entrevistados, podem ser melhoradas quanto ao uso das TICs no ensino. Neste quesito, a infraestrutura seria uma delas, seria interessante, por exemplo, ambientar as salas de aulas tornando-as mais tecnológicas, além de aumentar a velocidade da *internet*, de disponibilizar um local para a produção de aulas assíncronas de forma mais profissional e, por fim, implementar *softwares* e *hardwares* mais modernos e sofisticados. Também seria interessante e indispensável realizar treinamentos periódicos dos docentes para que eles possam utilizar essas ferramentas de forma mais eficaz. Outrossim, buscar novas ferramentas de avaliação dos discentes e contratar um Técnico de Audiovisual para auxiliar os docentes quanto a realização de videoconferências dentro do *campus*.

A terceira categoria de análise, Aprendizagem Organizacional e o desenvolvimento de competências no contexto da pandemia da Covid-19, teve o objetivo de identificar quais foram os conhecimentos e habilidades adquiridos neste período, em nível individual e organizacional.

Em referência aos conhecimentos e habilidades adquiridos em nível individual, percebe-se que, em síntese, os docentes tiveram um aprendizado importante quanto a inserção e o uso da tecnologia no ensino. Especificamente, eles adquiriam a habilidade de trabalhar com as ferramentas digitais e a possibilitar a conexão em rede, através, por exemplo, do uso

das redes sociais. Obtiveram também o conhecimento para poder utilizar os *softwares* de gravação e edição de vídeos e, conseqüentemente, propiciando aulas mais atrativas aos discentes, além de usar os aplicativos de reuniões *on-line*. Logo, eles aprenderam que é possível desempenhar as atividades acadêmicas de forma remota.

Agora, sobre os conhecimentos e habilidades adquiridos em nível organizacional, compreende-se que a experiência vivenciada pela UFV-CRP trouxe um aprendizado relevante para a instituição. Ela aprendeu que diversas tarefas administrativas que, a princípio eram realizadas somente de forma presencial, também podem ser realizadas de forma virtual, como, por exemplo, a praticidade de se realizar reuniões *on-line*. Entendeu, quanto organização, o quão importante é o uso das ferramentas digitais para o ensino, além de adquirir o conhecimento e habilidade de poder utilizar as TICs no processo de ensino-aprendizagem.

Diante do exposto, considera-se que os objetivos delineados e o problema de pesquisa apresentado neste trabalho foram atendidos. Logo, os resultados obtidos são importantes para compreender o fenômeno abrangido, além de apresentar algumas recomendações de melhorias que podem ser adotadas pelas IFES quanto ao uso das TICs, de modo especial, na UFV-CRP.

Além disso, ressalta-se que o estudo se restringiu a analisar o uso da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, sem considerar o emprego das TICs no desenvolvimento das atividades administrativas da instituição, que estão cada dia mais sendo utilizadas. Assim, esta seria a limitação do trabalho, pois em certos casos as atividades acadêmicas e as administrativas estão interligadas.

Em referência aos trabalhos futuros, sugere-se realizar um estudo deste fenômeno focando na abordagem da Estratégia como Prática (SAP). O propósito seria especificar as estratégias implementadas pela UFV-CRP, identificando os praticantes, os interesses e os esforços promovidos pela instituição quanto a implantação do ensino remoto.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/BdSdmX3TsKKF3Q3X8Xf3SZw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2022.
- ARRUDA, E. P. Educação, educação a distância e tecnologias digitais: perspectivas para a educação pós-Covid-19. **Pensar a Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, mar./mai. 2020. Disponível em: https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoemrevista/wp-content/uploads/sites/4/2020/06/Texto_n.1_2020_EaD.pdf. Acesso: 22 nov. 2022.
- ARRUDA, G. Q.; SILVA, J. S. R.; BEZERRA, M. A. D. O uso da tecnologia e as dificuldades enfrentadas por educadores e educandos em meio a pandemia. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, VII, 2020, Maceió. **Anais...** Maceió: Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA_ID2426_04092020084651.pdf. Acesso em: 25 nov. 2022.
- BARBOSA, A. M.; VIEGAS, M. A. S.; BATISTA, R. L. N. F.F. Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. **Revista Augustus**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 51, p. 255-280, jul./out. 2020. Disponível em: <https://revistas.unisuam.edu.br/index.php/revistaaugustus/article/view/565/302>. Acesso em: 10 jul. 2022.
- BARDIN. L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. 225 p.
- BARNEY, J. Firm Resources and Sustained Competitive Advantage. **Journal of Management**, v. 17, n. 1, p. 99-120. 1991. Disponível em: [https://josephmahoney.web.illinois.edu/BA545_Fall%202022/Barney%20\(1991\).pdf](https://josephmahoney.web.illinois.edu/BA545_Fall%202022/Barney%20(1991).pdf). Acesso em: 10 jan. 2023.
- BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. Covid-19 e educação: resistências, desafios e (im)possibilidades. **Revista Encantar – Educação, Cultura e Sociedade**, Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-11, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8480>. Acesso em: 15 jul. 2022.
- BATES, T. A Review of Online Learning in 2021. **Tony Bates**. Canadá, 2021. Disponível em: <https://www.tonybates.ca/2021/12/10/a-review-of-online-learning-in-2021/>. Acesso em: 20 fev. 2023.
- BEMFICA, J. C.; BORGES, M. E. N. Aprendizagem organizacional e informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 28, n. 3, p. 233-240, set./dez. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/CgYqcvvJdv7gnbynggzVnLF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2022.

BERTOLIN, R. V.; ZWICK, E; BRITO, M. J. Aprendizagem Organizacional socioprática no serviço público: um estudo de caso interpretativo. **Revista Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 47, n. 2, p. 493-513, mar./abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/xQYMTwcqPRMs3Nb5BHcKmjx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 jun. 2022.

BITENCOURT, C. C. A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional. **Revista de Administração de Empresas – RAE**, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 58-69, jan./mar. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/xfZgpLZQ6nhvYqvXpGhh6Dt/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2022.

BITENCOURT, C. C.; AZEVEDO, D. O Futuro da Aprendizagem Organizacional: possibilidades e desafios. **Revista de Administração de Empresa – RAE**, São Paulo, v. 46, p. 110-112, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/yfsC779pZj9ZJrB5rqY7CzR/?lang=pt>. Acesso em: 12 mar. 2022.

BOAS, L. F. V.; CASSANDRE, M. P. Aprendizagem Organizacional: um enfoque acerca da abordagem social da aprendizagem e o elemento “Emoção”. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social – RIGS**, Salvador, v. 7, n. 2, p. 99-116, mai./ago. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/rigs/article/view/25507>. Acesso em: 20 abr. 2022.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jul. 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/288882472_Aprendendo_a_entrevistar_Como_fazer_entrevistas_em_Ciencias_Sociais. Acesso em: 04 fev. 2022.

BUAINAIN, A. O que é aprendizagem organizacional: conceito, como aplicar e ganhos. **Gupy Blog**. 2021. Disponível em: <https://www.gupy.io/blog/aprendizagem-organizacional#:~:text=Aprendizagem%20organizacional%20consiste%20no%20uso,conhecimentos%20e%20capacidades%20dos%20colaboradores>. Acesso em: 23 fev. 2022.

CAMILO, F. G.; ALVES, T. S.; RIBEIRO, M. S. Visão docente face o uso de TICs e metodologias ativas no cenário de pandemia. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 360-378, jan. 2021. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/456/261>. Acesso: 24 nov. 2022.

CAVALCANTE, A. L. B.; LOPES, M. N. V. **Educação Física escolar em tempos de pandemia**: as aulas remotas no IFAM Parintins – AM. 2022. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia, Universidade Federal do Amazonas, Parintins, AM, 2022. Disponível em: https://riu.ufam.edu.br/bitstream/prefix/6191/9/TCC_AmandaCavalcante_MeenaLopes.pdf. Acesso em: 07 jan. 2023.

CAVALCANTE, R. B.; CALIXTO, P.; PINHEIRO, M. M. K. Análise de conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidade e limitações do método. **Inf. & Soc.: Est.**, João Pessoa, v. 24, n. 1, p. 13-18, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/10000>. Acesso em: 15 mar. 2022.

CIPRIANO, J. A.; ALMEIDA, L. C. C. S. Educação em tempos de pandemia: análises e implicações na saúde mental do professor e aluno. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, VII, 2020, Maceió. Anais...* Maceió: Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso, 2020. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA18_ID6098_31082020204042.pdf. Acesso em: 25 set. 2022.

COLTRE, S. M. **Aplicação do modelo de criação do conhecimento de Nonaka e Takeuchi, em instituições de ensino superior – IES para a promoção da qualidade da educação permanente.** 2004. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/87394>. Acesso em: 15 mai. 2022.

CONCEIÇÃO, J. L. M.; FERREIRA, F. N. Tecnologias da informação e comunicação na educação: desafios, possibilidades e contribuições para ensino e a aprendizagem. **Revista Educar Mais**, Pelotas, v. 6, p. 126-138, jan./dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2624>. Acesso em: 18 mar. 2022.

CORDEIRO, K. M. de A. O impacto da pandemia na educação: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. **Faculdades IDAAM**, Manaus, 2020. Disponível em: <https://dspace.sws.net.br/jspui/handle/prefix/1157>. Acesso em: 10 jan. 2022.

CORREIA, J. C. Aprender e ensinar em tempos de pandemia: o ensino remoto nos cursos de turismo e hotelaria da Universidade Federal do Maranhão. **Revista Prâksis**, Novo Hamburgo, v. 18, n. 3, p. 357-375, set./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraksis/article/view/2507/2929>. Acesso em: 10 jul. 2022.

COSTA, J. A. *et al.* Dificuldades enfrentadas durante o ensino remoto. **Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem – Rebena**, Rio Largo, v. 1, p. 80-95, 2021. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/9/6>. Acesso em: 20 abr. 2022.

DIAS, I. T. L. **O Impacto do isolamento social, causado pelo COVID-19, na transformação digital da educação executiva no Brasil:** um estudo de caso no Instituto de Desenvolvimento Educacional da FGV. 2021. Dissertação (Mestrado Executivo em Gestão Empresarial) – Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, RJ, 2021. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/30677>. Acesso em: 10 abr. 2022.

DINIZ, L. F. *et al.* Reflexões sobre o ensino remoto emergencial e saúde mental de professores da rede pública. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 7, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/30201/26936>. Acesso em: 20 nov. 2022.

DUTRA, A. S.; MACHADO, J. A. D.; BATHMANN, R. Alianças estratégicas e visão baseada em recursos: Um enfoque sistêmico do processo de tomada de decisão nas propriedades rurais. *In: CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE ECONOMIA,*

ADMINISTRAÇÃO E SOCIOLOGIA RURAL – SOBER, XLVI, 2008, Rio Branco. **Anais...** Rio Branco: SOBER, 2008. Disponível em: <https://ageconsearch.umn.edu/record/109727/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

ESTIVALETE, V. F. B. As Práticas de Gestão de Pessoas e o Processo de Aprendizagem nas Organizações: um estudo de caso. *In: Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração – EnANPAD*, 26, 2002, Salvador. **Anais...** Salvador: EnANPAD, 2002. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2002-grt-75.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

FERREIRA, D. H. L.; BRANCHI, B. A.; SUGAHARA, C. R. Processo de ensino e aprendizagem no contexto das aulas e atividades remotas no Ensino Superior em tempo da pandemia Covid-19. **Revista Práxis**, Volta Redonda, v. 12, n. 1 (Sup.), p. 19-28, dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/3464/2700>. Acesso em: 10 jun. 2022.

FERREIRA, S. F.; SANTOS, A. G. M. Dificuldades e desafios durante o ensino remoto na pandemia: um estudo com professores do município de Queimadas–PB. **Revista científica semana acadêmica**, Fortaleza, v. 9, n. 207. 2021. Disponível em: https://web.archive.org/web/20210918184407id_/https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo_-_revista_4.pdf. Acesso em: 15 ago. 2022.

FERREIRA, E. D.; SANTOS, N.; FREIRE, P. S. Capacidades dinâmicas como ferramenta de apoio para a transformação digital das organizações. **P2P & INOVAÇÃO**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 295-310, mar./ago. 2021. Disponível em: <https://revista.ibict.br/p2p/article/view/5162>. Acesso em: 17 fev. 2022.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea – RAC**, Curitiba, v. 5, p. 183-196, Edição Especial. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/C5TyphygpYbyWmdqKJCTMkN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 jan. 2023.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. C. C. Alinhando estratégias e competências. **Revista de Administração de Empresas – RAE**, v. 44, n. 1, p. 44-57, jan./mar. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/5HNLjGFZ7nxX5PLYhBKvMWg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2023.

FRANTZ, D. S. F. S. *et al.* Ensino Híbrido com a utilização da plataforma Moodle. **Revista Thelma**, Santa Maria, v. 15, n. 3, p. 1175-1186, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1070>. Acesso em: 10 fev. 2022.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 198 p.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 176 p.

GODOY, A. S., Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnnC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2022.

GOMES, L. F. EAD no Brasil: perspectivas e desafios. **Avaliação**, Campinas, v. 18, n. 1, p. 13-22, mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/8GbQ8WCyB5qGM44ZY4MGj4J/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2022.

GRANJEIRO, E. M. *et al.* Estratégias de ensino à distância para a educação interprofissional em Saúde frente à pandemia Covid-19. **Revista de Divulgação Científica Sena Aires – REVISA**, Valparaíso de Goiás, v. 9, p. 591-602, jul./set. 2020. Disponível em: <http://revistafacesa.senaaires.com.br/index.php/revisa/article/view/613>. Acesso em: 10 fev. 2023.

GUERRA, I. C. **Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo**: sentidos e forma de uso. 1. ed. Estoril: Principia Editora, 2006.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais**: Um tratamento conceitual. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1979. 379 p.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999. 340 p.

LOVATE JÚNIOR, L. **A tecnologia educacional a serviço da educação superior**: a EAD mediada pela internet. 2010. Monografia (Especialização em Docência do Ensino Superior) – Instituto a vez do Mestre, Universidade Cândido Mendes, Vitória, ES, 2010. Disponível em: https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/36997.pdf. Acesso em: 12 fev. 2022.

MACHADO, A. B.; PRADO, R. Um olhar no processo de ensino-aprendizagem no curso de pós-graduação gestão em saúde na modalidade EAD. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, Três Corações, v. 14, n. 1, p. 3-13, jan./jul. 2016. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/revistaunincor/article/view/2580>. Acesso em: 12 abr. 2022.

MAIA, M. C. **O uso da tecnologia de informação para a educação a distância no ensino superior**. 2003. Tese (Doutorado em Administração de Empresas) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, SP, 2003. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/2463>. Acesso em: 12 mai. 2022.

MANSANO, S. R. V. O método qualitativo nos estudos sociais aplicados: dimensões éticas e políticas. **Revista Economia & Gestão**, Londrina, v. 14, n. 34, p. 119-136, jan./mar. 2014. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/economiaegestao/article/view/5585>. Acesso em: 10 jan. 2022.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311 p.

McCLELLAND, D. C. Testing for Competence Rather than for “Intelligence”. **American Psychologist**, v. 28, n. 1, p. 1-14, jan. 1973. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/fulltext/1973-22126-001.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023.

MEDEIROS, I. B. O. Gestão por competências: uma abordagem estratégica adaptada à pequena empresa. **Revista de Administração e Inovação – RAI**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 49-66. 2007. Acesso em: <https://www.redalyc.org/pdf/973/97317267004.pdf>. Disponível em: 18 jan. 2023.

MELO, G. C. V. *et al.* (Re) Aprendendo a ser professor nas universidades públicas no período de pandemia. **Revista Ciências Administrativas**, Fortaleza, v. 28, Edição especial – Covid-19. 2022. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/rca/article/view/12398/6814>. Acesso em: 07 jan. 2023.

MENEZES, J. B. F. Práticas de avaliação da aprendizagem em tempos de ensino remoto. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, Fortaleza, v. 2, n. 1. 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/impa/article/view/5384/4232>. Acesso em: 25 set. 2022.

MENEZES, S. K. O.; FRANCISCO, D. J. Educação em tempos de pandemia: aspectos afetivos e sociais no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Brasileira de Informática na Educação – RBIE**, v. 28, p. 985-1012. 2020. Disponível em: <http://ojs.sector3.com.br/index.php/rbie/article/view/v28p985/6749>. Acesso em: 20 nov. 2022.

MILLS, J. *et al.* **Competing though competences**. 1. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 178 p.

MORAES, H. L. B. *et al.* De ensino presencial para o remoto emergencial: adaptações, desafios e impactos na pós-graduação. **Revista Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 180-193. 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9271>. Acesso em: 06 fev. 2022.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. 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. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17123>. Acesso em: 10 fev. 2022.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *onlife*. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 6. 2020. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/10642>. Acesso em: 20 mar. 2022.

MUGNOL, M. A educação a distância no Brasil: conceitos e fundamentos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 27, p. 335-349, mai./ago. 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189117298008.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.

OLIVEIRA, E. *et al.* Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 9, p. 11-27, mai./ago. 2004. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118067002.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.

OLIVEIRA, L. A estratégia organizacional na competitividade: um estudo teórico. **REAd**, Porto Alegre, v. 10, n. 4, jul./ago. 2004. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/read/article/view/41883/26496>. Acesso em: 25 fev. 2023.

OLIVEIRA JUNIOR, J. L. **A importância da utilização dos recursos tecnológicos na educação em tempos de pandemia e um estudo das principais ferramentas.** 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas) – Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo, São Paulo, SP, 2022. Disponível em: <http://ric.cps.sp.gov.br/handle/123456789/10527>. Acesso em: 20 jan. 2023.

OLIVEIRA, C. A.; AMANCIO, J. R. S. Estratégias didáticas de professores no Ensino Remoto Emergencial (ERE) frente à pandemia da Covid-19: novos desafios, outros aprendizados. **Revista Devir Educação**, Lavras, Edição Especial, p. 323-340, set. 2021. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/455/232>. Acesso em: 20 jan. 2023.

OLIVEIRA, S. S.; SILVA, O. S. F.; SILVA, M. J. O. Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. **Interfaces Científicas**, Aracajú, v. 10, n. 1, p. 25-40. 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9239/4127>. Acesso em: 20 nov. 2022.

PAIÃO, O. S. *et al.* Transformação digital na educação jurídica. **Notandum**, Maringá, n. 57, p. 143-161, set./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/notandum/article/view/60232>. Acesso em: 20 jan. 2022.

PEREIRA, B. R. M.; SILVA, C. C. G. **TICs e ensino superior:** os desafios enfrentados pelos docentes durante o ensino remoto emergencial. 2021. Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto de Ciências Biológicas, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2021. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/30127/1/2021_BrunaPereira_CarolineSilva_tcc.pdf. Acesso em: 20 jan. 2023.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The Core Competence of the Corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 3, p. 79-91, mai./jun. 1990. Disponível em: https://www.academia.edu/29625028/The_Core_Competence_of_the_Corporation. Acesso em: 25 jan. 2023.

PROBST, G.; RAUB, S.; ROMHARDT, K. **Gestão do conhecimento:** os elementos construtivos do sucesso. Porto Alegre: Bookman, 2002. 285 p.

QUINTANA, R. C. **O processo de formação e desenvolvimento de competências organizacionais em uma instituição do setor público.** 2009. Dissertação (Mestrado em Administração e Negócios) – Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2009. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/1153>. Acesso em: 14 jan. 2023.

REGUEIRO, E. M. G. *et al.* Ensino mediado por tecnologias no curso de Fisioterapia do Centro Universitário Barão de Mauá durante o período de pandemia da Covid-19. **Revista Interdisciplinar de Saúde e Educação**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 1, p. 107-119. 2020. Disponível em: <https://periodicos.baraodemaua.br/index.php/cse/article/view/36/24>. Acesso em: 25 nov. 2022.

ROCHA, F. A. **Competências comunicacionais e inovação na docência em nível superior: estudos exploratórios de estratégias utilizadas por professores de uma IES confessional.** 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Inovação em Comunicação e Economia criativa) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2022. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/tede/3176/2/FaiaraAssisDissertacao2022.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

RODRIGUES, A. A. B. A transformação digital no ensino superior: Obrigação? Opção? Oportunidade? *In: CONFERÊNCIA FORGES*, 9, 2019, Brasília. **Anais...** Brasília: UNB, 2019. Disponível em: https://publicacoes.riqual.org/wp-content/uploads/2021/06/Forges_19_341_348.pdf. Acesso em: 10 fev. 2022.

ROGERS, D. **Transformação Digital: repensando seu negócio para a era digital.** São Paulo: Autêntica Business, 2017. 336 p.

RURATO, P.; GOUVEIA, L. B. Contribuição para o conceito de ensino a distância: vantagens e desvantagens da sua prática. **Revista da Faculdade de Ciências e Tecnologia**, n. 1, p. 85-91. 2004. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/61005295.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2022.

SALLES, C. M. S. Transformação digital em tempos de pandemia. **Revista Estudos e Negócios Academics**, Santo André, v. 1, n. 1, p. 91-100. 2021. Disponível em: <https://portalderevistas.esags.edu.br:8181/index.php/revista/issue/view/5>. Acesso em: 22 fev. 2022.

SAMPAIO, R. **Vantagem Digital: Um Guia Prático para a Transformação Digital.** Rio de Janeiro: Alta Books, 2018. 160 p.

SANTOS, E. H. M. *et al.* A assistência estudantil e a Covid-19: o contexto das universidades federais paulistas. **Revista Serviço Social em Perspectiva**, Montes Claros, v. 5, n. 2, p. 106-134, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/sesoperspectiva/article/view/4091/4341>. Acesso em: 20 fev. 2022.

SANTOS, R. F. **Transformação digital no processo de emissão de diplomas: arquétipo de uma plataforma de processos de negócios digitais norteados pelas portarias 330, 1.095 e 554 do MEC.** 2021. Dissertação (Mestrado em Gestão e Organização do Conhecimento) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/38169>. Acesso em: 15 mar. 2022.

SCORSOLINI-COMIN, F.; INOCENTE, D. F.; MIURA, I. K. Aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento: pautas para a gestão de pessoas. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 227-239, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2030/203022103010.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2022.

SENHORAS, E. M. **Ensino remoto e a pandemia da Covid-19.** Boa Vista: Editora IOLI, 2021. 132p.

SILVA, C. M. *et al.* Pandemia da COVID-19, ensino emergencial a distância e *Nursing Now*: desafios à formação em enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem – RGE**, Porto

Alegre, v. 42. 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rngenf/a/yHrLzPVB7ZwpDN3QH3FnQkG/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 15 jun. 2022.

SILVA, A. G.; ARAÚJO, H. B.; SIMÃO, M. V. O. Ensino híbrido e a educação à distância: as diferenças metodológicas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE**, São Paulo, v. 7, n. 10, p. 327-338, out. 2021. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/2516>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SILVA, M. R.; SILVA, M. A. M. Competências organizacionais desenvolvidas pela escola nacional de Administração Pública como escola de governo (1986-2016). **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, São Paulo, v. 26, n. 83, p. 1-19, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cgpc/article/view/80861>. Acesso em: 14 jan. 2023.

SILVA, A. C. O.; SOUSA, S. A.; MENEZES, J. B. F. O ensino remoto na percepção discente: desafios e benefícios. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 298-315, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18383>. Acesso em: 05 abr. 2022.

SILVA, C. C. S. C.; TEIXEIRA, C. M. S. O uso das tecnologias na educação: os desafios frente à pandemia da COVID-19. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 9, p. 70070-70079. 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/16897>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SOBRAL, R. C.; INSENHA, L. C. B. O uso das tecnologias no ensino remoto e as estratégias de ensino-aprendizagem: reflexões pós retorno presencial. **Editora Científica Digital**, v. 8. 2022. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/221111076.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023.

SOUZA, A. S. *et al.* Precarização do trabalho docente: reflexões em tempos de pandemia e pós-pandemia. **Ensino em Perspectivas – EnPe**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-23. 2021.

Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4975/4231>. Acesso em: 22 jul. 2022.

SOUZA, M. E. Aprendizagem Organizacional em um processo de venda e aquisição reversa da empresa Forno de Minas. **Revista da Faculdade de Administração e Economia – ReFAE**, São Bernardo do Campo, v. 6, n. 1, p. 39-60. 2014. Disponível em:

<https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/ReFAE/article/view/4128>.

Acesso em: 10 fev. 2022.

SOUZA, R. S.; ALMEIDA, L. A. Novo normal: o processo avaliativo em tempos de pandemia. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, VII, 2020, Maceió. **Anais...** Maceió: Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso, 2020. Disponível em:

http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD4_SA2_ID7808_01102020221424.pdf. Acesso em: 15 jan. 2023.

SOUZA, T. M.; CHAGAS, A. M.; ANJOS, R. C. A. A. Ensino híbrido: alternativa de personalização da aprendizagem. **Revista Com Censo**, Brasília, v. 6, n. 1, p. 59-66, mar. 2019. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/587>. Acesso em: 22 fev. 2022.

SOUZA, D. G.; MIRANDA, J. C. Desafios da implementação do ensino remoto. **Revista Boletim de Conjuntura – BOCA**, Boa Vista, v. 4, n. 11, p. 81-89. 2020. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/38/34>. Acesso em: 01 mar. 2023.

TAKAHASHI, A. R. W. **Descortinando os processos da aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências em instituições de ensino**. 2007. Tese (Doutorado em Administração) – Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2007. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-17102007-160130/publico/Teseadrianataka.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

TAKAHASHI, A. R. W.; FISCHER, A. L. Aprendizagem e competências organizacionais em instituições de educação tecnológica: estudos de casos. **Revista de Administração - RAUSP**, São Paulo, v. 44, n. 4, p. 327-341, out./nov./dez. 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2234/223417460004.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.

_____. Processos de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências em instituições de ensino superior para a oferta de Cursos Superiores de Tecnologia [CSTS]. **Revista de Administração Contemporânea – RAC**, Curitiba, v. 14, n. 5, p. 818-835, set./out. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/4N5Ww58MR6wb8FGFhNvrG9d/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 jan. 2023.

TEDERIXE, L. C.; SOUZA, C. S. V. Oficina de livro tátil: uma proposta de capacitação de professores por meio do ensino remoto durante a pandemia. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências E Educação**, São Paulo, v. 7, n. 7, p. 1104-1119, jul. 2021. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1752/731>. Acesso em: 22 mai. 2022.

TEECE, D. J.; PISANO, G.; SHUEN, A. Dynamic capabilities and strategic management. **Strategic Management Journal**, v. 18, n. 7, p. 509-533. 1997. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/%28SICI%291097-0266%28199708%2918%3A7%3C509%3A%3AAID-SMJ882%3E3.0.CO%3B2-Z>. Acesso em: 21 jan. 2023.

TEIXEIRA, D. A. O.; NASCIMENTO, F. L. Ensino remoto: o uso do *Google Meet* na pandemia da Covid-19. **Boletim de Conjuntura – BOCA**, Boa Vista, v. 7, n. 19, p. 44-61, 2021. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/374/301>. Acesso em: 20 set. 2022.

TOLEDO, A. Trabalho remoto no serviço público: o novo normal? **Boletim Economia Empírica**, Brasília, v. 1, n. 3, p. 31-37, 2020. Disponível em:

<https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/bee/article/view/4761/1861>. Acesso em: 15 out. 2022.

TREVISANI, F. M.; CORRÊA, Y. Ensino híbrido e o desenvolvimento de competências gerais da base nacional comum curricular. **Revista Práxis**, Novo Hamburgo, v. 2, n. 21, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/2208>. Acesso em: 15 jan. 2022.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. 205 p.

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Tópico 1 – Transformação Digital no ensino superior.

1. Considerando sua vivência docente, qual a importância das ferramentas digitais para o desempenho de suas atividades no ensino?
2. Como você avalia a adoção de métodos e ferramentas digitais do ensino na UFV-CRP, antes, durante e após a pandemia da Covid-19?

Tópico 2 - Análise das estratégias implementadas sobre o uso da tecnologia no ensino remoto.

- 1 Quando houve a determinação de que as universidades teriam que aderir ao ensino remoto quais foram as principais medidas realizadas aqui na UFV-CRP?
- 2 No decorrer desse processo, quais foram os eventos, ou ações, que, na sua opinião, foram mais relevantes para a continuidade das aulas?
- 3 Quais foram as maiores dificuldades ou limitações sobre a implantação do ensino remoto na UFV-CRP?
- 4 Como você avalia o processo de capacitação dos docentes e da disponibilização de recursos e ferramentas por parte da UFV-CRP para o ensino remoto?
- 5 Você acha que o uso da tecnologia, mesmo que de forma emergencial, proporcionou melhorias para o desenvolvimento das atividades acadêmicas?
- 6 O que você considera que pode ser melhorado com relação ao uso da tecnologia no ensino na UFV-CRP?

Tópico 3 – Análise da Aprendizagem Organizacional e o desenvolvimento de competências no contexto da pandemia da Covid-19.

- 1 Na sua concepção, quais foram os conhecimentos e habilidades, em nível individual, adquiridos pelos docentes devido a implementação do ensino remoto?
- 2 Na sua concepção, quais foram os conhecimentos e habilidades, em nível organizacional, adquiridos pela UFV-CRP devido a implementação do ensino remoto?

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O Sr.(a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “**Ensino Remoto durante a Pandemia de COVID-19: Uma análise sob a Perspectiva da Aprendizagem Organizacional e do Desenvolvimento de Competências**”. Nesta pesquisa pretendemos “identificar as principais práticas associadas ao Ensino Remoto na Universidade Federal de Viçosa – *Campus* Rio Paranaíba (UFV-CRP), no contexto da Pandemia da Covid-19, sob a ótica da Aprendizagem Organizacional e do desenvolvimento de competências”. O motivo que nos leva a estudar “é que estudos sobre o ensino remoto são atuais e oportunos, sendo uma importante lacuna de pesquisa que precisa ser investigada, pois os resultados poderão contribuir e enriquecer a literatura vigente”. Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: “pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas, estas sendo realizadas de forma *on-line*, por intermédio do *Google Meet*, onde serão gravadas utilizando o recurso disponível no próprio aplicativo”.

Os riscos envolvidos na pesquisa serão mínimos, o que pode ocorrer é “o constrangimento do entrevistado durante a entrevista. Porém, caso isso aconteça, a entrevista será imediatamente interrompida, além disso, o próprio entrevistado pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir da entrevista a qualquer momento”. A pesquisa contribuirá para “identificar o conhecimento adquirido pela UFV-CRP devido a implantação do ensino remoto, além de identificar o que esse processo de mudança proporcionou para o desenvolvimento de novas competências em nível individual e organizacional”.

Para participar deste estudo, o Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr.(a) tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr.(a) é atendido(a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr.(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a sua permissão.

Esse termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida ao Sr.(a).

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 3 (três) anos após o término da pesquisa. Depois desse tempo, os mesmos serão destruídos.

Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos ou científicos.

Eu, _____,
 RG _____, CPF: _____, telefone _____ fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “**Ensino Remoto durante a Pandemia de COVID-19: Uma análise sob a Perspectiva da Aprendizagem Organizacional e do Desenvolvimento de Competências**” de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Dados dos Pesquisadores Responsáveis

Nome: Leonardo Pinheiro Deboça

Endereço: MG 230, KM 08, edifício LAE, sala 227, *campus* UFV, Rio Paranaíba/MG
 CEP 38.810-000, Caixa Postal 22

Telefone: (34) 3855-9476

e-mail: leonardo.deboca@ufv.br

Nome: Diego Resende de Santana

Endereço: MG 230, KM 08, edifício PVA, sala 201, *campus* UFV, Rio Paranaíba/MG
 CEP: 38.810-000, Caixa Postal 22

Telefone: (34) 3855-9341

e-mail: diego.resende@ufv.br

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Universidade Federal de Viçosa

Edifício Arthur Bernardes, piso inferior

Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário

CEP: 36570-900 Viçosa/MG

Telefone: (31) 3899-2492

E-mail: cep@ufv.br

www.cep.ufv.br

Rio Paranaíba, _____ de _____ de 20____.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE C – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Transformação Digital e Ensino Remoto: Aprendizagem Organizacional no contexto da pandemia da Covid-19

Pesquisador: LEONARDO PINHEIRO DEBOÇÃ

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 62068022.0.0000.5153

Instituição Proponente: Instituto de Ciências Humanas e Sociais Rio Paranaíba

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.645.053

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1998675.pdf	19/08/2022 15:22:29		Aceito
Outros	Roteiro_CEP_DRS_v1.docx	19/08/2022 15:19:29	DIEGO RESENDE DE SANTANA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Brochura_CEP_DRS_v1.docx	19/08/2022 15:11:04	DIEGO RESENDE DE SANTANA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_CEP_DRS.docx	18/08/2022 15:22:12	DIEGO RESENDE DE SANTANA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_Sigilo_e_Confidencialidade_CEP_DRS.pdf	18/08/2022 14:59:07	DIEGO RESENDE DE SANTANA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao_UFVCRP_Assinada.pdf	18/08/2022 14:09:13	DIEGO RESENDE DE SANTANA	Aceito
Cronograma	Cronograma_CEP_DRS_v1.docx	18/08/2022 14:07:54	DIEGO RESENDE DE SANTANA	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto_assinada.pdf	18/08/2022 14:06:02	DIEGO RESENDE DE SANTANA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VICOSA, 15 de Setembro de 2022

Assinado por:
Guilherme de Azambuja Pussieldi
(Coordenador(a))

APÊNDICE D – Repositório de práticas aplicáveis ao ensino remoto na UFV-CRP

Repositório de práticas aplicáveis ao Ensino Remoto na Universidade Federal de Viçosa - *Campus* Rio Paranaíba



Diego Resende de Santana
Leonardo Pinheiro Deboça

INSTITUIÇÃO

A instituição escolhida para o desenvolvimento deste trabalho foi a Universidade Federal de Viçosa – *Campus* Rio Paranaíba.



PÚBLICO-ALVO

Aos gestores da Universidade Federal de Viçosa – *Campus* Rio Paranaíba.



RESUMO

No âmbito organizacional a Transformação Digital (TD) pode ser vista como um processo em que as organizações utilizam a tecnologia para desempenharem suas atividades, aprimorando o desenvolvimento das tarefas organizacionais e, conseqüentemente, permitindo que elas alcancem seus objetivos com resultados mais satisfatórios (SANTOS, 2021).

A importância da TD nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) é que esse fenômeno pode promover melhorias significativas nas atividades dessas organizações (RODRIGUES, 2019).

Estudos sobre essa temática estão cada vez mais em evidência, com especial ênfase no contexto da pandemia da Covid-19 que, no caso das IFES, fez com que as atividades acadêmicas presenciais fossem suspensas. Na ocasião, devido às incertezas quanto ao retorno presencial, foi adotado um método de ensino denominado Ensino Remoto Emergencial (ERE), viabilizado por ferramentas digitais.

O objetivo deste estudo foi identificar as principais práticas associadas ao ensino remoto na Universidade Federal de Viçosa – *Campus* Rio Paranaíba (UFV-CRP), no contexto da pandemia da Covid-19, sob a ótica da Aprendizagem Organizacional (AO) e do desenvolvimento de competências. Logo, a fundamentação teórica conduziu-se pelas seguintes temáticas: Transformação Digital, Aprendizagem Organizacional e Competências Organizacionais.

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa é do tipo descritiva. Segundo Triviños (1987), este tipo de estudo almeja caracterizar os acontecimentos e fenômenos de alguma realidade. Para tanto, foi realizado uma triangulação de métodos composta por pesquisas documentais e entrevistas semiestruturadas realizadas com os Diretores e Coordenadores de Curso de Graduação da UFV-CRP, pautando-se em categorias preestabelecidas, já a análise destas informações foi direcionada por intermédio da análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

DESCRIÇÃO DA SITUAÇÃO-PROBLEMA

Nos últimos anos, o desenvolvimento progressivo da TD está em evidência e isto tem corroborado para a presença das ferramentas digitais nas IFES (RODRIGUES, 2019).

Em 2019, devido o advento da pandemia da Covid-19, realçaram-se a atenção quanto ao uso da tecnologia no ensino, onde o surgimento desta doença fez com que as atividades acadêmicas nas IFES fossem suspensas demandando-se que elas adotassem o ERE (SOBRAL; INSENHA, 2022).

Neste contexto, a tecnologia possibilitou que o ensino fosse realizado sob uma abordagem inovadora, por intermédio das TICs (PEREIRA; SILVA, 2021). Conseqüentemente, permitindo que as IFES adquirissem alguns benefícios, tais como, a facilidade de obtenção da informação e o aperfeiçoamento do ensino-aprendizagem e, tudo isto estava diretamente associado a maneira que as estratégias eram elaboradas.

Logo, diante do exposto, evidencia-se o importante papel da AO, onde possibilitou que as IFES obtivessem novos conhecimentos e a desenvolver novas competências devido as experiências vivenciadas, cujo propósito é utilizar as ferramentas digitais e metodologias tecnológicas para aperfeiçoar esses conhecimentos.

Deste modo, a presente pesquisa teve o propósito de responder o seguinte questionamento: “Quais foram as principais práticas associadas ao ensino remoto na UFV-CRP, no contexto da pandemia da Covid-19, sob a ótica da Aprendizagem Organizacional e do desenvolvimento de competências?”.

OBJETIVOS



- Identificar quais foram as estratégias implementadas na UFV-CRP quanto ao uso de tecnologias no ensino remoto;
- Identificar quais foram as maiores dificuldades ou limitações sobre a implantação do ensino remoto na UFV-CRP;
- Identificar os impactos das estratégias adotadas no desenvolvimento de novas competências;
- Caracterizar o processo de Aprendizagem Organizacional na UFV-CRP no contexto do Ensino Remoto Emergencial;
- Propor um repositório de práticas aplicáveis ao ensino remoto na UFV-CRP.

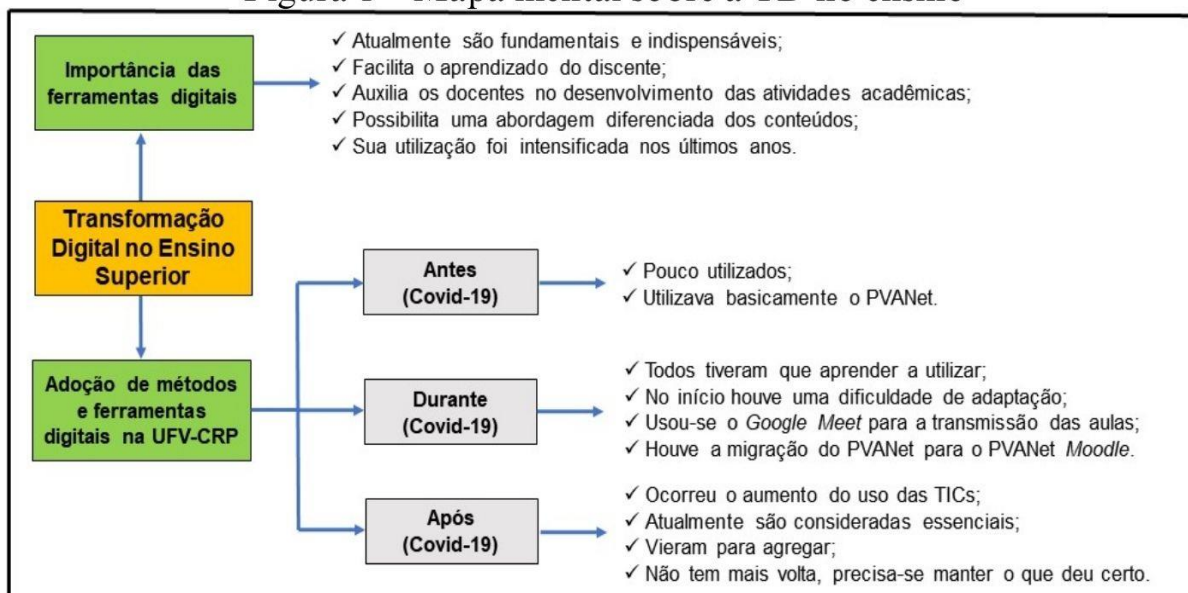
ANÁLISE DA SITUAÇÃO-PROBLEMA

Foram realizadas entrevistas, do tipo semiestruturada, com doze servidores da UFV-CRP, dentre eles, os Diretores e Coordenadores de Curso de Graduação. Os questionamentos e debates propostos foram divididos em três categorias de análises: “Transformação Digital no ensino superior”, “Estratégias implementadas sobre o uso da tecnologia no ensino remoto” e “Aprendizagem Organizacional e o desenvolvimento de competências no contexto da Covid-19”.

Baseando-se nos princípios abrangidos no referencial teórico e na análise das transcrições destas entrevistas, os resultados obtidos foram sintetizados e organizados por intermédio de mapas mentais para facilitar a compreensão, ambos estão expostos a seguir através das Figuras 1, 2 e 3.

I) Transformação Digital no ensino superior

Figura 1 – Mapa mental sobre a TD no ensino

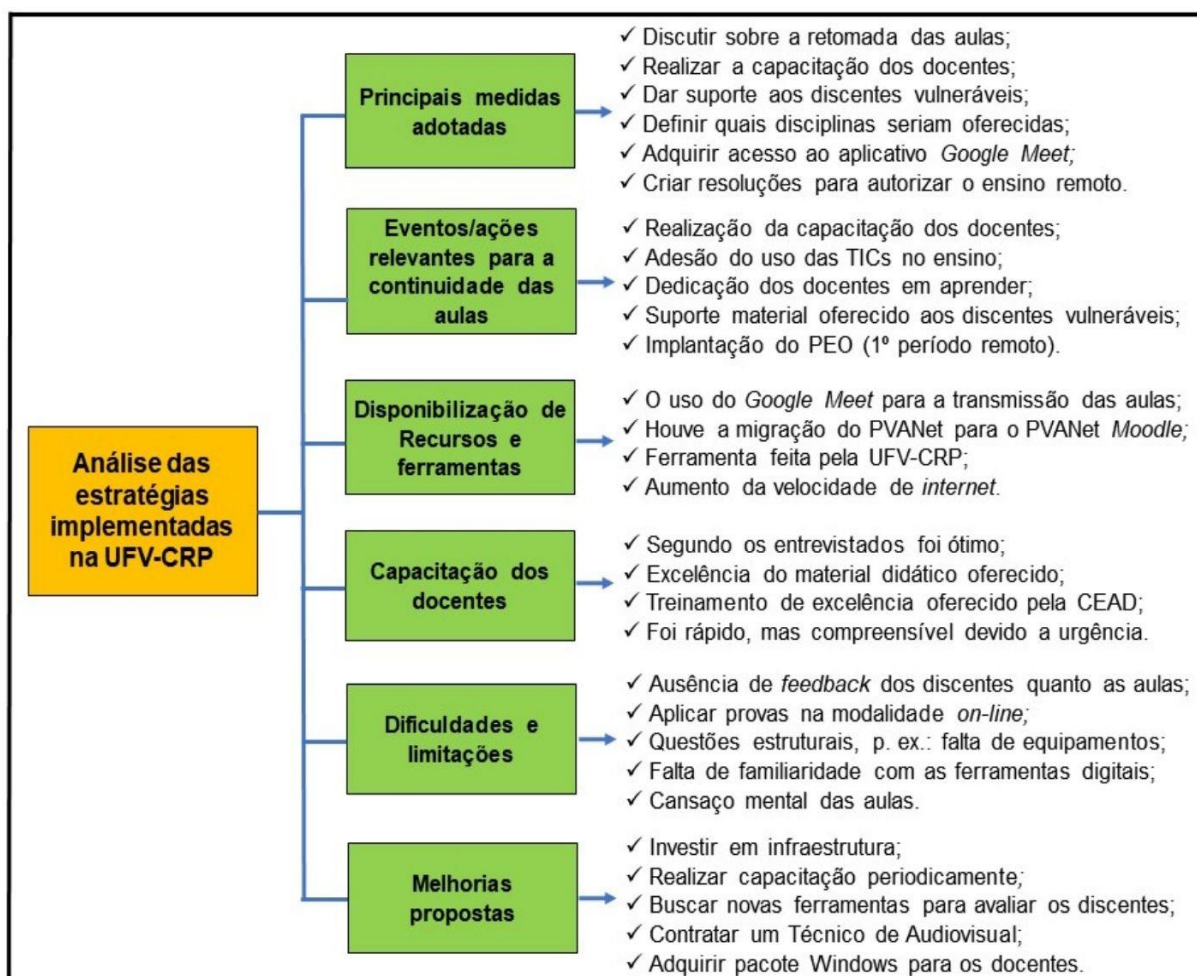


Fonte: Elaborado pelo autor com base nos resultados da pesquisa.

ANÁLISE DA SITUAÇÃO-PROBLEMA

II) Estratégias implementadas sobre o uso da tecnologia no ensino remoto

Figura 2 – Mapa mental das estratégias implementadas

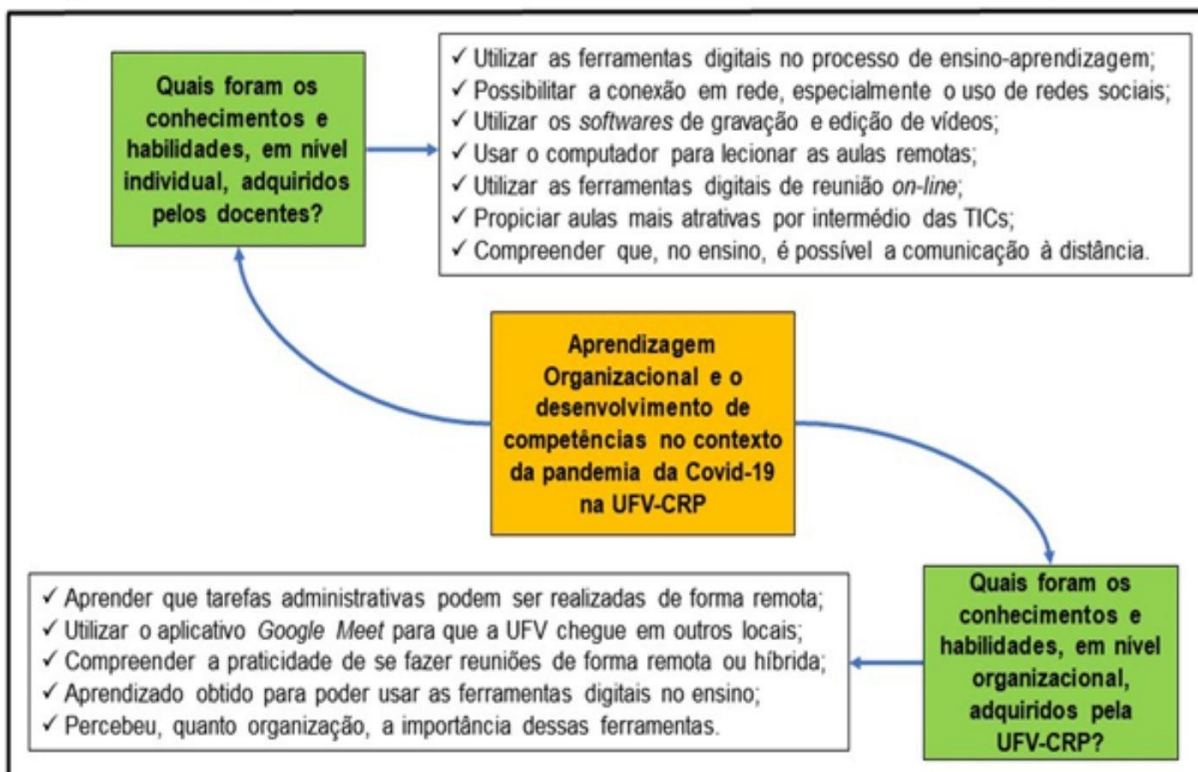


Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

ANÁLISE DA SITUAÇÃO-PROBLEMA

III) AO e o desenvolvimento de competências no contexto da Covid-19

Figura 3 – Mapa mental sobre a AO e o desenvolvimento de competências



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

RECOMENDAÇÕES DE INTERVENÇÃO

Nesta seção, serão apresentados um conjunto de ações que podem ser implementadas na UFV-CRP cujo propósito é propor melhorias quanto ao uso das ferramentas digitais no ensino. Estas recomendações foram baseadas nos dados analisados e, ademais, fundamentando-se no referencial teórico.

RECOMENDAÇÕES DE INTERVENÇÃO

- ✓ **Ambientar as salas de aulas tornando-as mais tecnológicas:** reformular as salas de aula, adquirindo equipamentos modernos, tais como, lousas interativas, para que a instituição explore melhor a tecnologia e propicie aulas mais atrativas aos discentes;
- ✓ **Ambientar os laboratórios de ensino para oferecer disciplinas de caráter prático na modalidade *on-line*:** este foi um questionamento abordado por alguns entrevistados, pois, segundo eles, há uma grande dificuldade de ministrar aulas de características práticas na modalidade *on-line*. Deste modo, faz-se necessário buscar recursos tecnológicos que propiciem condições aos docentes para que eles possam ministrar suas disciplinas práticas de forma virtual;
- ✓ **Criar ambientes específicos para elaborar aulas assíncronas e disponibilizar equipamentos modernos para tal finalidade:** esta sugestão decorre das experiências vivenciadas pelos docentes durante o período remoto, pois as aulas assíncronas foram realizadas em suas respectivas residências e utilizando seus próprios equipamentos. Porém, seria necessário ter ambientes físicos apropriados internamente à instituição para produzir tais aulas e, além disso, ter equipamentos sofisticados e modernos para desempenharem tal atividade;
- ✓ **Implantar a CEAD na UFV-CRP:** atualmente a CEAD está instalada somente no campus sede em Viçosa. Porém, um dos entrevistados relatou que seria importante ter a CEAD na UFV-CRP, pois isso contribuiria para auxiliar os docentes quanto ao processo de desenvolvimento de atividades EAD dentro do campus;

RECOMENDAÇÕES DE INTERVENÇÃO

- ✓ **Aumentar a velocidade de internet:** outra questão abordada por alguns entrevistados seria aumentar a capacidade de transmissão de dados via WiFi e rede cabeada. Segundo eles, nos últimos anos a internet no *campus* melhorou, mas devido a evolução constante das TICs há a necessidade de mais investimentos de nesta questão;
- ✓ **Disponibilizar equipamentos para a realização de videoconferências:** devido à pandemia da Covid-19 o uso das TICs tornou-se uma realidade no âmbito educacional, desta forma, surge então a demanda de investir em equipamentos modernos e atuais, tais como, *softwares* específicos e *hardwares* potentes para realizar videoconferências no *campus*;
- ✓ **Promover capacitação periódica dos docentes:** muitos entrevistados relataram a necessidade de realização de treinamentos periódicos. Além do mais, alguns deles destacaram que o treinamento para as ferramentas digitais durante a pandemia foi realizado de forma muito rápida. Então, outra sugestão seria disponibilizar treinamentos mais longo e que eles abrangessem uma variedade maior de ferramentas;
- ✓ **Disponibilizar equipamentos modernos aos docentes para que eles possam desempenhar as atividades acadêmicas:** fornecer equipamentos mais sofisticados aos docentes para que eles possam ministrar suas aulas, ou seja, melhorar a infraestrutura como um todo, oferecendo *softwares* e *hardwares* para que eles possam desenvolver suas atividades acadêmicas e, conseqüentemente, contribuindo para que isso possa ser feito de maneira mais eficiente;

RECOMENDAÇÕES DE INTERVENÇÃO

- ✓ **Dar suporte material aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica:** de acordo com os estudos atuais o ensino híbrido é considerado uma tendência para o futuro do ensino. Então, buscar alternativas para que esses discentes possam assistir aulas virtuais seria uma demanda extremamente importante;
- ✓ **Buscar recursos tecnológicos com o intuito de disponibilizar aulas mais atrativas para os discentes:** segundo alguns entrevistados uma das maiores dificuldades no ensino remoto foi a falta de interação e o *feedback* dos discentes durante as aulas, pois grande parte deles deixavam as câmeras e microfones desligados. Logo, seria interessante implementar recursos tecnológicos que despertem a atenção dos discentes, permitindo que eles participem ativamente das aulas;
- ✓ **Buscar e implementar ferramentas mais eficientes para avaliar os discentes:** parte dos entrevistados mencionaram que há uma grande dificuldade em avaliar os discentes de forma remota, pois é impossível controlá-los impedindo que eles façam consultas em seus materiais ou que se comuniquem entre si. Então, para tentar solucionar esta questão, deveria buscar métodos avaliativos mais eficientes para poder avaliar melhor os discentes tentando assim amenizar ou eliminar essa dificuldade;
- ✓ **Contratar um Técnico em Audiovisual:** esta foi uma demanda identificada por um dos entrevistados. Segundo ele, a UFV-CRP não dispõe de um profissional de formação para auxiliar os docentes quanto a realização de eventos via videoconferência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos demonstraram que, durante a pandemia da Covid-19, o ensino passou por uma grande transformação, pois ocorreu a migração do ensino tradicional para um método de ensino inovador, por intermédio das TICs.

Neste contexto, verificou-se que a UFV-CRP propôs diversas ações que foram muito relevantes para dar continuidade das atividades acadêmicas. Dentre elas: promover a capacitação dos docentes, disponibilizar o aplicativo *Google Meet* para a transmissão das aulas, oferecer um auxílio emergencial aos discentes com vulnerabilidade socioeconômica e, por fim, criar resoluções para o oferecimento das aulas de forma remota.

Em referência a AO e o desenvolvimento de competências, evidenciou-se que, em nível individual, os docentes adquiriram conhecimentos e habilidades importantes quanto a inserção e o uso da tecnologia no ensino. Eles obtiveram a habilidade de trabalhar com as ferramentas digitais e a possibilitar a conexão em rede, através, por exemplo, do uso das redes sociais. Além disso, adquiriram o conhecimento para poder utilizar os *softwares* de gravação e edição de vídeos e de utilizar os aplicativos de reuniões *on-line*. Logo, eles aprenderam que é possível desempenhar as atividades acadêmicas de forma remota.

Já em nível organizacional, a experiência vivenciada pela UFV-CRP também trouxe um aprendizado relevante para a instituição. Ela aprendeu que diversas tarefas administrativas que, a princípio eram realizadas somente de forma presencial, também podem ser realizadas de forma virtual, como, por exemplo, a praticidade de se realizar reuniões *on-line*. Entendeu, quanto organização, o quão importante é o uso das ferramentas digitais para o ensino, além disso, de adquirir o conhecimento e habilidade de poder utilizar as TICs no processo de ensino-aprendizagem.

RESPONSÁVEIS

Autor: Diego Resende de Santana

E-mail: diego.resende@ufv.br

Orientador: Leonardo Pinheiro Deboça

E-mail: leonardo.deboca@ufv.br

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70 Persona, 1977. 225 p.

PEREIRA, B. R. M.; SILVA, C. C. G. TICs e ensino superior: os desafios enfrentados pelos docentes durante o ensino remoto emergencial. 2021. Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2021.

Disponível em:

https://bdm.unb.br/bitstream/10483/30127/1/2021_BrunaPereira_CarolineSilva_tcc.pdf. Acesso em: 20 jan. 2023.

RODRIGUES, A. A. B. A transformação digital no ensino superior: Obrigação? Opção? Oportunidade? In: Conferência FORGES, 9, 2019, Brasília. Anais... Brasília: Unb, 2019.

Disponível em: https://publicacoes.riqual.org/wp-content/uploads/2021/06/Forges_19_341_348.pdf.

Acesso em: 10 fev. 2022.

SANTOS, R. F. Transformação digital no processo de emissão de diplomas: arquétipo de uma plataforma de processos de negócios digitais norteados pelas portarias 330, 1.095 e 554 do MEC. 2021. 189 p. Dissertação (Mestrado em Gestão e Organização do Conhecimento) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

Disponível em:

<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/38169>. Acesso em: 15 mar. 2022.

SOBRAL, R. C.; INSENHA, L. C. B. O uso das tecnologias no ensino remoto e as estratégias de ensino-aprendizagem: reflexões pós retorno presencial. Editora Científica Digital, v. 8, 2022.

Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/221111076.pdf>.

Acesso em: 20 jan. 2023.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p.