

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

**ANA JÚLIA FERNANDES**

**A RELAÇÃO COM O SABER E O USO DE MÍDIAS DURANTE O  
ENSINO REMOTO: O QUE PENSAM OS LICENCIANDOS E  
LICENCIADOS DA UFSCAR CAMPUS SÃO CARLOS**

**SÃO CARLOS**

**2023**

**A RELAÇÃO COM O SABER E O USO DE MÍDIAS DURANTE O  
ENSINO REMOTO: O QUE PENSAM OS LICENCIANDOS E  
LICENCIADOS DA UFSCAR CAMPUS SÃO CARLOS**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

**ANA JÚLIA FERNANDES**

**A RELAÇÃO COM O SABER E O USO DE MÍDIAS DURANTE O  
ENSINO REMOTO: O QUE PENSAM OS LICENCIANDOS E  
LICENCIADOS DA UFSCAR CAMPUS SÃO CARLOS**

**Monografia apresentada junto ao curso de  
Ciências Biológicas da Universidade Federal de  
São Carlos como requisito parcial à obtenção do  
título de Licenciada em Ciências Biológicas.**

**Orientador: Prof. Dr. Michel Pisa Carnio**

**SÃO CARLOS**

**2023**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Fernandes, Ana Júlia.

A Relação com o Saber e o uso de mídias durante o ensino remoto: o que pensam os licenciandos e licenciados da UFSCar Campus São Carlos / Ana Júlia Fernandes - São Carlos: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 2023.

54 p.

Trabalho de Conclusão de Curso -- Universidade Federal de São Carlos, 2023.

1. Relação com o saber. 2. Ensino Remoto. 3. Mídias digitais

# **FOLHA DE APROVAÇÃO**

**ANA JÚLIA FERNANDES**

## **A RELAÇÃO COM O SABER E O USO DE MÍDIAS DURANTE O ENSINO REMOTO: O QUE PENSAM OS LICENCIANDOS E LICENCIADOS DA UFSCAR CAMPUS SÃO CARLOS**

**Monografia apresentada junto ao curso de Ciências Biológicas para obtenção do título de  
Licenciada em Ciências Biológicas. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 31 de  
Março de 2023.**

---

**Orientador:**

**Prof. Dr. Michel Pisa Carnio**

**Universidade Federal de São Carlos**

---

**Examinador:**

**Prof. Dr. Douglas Verrangia Correa da Silva**

**Universidade Federal de São Carlos**

---

**Examinador:**

**Profa. Juliana Cristina Correa**

**Universidade Federal de São Carlos**

## **Agradecimentos**

Gostaria de agradecer primeiramente a minha família. Meus pais, José e Luciana, que mesmo separados agora, batalharam tanto para me dar a oportunidade que nunca tiveram de um estudo de qualidade em uma universidade pública, em um curso que pude escolher e cursá-lo focando somente nos estudos. Agradeço imensamente o apoio financeiro, emocional, o incentivo, paciência e compreensão ao longo desses anos. Agradeço também ao meu irmão, João Vítor, pelo apoio e companheirismo, mesmo que à distância, porque morar longe da família é um dos grandes desafios da graduação também. Obrigada também aos cônjuges dos meus pais, Orlando e Adriane, que também fazem parte dessa minha jornada e me ofereceram grande apoio e incentivo.

Obrigada aos meus amigos e amigas - Rafaela, Aline, Paula, Derik, Izabella, Julia, Luciana e Raisa - , que além da casa compartilharam a vida comigo em algum ciclo nesses seis anos. Dividir o dia-a-dia, os problemas, crises existenciais, momentos bons, festas e os almoços de domingo com vocês fez minha caminhada muito melhor.

Obrigada também aos meus amigos e amigas que fiz durante o curso e com certeza levarei para a vida. Karol, Camila, Mariana, Isabella e Vicente, foram muitos trabalhos, apresentações, noites em claro de estudo e estresses compartilhados, mas sempre acompanhados de muita risada e momentos bons. Um obrigado especial também ao Bruno, que foi meu melhor amigo e companheiro de vida por mais de três anos e mesmo, infelizmente, traçando caminhos separados agora, foi imprescindível com seu apoio e ajuda durante esses anos para que eu chegasse até aqui.

Agradeço a todos os professores e professoras do curso, que muitas vezes ensinaram muito mais que simples conteúdos e me proporcionaram uma formação completa e enriquecedora.

Obrigada também ao meu orientador, Michel, por me orientar neste trabalho e me auxiliar a chegar ao tão esperado fim do curso.

Por fim, gostaria de agradecer a mim também, por sempre acreditar e não desistir apesar de tantas dificuldades e momentos difíceis.

## RESUMO

A pandemia de Covid-19 em 2020 e o consequente isolamento social trouxeram mudanças para todo o mundo e foram necessárias mudanças e adaptações no processo de ensino, fazendo com que o ensino não presencial emergencial fosse implementado para dar continuidade aos cursos de graduação nas universidades. A partir disso, este trabalho buscou compreender a relação com o saber dos licenciandos e licenciados da UFSCar campus São Carlos durante os períodos de ensino remoto emergencial. Tendo uma abordagem qualitativa de pesquisa, constituímos os dados por meio de um questionário online elaborado na plataforma *Google Forms*, contendo, além do perfil dos participantes, três diferentes sessões com questões objetivas, dissertativas e em escala Likert. Ao total, participaram da pesquisa 35 alunos, de 7 dos 11 cursos de licenciatura da Universidade e a análise das respostas se deu pela análise textual discursiva. No geral, pudemos observar alterações na relação com o saber dos alunos no aspecto identitário, epistemológico e principalmente social, e as dimensões da relação com o saber também sofreram mudanças: para alguns alunos houve redução ou até mesmo no sentido em estudar, enquanto que para outros o sentido foi potencializado pelo uso de mídias digitais; a mobilização também foi afetada uma vez que os alunos apontaram uma participação mais ativa, além do desenvolvimento de autonomia no processo de aprendizagem, porém uma menor parcela apontou uma menor mobilização por procrastinação e cansaço. Por fim, a atividade foi influenciada de maneira positiva, em que os alunos pontuaram maior facilidade nos estudos com o uso de mídias, ou negativa, em que os estudantes sentiram maior dificuldade para estudar no ensino remoto. Ademais, alguns aspectos sobre o ENPE também foram identificados, como a reprodução de um ensino tradicional unilateral devido a falta de preparo dos docentes, além das próprias limitações de formato e conteúdo das mídias digitais utilizadas. Sendo assim, este trabalho contribui para o entendimento a respeito do processo de ensino-aprendizagem ocorrido durante o período pandêmico e indica possibilidades para futuras pesquisas sobre o tema.

**Palavras-Chave:** Relação com o saber; Ensino Remoto; Mídias digitais; Licenciatura; UFSCar.

## ABSTRACT

The Covid-19 pandemic in 2020 and the consequent social isolation brought changes to the whole world and changes and adaptations in the teaching process were necessary, causing the emergency remote teaching to be implemented to give continuity to the undergraduate courses at universities. Based on this, this study sought to understand the relationship undergraduate students of the UFSCar São Carlos campus during the periods of remote emergency education. The research methodology was carried out through the application of an online questionnaire developed in the Google Forms platform, containing, besides the participants' profile, three different sessions with objective, dissertative and Likert scale questions. In total, 35 students from 7 of the 11 undergraduate courses at the University participated in the research, and the analysis of the answers was done by textual discourse analysis. In general, we were able to observe changes in the students' relationship with knowledge in the identity, epistemological and mainly social aspects, and the dimensions of the relationship with knowledge also suffered changes: for some students there was a reduction or even no sense in studying, while for others the sense was enhanced by the use of digital media; the mobilization was also affected since the students pointed out a more active participation, besides the development of autonomy in the learning process, but a smaller portion pointed out a lower mobilization due to procrastination and tiredness. Finally, the activity was influenced in a positive way, in which the students scored it as easier to study with the use of media, or in a negative way, in which the students felt it was more difficult to study in remote learning. Furthermore, some aspects about ENPE were also identified, such as the reproduction of a unilateral traditional teaching due to the teachers' lack of preparation, besides the limitations of format and content of the digital media used. Therefore, this work contributes to the understanding of the teaching-learning process that occurred during the pandemic period and indicates possibilities for future research on the subject.

**Keywords:** Relationship with knowledge; Remote Learning; Digital Media; Graduation; UFSCar.

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução</b>	<b>9</b>
<b>2. Objetivos</b>	<b>13</b>
2.1 Objetivo Geral	13
2.2 Objetivos Específicos	13
<b>3. Referencial Teórico</b>	<b>13</b>
3.1. A relação com o saber - Bernard Charlot	14
3.2 Diferentes aspectos da Relações com o Saber	15
3.3 Mobilização, atividade e sentido	16
3.4 A relação com o saber em tempos de pandemia e ensino remoto	16
3.5 O uso de mídias digitais durante a pandemia de Covid-19 no contexto educacional	17
3.6 A reprodução de uma educação tradicional durante o ensino remoto emergencial na pandemia	18
<b>4. Metodologia da pesquisa</b>	<b>19</b>
<b>5. Resultados e Discussão</b>	<b>21</b>
5.1. Perfil dos participantes	21
5.2. O uso de mídias digitais: padrões e consequências	23
5.3. A dimensão de Sentido	32
5.4. A dimensão de Mobilização	34
5.5. A dimensão de Atividade	36
5.6. Afinal, foi possível aprender no ENPE?	38
<b>6. Considerações finais</b>	<b>45</b>
<b>7. Referências bibliográficas</b>	<b>47</b>
<b>8. Apêndices</b>	<b>51</b>
8.1 Apêndice 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	51
8.2. Apêndice 2: Questionário	52

## 1. Introdução

Em Março de 2020 iniciou-se um novo ciclo mundial com a pandemia de Covid-19, que fez toda a sociedade se adaptar em diversos aspectos. O isolamento social trouxe inúmeros desafios, e no ramo educacional não foi diferente. O ensino remoto foi instaurado e com ele as configurações do ensino presencial precisaram ser adaptadas, o que gerou uma mudança na relação do sujeito aluno com o conhecimento adquirido, além da forma de transmissão desse conhecimento (BARROS; DE PAULA VIEIRA, 2021).

Foi um período muito conturbado para mim, envolvendo medos, inseguranças e processos de adaptação em vários aspectos. Senti que essas mudanças impactaram muito na minha graduação: a motivação pelo aprendizado se tornou menor, a relação com o conteúdo das disciplinas passou a ser algo passivo, a metodologia das aulas foi dividida em duas, uma síncrona e outra assíncrona, com o uso de diferentes mídias, e a relação professor-aluno se tornou mais horizontal ao meu ver. A partir disso, quis entender qual o sentimento geral dos alunos perante esse cenário pandêmico e como isso impactou em seus processos de ensino-aprendizagem.

Assim, esse trabalho foi elaborado visando entender de que forma se deu a relação com o saber, ou seja, a relação do aluno para com o mundo como um conjunto de significados (CHARLOT, 2000). Ademais, o estudo desse tema também é relevante pois nos permite entender como a pandemia de Covid e a resignificação da educação por meio do ensino online e utilização de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) afetaram o processo em si de ensino-aprendizagem.

Algumas semanas após o início da pandemia causada pelo vírus Sars-cov-2, foi divulgada uma portaria, Nº 343, pelo Ministério da Educação que autorizou a mudança das aulas presenciais pelas remotas, durante esse período de urgência (Brasil, 2020b). Tal adaptação gerou alguns problemas, como o acesso à internet - totalmente inacessível em alguns casos - e também o despreparo dos docentes na preparação de aulas remotas, utilizando tecnologias digitais (BARROS; DE PAULA VIEIRA, 2021).

Na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), somente no fim do mês de Agosto de 2020 foi implementado o Ensino Não Presencial Emergencial (ENPE), que permitiu a realização de atividades acadêmicas de forma online (Prograd, 2020). O ENPE se difere

bastante de um modelo de ensino à distância (EAD), uma vez que as aulas não são planejadas com antecedência, utilizando as plataformas corretas, mas são uma adaptação de um conteúdo que seria transmitido de forma presencial, ou seja, é apenas uma solução temporária para um caso emergencial (MARCON; REBECHI, 2020).

A falta de apoio do governo brasileiro no âmbito educacional durante a pandemia foi um fator que contribuiu para a precariedade do ensino nesse período, uma vez que não houve insumos suficientes ou adequados para a implementação de aulas remotas de qualidade ou até mesmo a volta presencial com condições sanitárias seguras (STEVANIM et al., 2020). Além disso, também não houve investimento na formação e preparo docente frente a esse novo modelo de ensino (STEVANIM et al., 2020), gerando uma despadronização das aulas, metodologias e mídias digitais utilizadas.

Uma mudança muito significativa que ocorreu no processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia foi a interação aluno-professor, que passou a se dar por encontros síncronos principalmente, que são aqueles que ocorrem de forma simultânea em um mesmo espaço virtual, e também novas ferramentas de apoio e ambientes virtuais de aprendizado foram agregados ao ensino, como, por exemplo, o Google Classroom e Moodle (BOELL; ARRUDA, 2021).

Também ocorreu uma grande ressignificação em relação ao uso do aparelho celular no âmbito educativo a partir do ensino remoto emergencial: era muito comum que alunos tivessem seus celulares retidos por professores e até diretores por uso indevido durante a aula por causa da proibição estabelecida pelo Projeto de Lei nº 2246. Entretanto, na pandemia, esse cenário foi totalmente alterado e o uso do celular tornou-se necessário para as aulas, seja para comunicação e até mesmo visualização de conteúdos (BOELL; ARRUDA, 2021).

Porém, apesar de mudanças e alterações na metodologia de ensino durante o período pandêmico, cujo intuito foi dar continuidade à educação de forma não presencial, houve uma reprodução de aspectos tradicionais do ensino, como a transmissão unidirecional de conteúdos e práticas pedagógicas conservadoras (GALIZIA, 2022).

A relação com o saber é descrita por Charlot (2000, pág 78) como “ (...) a relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É a relação com o mundo como conjuntos de significados, mas, também, como espaço de atividades”. Tal relação com o saber se modificou no período de ensino remoto, e esta pesquisa visa compreender de quais maneiras isso ocorreu.

Portanto, a partir dos pontos trazidos acima, faz-se necessário entender de que forma se deu a relação com o saber dos licenciandos da UFSCar São Carlos, a partir de uma análise da conjuntura social em que esta se enquadra (FIGUEIREDO, 2020). Como principais norteadores desta pesquisa, trazemos dúvidas como: de que maneira a teoria da relação com o saber é aplicada no contexto do ENPE? Como se configura o uso da relação com o saber durante o ENPE de licenciandos da UFSCar?

## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivo Geral**

Compreender a relação com saber dos licenciandos e licenciados da UFSCar campus São Carlos durante os períodos de ensino remoto não presencial.

### **2.2 Objetivos Específicos**

- Investigar a natureza das atividades que foram desenvolvidas e identificar as mídias digitais utilizadas durante o ensino presencial e o ENPE.
- Analisar se os licenciandos e licenciados conseguiram aprender no ENPE a partir das dimensões de mobilização, atividade e sentido.

### **3. Referencial Teórico**

Esse trabalho de conclusão de curso tem como objetivo compreender como o ensino-aprendizado se desenvolveu durante o período pandêmico: quais foram as motivações dos alunos, os diferentes métodos de aprendizagem, as mídias digitais utilizadas; enfim, as diversas relações que abrangeram esse ensino incomum, o qual Charlot (2000) engloba esses conceitos de forma muito útil e certa com a sua teoria da relação com o saber.

O livro deste autor intitulado “Da relação com o saber: elementos para uma teoria”, publicado em 2000, traz com assertividade as definições e aborda tópicos sobre as diferentes relações com o saber e toda a epistemologia envolvida.

Desta forma, como essa pesquisa visa compreender a relação com saber dos licenciandos e licenciados da UFSCar campus São Carlos durante o Ensino Remoto Não Presencial estabelecido no período de pandemia de Covid-19, faz-se necessário entender primeiramente alguns outros conceitos e relações envolvidas.

#### **3.1. A relação com o saber - Bernard Charlot**

O saber se diferencia tanto das definições de informação quanto de conhecimento. A informação é algo apenas trazida de forma externa ao indivíduo e pode ser armazenada, enquanto que o conhecimento já é algo além de uma informação, pois não só é armazenado mas está também ligado a uma experiência pessoal e pode ser transmitido a outras pessoas. Por fim, o saber é algo que além de transmissível, é produzido de forma debatida com outros indivíduos, ou seja, é uma “relação, um produto e um resultado”. E não existe o saber sem a relação com o saber. (CHARLOT, 2000).

O conceito e expressão da “relação com o saber” já aparecia em inúmeros textos da área da sociologia e psicanálise nas décadas de 60 e 70, mas foi a partir da década de 80 que ela se tornou mais popular e problematizada (CHARLOT, 2005).

A relação com o saber foi melhor definida por Bernard Charlot, filósofo e doutor em educação, como uma “relação com o mundo”, sendo uma percepção deste de uma forma bem mais aprofundada e perceptiva. É uma relação com diferentes pilares: relação com significados, com atividades e com o tempo (CHARLOT, 2000).

Como o homem é um ser sociável ele não está apenas inserido no mundo em que vive, mas sim está constantemente criando relações e um conjunto de significados acerca do

ambiente que o cerca e compartilhando isso com outros homens. Bem como o homem entende o mundo como um agrupamento de definições, ele também o interpreta como um agrupamento de atividades ou ações, uma vez que é necessário realizar alguma ação para transformá-lo. Por fim, a construção de significados, ações e relações para e com o mundo demandam tempo e muitas vezes não só de um indivíduo, mas de seus antepassados e sucessores, criando marcos e momentos (CHARLOT, 2000).

No cenário escolar a relação com o saber por parte do aluno é de suma importância para que haja um bom ensino-aprendizagem e a construção de uma boa relação aluno-professor (SOATO, 2016).

### **3.2 Diferentes aspectos da Relações com o Saber**

Charlot (2000, p. 68-74) traz definições de três aspectos diferentes de relações com o saber, a partir do pressuposto de que o homem é um ser social, humano e singular.

A primeira delas é a relação social, em que o indivíduo é considerado como um ser humano inserido em um cenário social amplo, ou seja, ela exprime e leva em consideração as condições sociais em que o sujeito está inserido e se desenvolveu (CHARLOT, 2000).

A segunda relação é a identitária, em que considera a subjetividade e individualidade do indivíduo: as experiências vividas, as interpretações de suas histórias e de si mesmo. Segundo Charlot (2000) a relação de identidade é “uma construção de si mesmo”.

Por fim, temos a terceira relação com o saber, a relação epistêmica. Esta diz respeito aos diferentes significados que o aprender e o saber tem para cada pessoa, isto é, indivíduos com diferentes classes sociais, por exemplo, irão atribuir diversos significados ao processo de aprendizagem (ALVES, 2016). Para sua melhor compreensão, esta relação é entendida a partir de três formas (CHARLOT, 2000 apud TRÓPIA, 2009):

- objetivação-denominação: nesta forma o saber é colocado como um objeto, um conteúdo, ou seja, entender e compreender algum conceito ou enunciado teórico e não há uma atividade necessariamente envolvida;
- imbricação do eu: há uma relação do saber com uma atividade, ou seja, um aprendizado e um processo de capacitação do ser;
- distanciação-regulação: essa última forma tem foco no aprender conjuntamente com as outras relações do ser, ou seja, o processo pelo qual o aprendizado é construído e regulado de maneira única e singular.

### **3.3 Mobilização, atividade e sentido**

A relação com o saber traz consigo três importantes dimensões no campo educacional e de escolarização, sendo estas a mobilização, atividade e sentido (VIANA, 2002). Segundo Charlot (2000, p.54) "para haver atividade, a criança deve mobilizar-se; para que se mobilize, a situação deve apresentar um significado para ela", e desta forma tais dimensões se unem dando sentido à relação com o saber.

A dimensão da mobilização diz respeito ao ato de se movimentar, sair da inércia e gerir recursos para fazer tal movimento (VIANA, 2002). O indivíduo inicia um movimento a partir dele mesmo e não por ação ou influência externa (SO; BETTI, 2022).

Já a atividade é caracterizada como um agrupamento de mobilizações e ações que tem por objetivo atingir uma meta ou realizar um propósito (VIANA, 2002). Por fim, para o indivíduo ter o ímpeto de se mobilizar e realizar atividades, ele precisa enxergar um sentido naquele movimento, uma vez que a mobilização é algo seletivo. Portanto, a terceira dimensão diz respeito ao sentido único e específico que cada ser humano vê em aprender determinado assunto (SO; BETTI, 2022).

Tais elementos fundamentais da relação com o saber, destarte, são propulsores e intrínsecos de cada indivíduo e moldam as diferentes relações com o saber.

### **3.4 A relação com o saber em tempos de pandemia e ensino remoto**

A pandemia modificou a forma de se educar nas escolas e universidades, criando uma realidade nova imposta pelo distanciamento social e a suspensão das aulas presenciais. Com as aulas somente em formato online as mudanças e adaptações não ocorreram somente na metodologia de ensino, mas também nas relações, uma vez que o processo de aprendizagem requer relações (FIGUEIREDO, 2020).

Como a relação com o saber é também uma relação social que manifesta condições sociais de cada indivíduo (VALENTINI; BOELL, 2020), a pandemia evidenciou as diferenças sociais dos sujeitos durante o ensino não presencial, modificando as relações com o saber envolvidas.

### **3.5 O uso de mídias digitais durante a pandemia de Covid-19 no contexto educacional**

A educação sempre foi um processo envolvendo vários espaços, metodologias, recursos, atividades e públicos, ou seja, a educação sempre foi híbrida, entretanto durante a pandemia de Covid-19 isso ficou muito mais evidenciado (MOURAN,2015 apud PIFFERO, 2020).

Como o ensino precisou deixar de ser presencial por causa do isolamento social, as metodologias de ensino tiveram que mudar e ocorreu uma reinvenção e uso de mídias digitais nas aulas. Diferentes recursos tecnológicos foram usados com diferentes propósitos para proporcionar uma melhor interação e relação professor-aluno, além de tentar gerar um processo de ensino-aprendizagem mais ativo e autônomo (PIFFERO, 2020).

Alguns professores já utilizavam recursos e plataformas digitais antes da pandemia para compartilhar conteúdos com os alunos, porém com a disseminação do vírus Sars-Cov-2 houve uma necessidade rápida e emergencial de se incluir tais metodologias para que o ensino fosse mais produtivo (PIFFERO, 2020).

As aulas presenciais foram divididas em aulas ou atividades síncronas e assíncronas. As síncronas são definidas como uma comunicação que ocorre de forma sincronizada e precisa das pessoas envolvidas presente em um mesmo espaço, seja este presencial ou online e permitem uma construção conjunta do ensino-aprendizado e compartilhamento em tempo real de comentários, dúvidas e feedbacks (MOREIRA; BARROS, 2020).

Já as aulas assíncronas são uma comunicação que não exigem a presença das pessoas de forma sincronizada, de forma que o diálogo não acontece no mesmo tempo nem espaço e possibilitam que os alunos vejam a aula no seu próprio ritmo, reformulem ideias e tenham maior reflexão, além de proporcionarem o uso de recursos como imagens e vídeos de forma simples e rápida (MOREIRA; BARROS, 2020).

Alguns recursos foram normalmente utilizados somente para aulas síncronas, como videoconferências - Google Meet, Zoom, entre outros - e grupos no WhatsApp, enquanto que outros recursos foram usados exclusivamente em aulas assíncronas, como é o caso do WordArt, Google Forms, Google Classroom e e-mail. Também tiveram recursos que foram implementados tanto em aulas síncronas, quanto assíncronas, como é o caso do Padlet e Wordwall, que possibilitam construir painéis mais visuais e completar conceitos (MOREIRA; BARROS, 2020).

### **3.6 A reprodução de uma educação tradicional durante o ensino remoto emergencial na pandemia**

Com a implementação do ensino remoto emergencial durante o período pandêmico houve a necessidade de se utilizar Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para a adaptação das aulas (GALIZIA et. al, 2022). Segundo Garcia et. al. (2020) o ensino remoto possibilitou tanto o uso de tecnologias já existentes, usadas com intuítos diferentes do educacional, quanto o uso de novas atividades e plataformas.

Com tal mudança metodológica do ensino, houve também uma necessidade de que o ensino se tornasse mais inclusivo diante dos diferentes cenários dos alunos, uma vez que estes agora não apresentavam as mesmas condições e recursos, além de uma diferente estratégia, dedicação e planejamento no mundo virtual do ensino (CORDEIRO,2020).

Entretanto, Galizia et. al (2022) apontam que, apesar de tal demanda durante o ensino remoto emergencial, houve uma reprodução de aspectos tradicionais do ensino presencial de forma online, como somente a transmissão de conteúdos de forma unidirecional aos alunos.

#### 4. Metodologia da pesquisa

A pesquisa é empírica de abordagem qualitativa com análise de alguns dados quantitativos. As pesquisas qualitativas e quantitativas são diferentes porém não são excludentes: enquanto que a qualitativa visa entender e interpretar o objeto estudado, a quantitativa busca quantificar os dados e interpretá-los de modo definido e objetivo (PROETTI,2018).

Segundo Bodgan e Biklen (1994) em uma pesquisa qualitativa a investigação é focada na compreensão de alguma questão específica de determinado grupo e a análise de dados é realizada de forma indutiva, ou seja, não para confirmar alguma hipótese a priori, mas sim para entender o fenômeno estudado.

O público-alvo desta pesquisa inclui graduandos e graduados dos cursos de licenciatura da UFSCar campus São Carlos que ingressaram no curso de forma presencial e que tiveram aulas remotas durante o período de pandemia, tendo finalizado o curso nos anos de 2020/2021/2022 ou ainda estar cursando.

O instrumento de tomada de dados escolhido para tal pesquisa foi um questionário online, que segundo Gil (2002) se configura como uma ferramenta prática, de fácil aplicação e quantificação posterior dos dados. Soares e Machado (2019) também afirmam que a coleta de dados por meio de ambientes virtuais traz inúmeras vantagens, como a flexibilidade da localização do participante da pesquisa, o maior controle e economia de tempo, além de que a internet atualmente já faz parte do cotidiano de grande parte da população.

Tal questionário (Apêndice 2), foi aplicado por meio da plataforma do *Google forms*, contendo em maioria perguntas objetivas, de múltipla escolha ou usando afirmações com a escala Likert; também foram elaboradas algumas questões mais pontuais e discursivas. Sua disseminação se deu pelo compartilhamento do link do questionário, juntamente com um texto e uma imagem para divulgação, em grupos do Whatsapp, Facebook, Instagram e via e-mail, por um período de 18 dias.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 1) foi apresentado ao participante e logo após sua aceitação dava-se início ao questionário, o qual é composto por um mapeamento inicial do perfil do participante, com as perguntas de controle, contendo informações como idade, gênero, curso, ano de ingresso e egresso e motivação da escolha do curso de licenciatura.

Posteriormente, o questionário é subdividido em três tópicos ou seções: o primeiro deles envolve perguntas abertas e fechadas sobre o uso de mídias digitais durante o Ensino Presencial; o segundo tópico envolve questões, também objetivas e dissertativas, sobre o uso de mídias digitais durante o ENPE. Por fim, o terceiro tópico aborda perguntas sobre as diferentes relações com o saber tanto no período presencial quanto no remoto, envolvendo também as três dimensões da relação com o saber: a mobilização, a atividade e o sentido.

A análise de dados ocorreu por meio de uma análise textual discursiva. De acordo com Moraes e Galiazzi (2006) esse é um tipo de análise que se situa entre a análise de conteúdo e a análise de discurso, ambas muito utilizadas para analisar pesquisas qualitativas. Primeiramente é realizada uma unitarização dos dados, em que estes são separados em diversas unidades com seu próprio significado, para uma posterior categorização e, por fim, uma análise e abstração teórica, em que depende muito da interpretação dos dados pelo autor.

Nessa pesquisa primeiramente foi realizada uma leitura exploratória das respostas obtidas para se ter uma visão geral sobre o que foi dito. Neste processo, foi realizado o levantamento do perfil dos participantes e elaborado os gráficos para melhor visualização dos dados.

Depois disso, a categorização das respostas foi feita em três etapas: primeiramente pergunta a pergunta, identificando padrões e agrupando as respostas similares por cor. A partir disso, foi realizada então uma descrição dos resultados encontrados e feita uma análise do possível significado desses dados a partir do referencial teórico da pesquisa e de outros artigos científicos.

Na segunda etapa da categorização foi realizada uma divisão por curso, na tentativa de achar respostas parecidas e entender se a maneira de uso de mídias digitais em cursos diferentes durante o ENPE influenciou o ensino-aprendizado de forma diferente também.

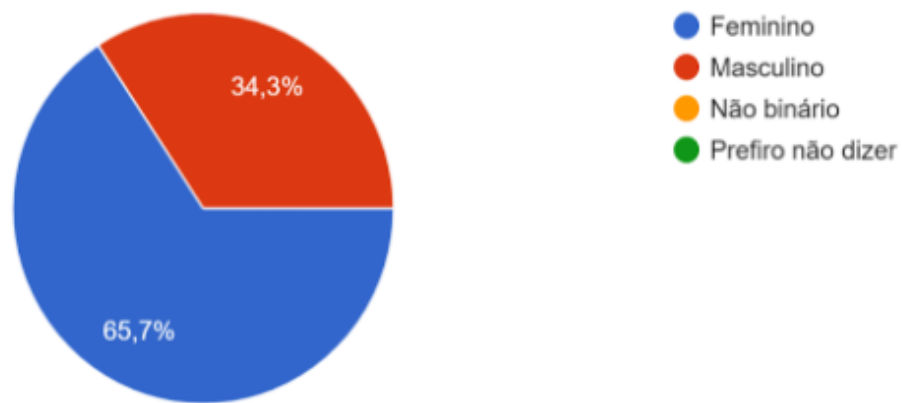
Por fim, na terceira etapa, foi feita uma categorização baseada unicamente no referencial teórico, olhando um geral todas as perguntas e respostas que se encaixavam nas relações com o saber e criando-se categorias para posteriormente analisá-las e explicá-las.

## 5. Resultados e Discussão

### 5.1. Perfil dos participantes

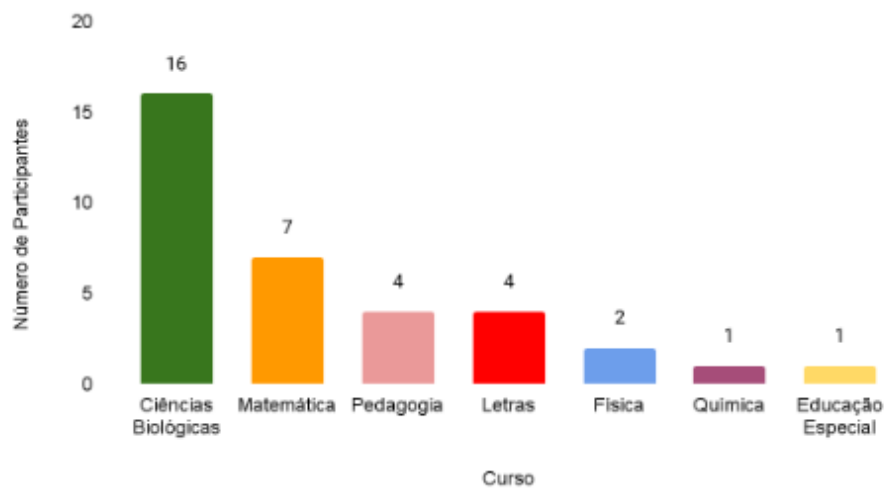
Participaram desta pesquisa um total de 35 alunos, sendo 65,7% do gênero feminino (Figura 1), de 7 cursos diferentes de licenciatura da UFSCar São Carlos, sendo a maioria deles, 45,71%, do curso de ciências biológicas, como é possível observar na Figura 2.

**Figura 1.** Gênero dos participantes



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

**Figura 2.** Cursos de Licenciatura



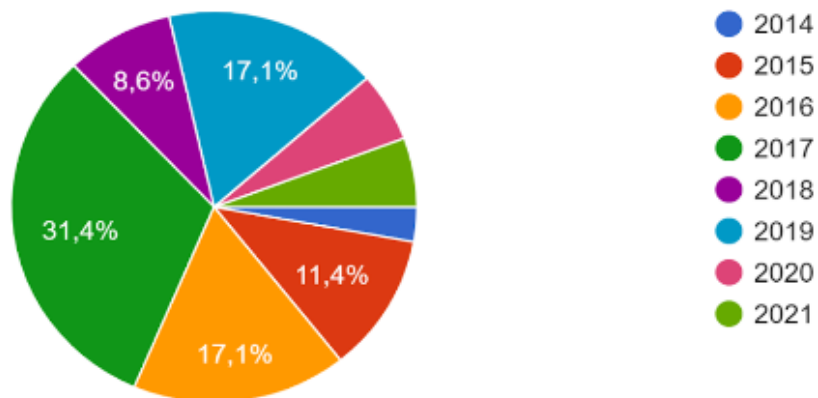
Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Foi relevante a participação de estudantes de diferentes áreas por conterem vivências universitárias diferenciadas que permitem a exploração das distintas percepções de como ocorreu o processo de ensino-aprendizagem durante o ENPE na UFSCar São Carlos em cursos de graduação voltados à formação de educadores. Vale destacar que a maior presença de estudantes do curso de ciências biológicas nesta pesquisa provavelmente se deu devido à proximidade da autora com tais indivíduos.

Para melhor identificação e menção durante essa pesquisa, além do total anonimato das respostas dos participantes, os estudantes foram nomeados segundo seu respectivo curso na universidade, seguido de um número ordinal, como nos exemplos seguintes: Licenciatura em Ciências Biológicas (CB1), Licenciatura em Matemática (M1), Licenciatura em Pedagogia (P1), e assim por diante.

Com relação ao ano de ingresso, 88,5% dos alunos entraram na Universidade antes do período pandêmico e apenas 11,5% tiveram a experiência do Ensino não presencial logo no primeiro semestre do curso.

**Figura 3. Ano de Ingresso**



**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

A maioria dos entrevistados, mais precisamente 62,8% deles, ingressaram na graduação antes de 2019 e dessa forma cursaram a maior parte de seu curso de forma presencial, como é possível observar na Figura 3. O estudante CB2 inclusive destaca que restavam apenas algumas disciplinas e o trabalho de conclusão de curso para sua formatura e por isso acredita que o ENPE não impactou tão fortemente em seu aprendizado.

Ainda sobre o perfil dos participantes, 60% deles decidiram cursar licenciatura por afinidade com área e a segunda maior razão foi o horário do curso, uma vez que a maioria dos cursos de licenciatura da UFSCar são vespertinos e noturnos, e pela menor relação candidato/vaga quando comparado ao curso de bacharel (Figura 4). Bego e Ferrari (2018), pesquisaram a motivação dos estudantes de química de quatro campi da Unesp e acharam resultados bem similares, em que 55% dos respondentes ingressaram na licenciatura por afinidade com a área e vontade de lecionar e a segunda maior resposta foi a baixa relação candidato/vaga e o período do curso.

**Figura 4.** Por que cursou Licenciatura



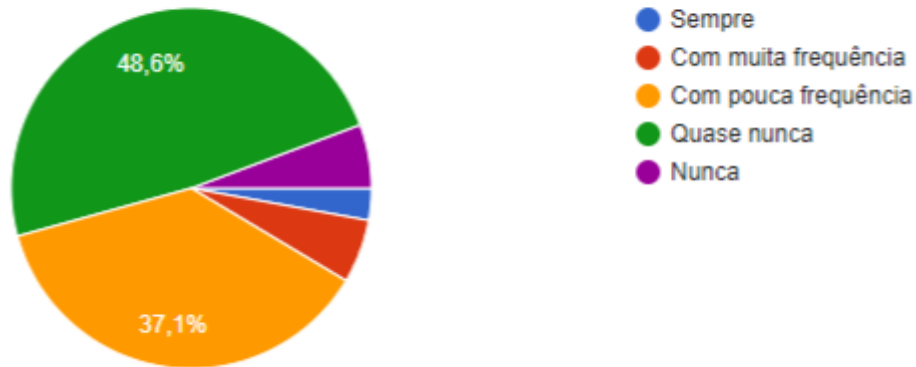
Fonte: Elaborado pela autora (2023).

## 5.2. O uso de mídias digitais: padrões e consequências

Para a discussão dos padrões e consequência do uso de mídias digitais, é necessário primeiramente apresentar os resultados gerais do uso de mídias no ensino presencial e no ensino remoto emergencial.

A primeira seção do questionário envolvia o mapeamento do uso de mídias digitais durante o período ensino presencial pré-pandemia, tanto a frequência desse uso, como quais mídias e como eram utilizadas. Como ilustrado pela figura 5, observa-se que a frequência do uso das mídias era pequena ou quase inexistente, sendo apenas que 8,6% dos participantes apontaram uma recorrência.

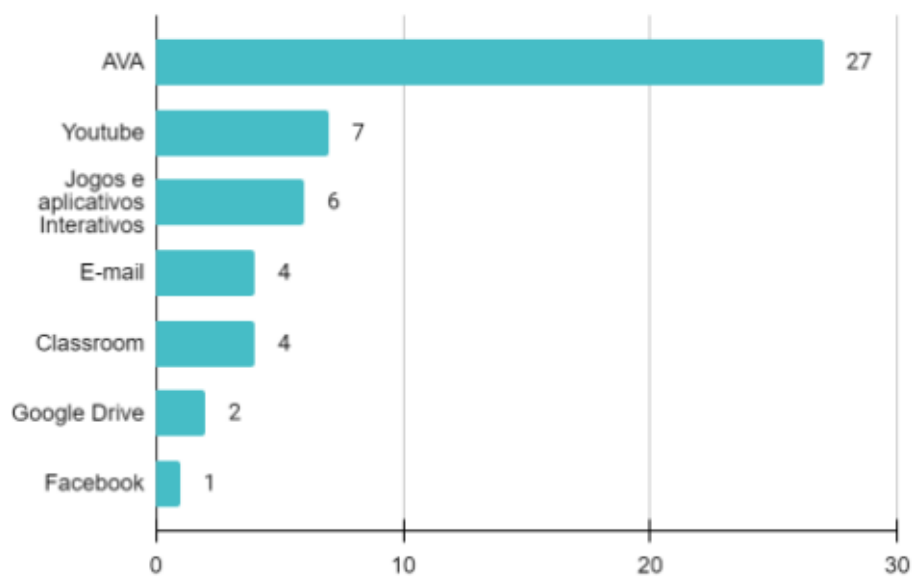
**Figura 5.** Frequência do uso de mídias digitais no Ensino Presencial



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Na primeira questão dissertativa da primeira seção do questionário, foi perguntado aos alunos quais mídias digitais eram utilizadas no ensino presencial e de que forma, e as respostas obtidas podem ser observadas na Figura 6. As principais mídias apontadas foram o AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) para disponibilização de materiais, Youtube para vídeos complementares, e uso de jogos e aplicativos interativos para complementar determinado conteúdo.

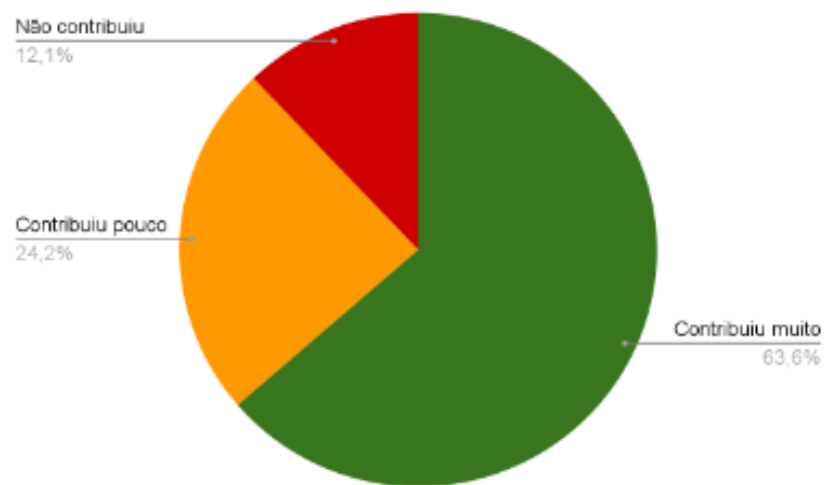
**Figura 6.** Mídias utilizadas durante o Ensino Presencial



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Já na segunda questão dissertativa da primeira seção do questionário foi questionado aos participantes de que maneira a utilização de mídias no ensino presencial contribuiu (ou não) com seus respectivos processos de aprendizagem e primeiramente foi realizado uma categorização das respostas de acordo com o grau de contribuição (Figura 7). 63,6% dos alunos disseram que tal uso contribuiu muito para o processo de ensino-aprendizagem, além de facilitá-lo, enquanto que 12,1% apontaram que não houve nenhuma contribuição, principalmente pelo uso raro durante as aulas e por não gerar uma visão crítica nos alunos.

**Figura 7.** Contribuição do uso de mídias digitais no Ensino Presencial



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A respeito da forma de contribuição do uso de mídias no ensino presencial, a maioria dos alunos pontuou sobre a diversificação dos métodos de ensino e dinamização, além de uma ferramenta de complementação do ensino tradicional presencial, como é possível observar nas falas de alguns participantes:

O uso de mídias em um modelo de ensino presencial pode auxiliar o processo de aprendizagem. Não penso que, neste modelo, seja o foco do processo, mas um auxílio importante para dinamizar a aprendizagem por meio de recursos que a sala de aula não possui. (Participante CB2)

Contribuiu para haver uma diversificação nos métodos de aprendizagem e pude explorar outras formas de fazer atividades e estudar para as provas. (Participante CB4)

Acho que o uso de mídias é uma forma muito boa de complementar a aula presencial. Apenas o uso teórico muitas vezes não é o suficiente para que tenhamos uma completa compreensão do conteúdo, já com o uso de mídias (se bem feito) podemos nos aprofundar mais em determinados temas, além

de ser mais atrativo o ganho de conhecimento pode ser mais explorado. (Participante CB13)

Além disso, três alunos pontuaram um ponto muito importante sobre o uso de mídias no ensino presencial: a facilitação do ensino, principalmente para algumas disciplinas.

Contribuiu para a democratização do acesso ao material de estudo. Normalmente em cursos de humanas utilizamos muito cópias impressas dos textos. Bom, utilizávamos. Ao colocar esses materiais em um local único e de fácil acesso, as pessoas sem tantas condições financeiras puderam estudar melhor e com autonomia. (Participante P1)

Contribui muito! O acesso a diferentes tipos de conteúdo em diferentes plataformas torna acessível a aquisição de conhecimento. (Participante CB9)

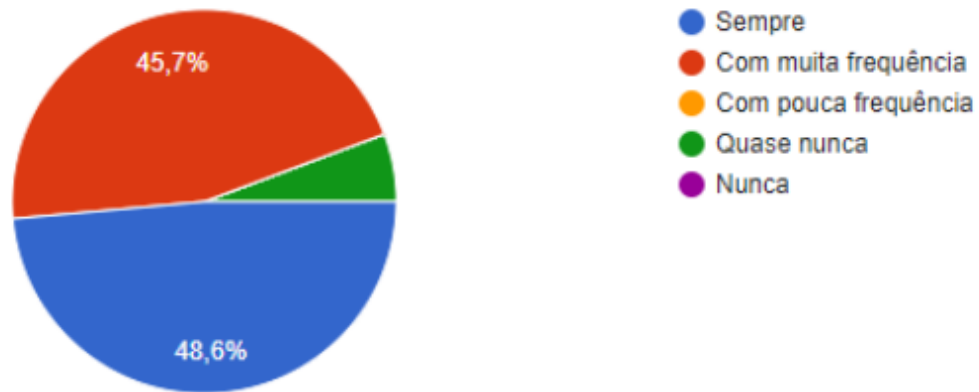
Facilidade em acessar conteúdos a qualquer momento, possibilidade de lembrar conteúdos para estudo. (Participante L4)

Dessa forma, no ambiente presencial de salas de aula o uso de mídias digitais é de suma importância para que o processo de ensino-aprendizagem permaneça atual e acompanhe os avanços tecnológicos na área, considerando principalmente as necessidades e o contexto em que os alunos já estão imersos, uma vez que tais recursos e mídias já fazem parte da vida deles (TESSARI et. al., 2021). Seu uso também se faz necessário para a facilitação do acesso ao ensino e construção de relações sociais, gerando novas formas de aprendizagem (RAMOS; ROSSATO, 2017).

Entretanto, é necessário pontuar que a facilitação desse acesso ao ensino nem sempre é democrática, pois nem todos os alunos têm acesso igualitário a uma internet de qualidade e recursos para utilizá-la, principalmente por diferentes situações socioeconômicas (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020).

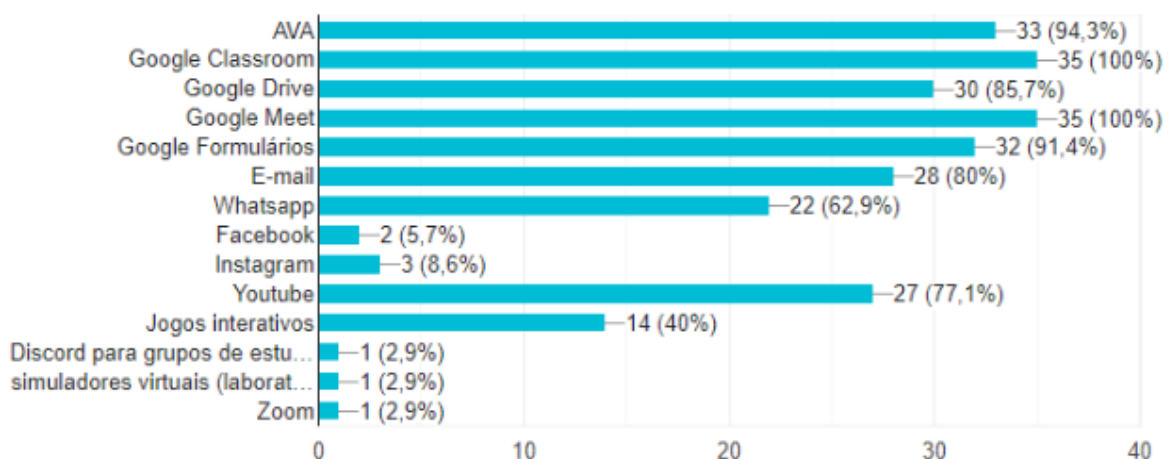
Já na segunda seção do questionário foi abordado sobre o Ensino Não Presencial Emergencial (ENPE), que aconteceu nos anos de 2020 e 2021 em razão da pandemia de Covid-19, e foi questionada a frequência do uso de mídias e quais foram utilizadas.

Nos resultados pudemos observar que a grande maioria das disciplinas empregou o uso de mídias digitais nas aulas, sendo que apenas 5,7% dos participantes apontaram a frequência como “quase nunca” (Figura 8), sendo estes estudantes do mesmo curso de Licenciatura em Física.

**Figura 8.** Frequência do uso de mídias digitais durante o ENPE

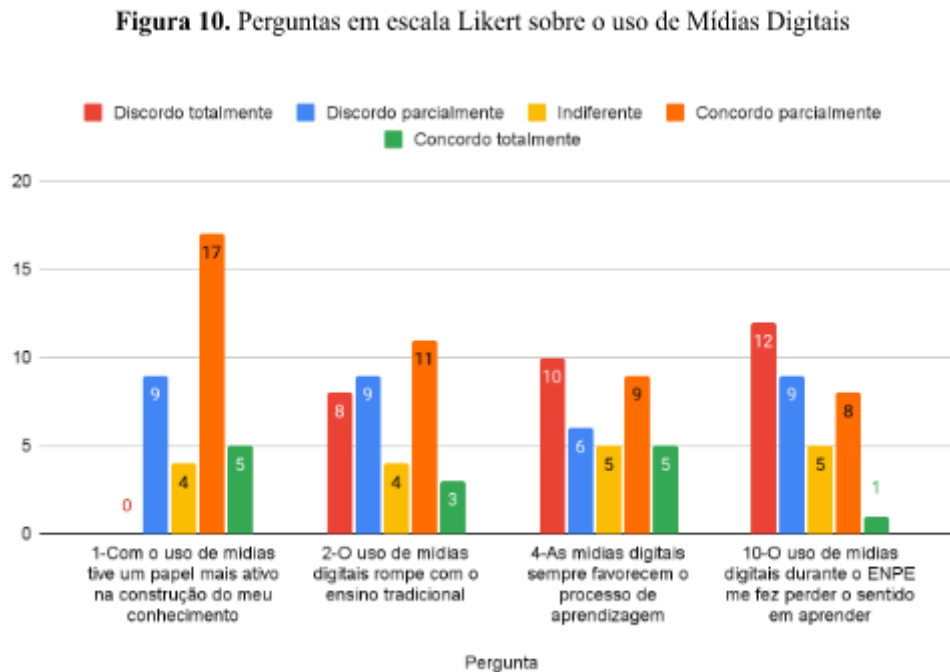
Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Com relação a quais mídias foram utilizadas nesse período, 100% dos alunos apontaram o uso do Google Classroom e Google Meet (Figura 9), seguido do AVA, Google Formulários, Google Drive, E-mail, Youtube e também jogos interativos. Somente 14,3% dos participantes relataram o uso de redes sociais, como Facebook e Instagram, durante o processo de ensino-aprendizagem no ENPE.

**Figura 9.** Mídias utilizadas durante o ENPE

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O uso de mídias digitais também foi abordado em algumas questões da Escala Likert, na terceira seção do questionário (Apêndice 2 - questionário), como nas perguntas 1, 2, 4 e 10 e é possível observar suas respectivas respostas abaixo (Figura 10):



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A maioria dos alunos, 62,8% deles, concordou em algum aspecto sobre o uso de mídias ter desenvolvido um papel mais ativo na construção do conhecimento e nenhum aluno discordou totalmente dessa afirmação. Tal papel mais ativo do aluno está relacionado com o desenvolvimento de autonomia e também está ligado às dimensões do saber de mobilização e atividade, como será discutido mais adiante.

Sobre as mídias digitais sempre favorecerem o processo de aprendizagem, 40% dos participantes mostraram-se concordantes com essa afirmativa, além de 40% também concordarem -seja totalmente ou parcialmente- que o uso de mídias rompe com o ensino tradicional.

Sobre essa última afirmação, Galizia et. al (2022) observaram em seu trabalho uma reprodução de aspectos tradicionais do ensino durante o ensino remoto emergencial na pandemia e Prado (2005) traz uma interessante fala sobre o tópico:

Para incorporar as novas formas de ensinar usando as mídias, é comum o professor desenvolver em sala de aula uma prática “tradicional”, ou seja, aquela consolidada com sua experiência profissional – transmitindo o

conteúdo para os alunos – e, num outro momento, utilizando os recursos tecnológicos como um apêndice da aula. São procedimentos que revelam intenções e tentativas de integração de mídias na prática pedagógica. Revelam, também, um processo de transição entre a prática tradicional e as novas possibilidades de reconstruções. No entanto, neste processo de transição, pode ocorrer muito mais uma justaposição (ação ou efeito de justapor = pôr junto, aproximar) das mídias na prática pedagógica do que a integração. (PRADO, 2005)

Desta forma, desconsiderando a parcela de alunos que se mostrou indiferente, 48,5% dos alunos então discordou que o uso de mídias digitais rompe com o ensino tradicional, corroborando com dados da literatura.

Já com relação a perda de sentido em aprender pelo uso de mídias durante o ENPE, 60% dos participantes não concordaram com a afirmação e a maioria ainda discorda totalmente. Relacionando com a dimensão da relação com o saber de sentido, podemos interpretar então que, apesar das mudanças no ensino durante o período remoto pandêmico, a maioria dos alunos não perdeu o sentido pelo aprendizado, como será discutido de forma mais aprofundada mais à frente.

Já na questão dissertativa do questionário referente a este assunto, foi pedido aos alunos que relatassem suas experiências com o uso de mídias digitais durante o ensino remoto e que destacassem pontos positivos e negativos. As respostas obtidas foram bem diversificadas e pertinentes, como os exemplos abaixo:

Na minha visão, o uso das ferramentas de ensino remoto, principalmente o AVA e o Google Sala de Aula, trazem uma organização única para o estudo remoto. São ferramentas que facilitam muito as tarefas que precisam ser feitas, assim como o processo de entrega das mesmas. Por outro lado, a falta do presencial também limita as interações com colegas e professores, o que vejo como um ponto muito negativo, já que muitas vezes essa demanda não é atendida pelas mídias. (Participante CB2)

As mídias remotas foram boas ferramentas para explorar diferentes abordagens de ensino e diversificar a metodologia de ensino empregada. Por muitas vezes, seu uso se tornava monótono e cansativo rapidamente pelo fato que todos os professores os utilizavam da mesma forma. Ao final do terceiro ou quarto ENPE, eu já não absorvia mais conteúdo ou refletia ativamente sobre as atividades empregadas, porque o tempo em que eu passava utilizando um computador para ver aulas, estudar, fazer trabalhos e entregar atividades era exorbitante e isso cansava muito. (Participante CB4)

Acredito que as mídias ajudaram de certa forma, mas ainda não conseguem substituir o ao vivo. Todas as plataformas assinaladas foram essenciais para o aprendizado completo, em 100% das disciplinas que cursei no ENPE,

porém não deixei de sentir e sofrer com a distância física dos colegas e principalmente do professor. (Participante M1)

Foram observadas também algumas similaridades nas respostas, como o padrão de uso das mídias digitais em aulas síncronas e assíncronas.

Segundo Piffero (2020), como as aulas presenciais foram substituídas por momentos síncronos e assíncronos durante o ensino remoto, diferentes atividades, recursos e mídias foram utilizados para cada um deles. No presente trabalho é possível observar um padrão desse uso relatado por todos os alunos de diferentes cursos: nos momentos síncronos utilizou-se do Google Meet e nos momentos assíncronos, o Google Classroom.

O Google Meet é uma plataforma de videoconferência do Google e funciona como uma sala virtual, proporcionando interações e socializações, além de disponibilizar recursos úteis para os docentes, como a apresentação de slides, o uso de lousas virtuais e a gravação das chamadas (MACHADO; REBELO; DE OLIVEIRA, 2022). Nascimento e Teixeira (2021) analisaram o potencial dessa mídia para o processo de ensino e aprendizagem e concluíram que é uma mídia muito interessante pois promove atividades interativas e que possui potencial para uso além do período pandêmico. O participante L2 salientou gostar do uso dessa plataforma por se sentir mais confortável para responder e indagar ao professor, como é possível analisar pela fala abaixo:

Durante as atividades síncronas, pude perceber maior engajamento com a disciplina e com o aprendizado, uma vez que, em um ambiente mais confortável, me senti melhor em compartilhar minhas opiniões e responder aos exercícios em reunião. Coisa que, em sala de aula, tinha muita vergonha de fazer. (Participante L2)

Já com relação ao Google Classroom, ou traduzindo, o Google Sala de Aula, é uma plataforma do Google também, usado para fins acadêmicos desde seu lançamento em 2014 pois permite uma interação professor-aluno, apresentando inúmeras funções para organização de materiais e entrega de atividades (DA SILVA, 2020), além trazer benefícios no processo de ensino-aprendizagem, como ajudar os docentes a identificar alunos com maior dificuldade em realizar as atividades propostas (IFTAKHAR, 2016). Os participantes CB3 e M6 inclusive pontuaram que, além do uso durante o ENPE, essa mídia permaneceu em uma disciplina

quando o ensino presencial retornou em 2022 e percebem isso como um bom aprendizado do ensino remoto.

Entretanto, esses padrões do uso de mídias relatados pelos participantes também geraram pontos negativos, pois seu uso contínuo durante os semestres de ensino remoto em todas as disciplinas tornaram o ensino cansativo e massivo. Tal percepção pode ter sido construída por uma reprodução do ensino tradicional presencial, em que as aulas são expositivas e o ensino é unidirecional. Segundo Oliveira (2017) como o uso de mídias precisou ser implementado de forma rápida pela pandemia, alunos e professores não tiveram tempo de se familiarizar com o seu uso, proporcionando tais práticas conservadoras de ensino.

Alguns participantes relataram essa falta de familiarização e despreparo dos professores para com o uso das mídias digitais durante o ENPE, o que resultou em uma utilização rasa e simples das mídias e não gerou uma forma significativa de contribuição no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Em contrapartida a essa reprodução tradicional de ensino durante o ENPE, também foram pontuados pontos positivos pelo uso dessas mídias, como a disponibilidade de gravações após as aulas síncronas, por meio da Google Meet, tornando possível uma revisão do conteúdo e a organização para estudo e entregas de atividades por meio, principalmente, da ferramenta do Google Classroom.

Outro ponto positivo importante trazido pelos participantes, agora pelo uso de diferentes mídias no ensino remoto, foi a diversificação de métodos avaliativos. As avaliações são um sistema estruturado com a finalidade de melhorar o aprendizado e elas estão inseridas dentro do contexto educacional e adaptadas de acordo com a disciplina e o docente (JAIME; DE OLIVEIRA; DOMINGUES, 2021). Ademais, as avaliações não devem compreender somente provas e testes terminais e segundo Lima et. al. (2020) durante o ensino remoto na pandemia, as tecnologias virtuais mostraram, tanto com relação a ferramentas quanto diferentes metodologias, grande potencial para uso em um processo avaliativo diversificado, contínuo e não punitivo.

### 5.3. A dimensão de Sentido

Entender de que forma a dimensão de sentido foi impactada durante o ensino remoto emergencial é de suma importância pois é a partir do sentido visto pelo aluno que ele irá se mobilizar e realizar atividades (CHARLOT, 2000).

Foi perguntado aos participantes sobre essa dimensão no primeiro tópico da segunda pergunta dissertativa da terceira seção do questionário (“Como o uso de mídias digitais te afetou nestes três aspectos? 1) Ver sentido no que aprende 2) Se mexer para aprender 3) Estudar”).

A priori, a categorização desta pergunta foi realizada para identificar pontos em comum nas respostas, como por exemplo, se o uso de mídias deu continuidade ou influenciou de forma positiva o sentido visto pelo aluno em aprender, se não houve nenhuma influência, ou se houve uma influência negativa e redução do sentido. Foram desconsideradas 10 respostas em que o participante não respondeu especificamente sobre a dimensão perguntada.

Ao total, 36% dos alunos apontaram em suas respostas que o uso de mídias digitais durante o ensino remoto emergencial os auxiliou de alguma forma a ver sentido em aprender, como, por exemplo, o participante P1 que atribuiu à organização trazida pelo ENPE o sentido em aprender durante esse período:

Acho que a organização dos conteúdos que o uso das mídias requer faz com o que o estudante perceba qual a lógica de aprender x e depois aprender y e assim por diante. Faz mais sentido fazer os trabalhos sabendo mais claramente o que é esperado que a gente aprenda com eles. (Participante P1)

Para o participante M1, houve um esforço maior para ver e entender o sentido em aprender durante o ENPE, mas o uso de mídias digitais ajudou muito neste processo:

Acredito que me esforcei muito mais para ver o sentido, pois no ENPE as provas eram mais difíceis (pelo receio dos alunos trapaceando e colando), portanto notei rápido que precisava DE FATO entender o que estudava. As mídias auxiliaram muito nesse processo. (Participante M1)

Já para o participante CB7, o uso de mídias digitais neste período foi um grande divisor, fazendo-o ver mais sentido em conteúdos que lhe interessavam e menos sentido em assuntos que não o interessavam, como ele pontua em sua resposta:

Passei a ver menos sentido em aprender coisas que originalmente já não me interessavam, mas as que interessam me empenhei mais do que me empenhava pré-Ead. (Participante CB7)

Porém, tal fala traz consigo uma problemática: para uma formação completa, o graduando necessita aprender todos os conteúdos e disciplinas de seu curso e não somente as que lhe interessam para uma formação completa, melhor preparo para o mercado de trabalho e para o desenvolvimento de mais perspectivas e principalmente para o desenvolvimento de um senso crítico durante a graduação (KALMAN, 2002).

Para os demais respondentes dessa questão, metade (32% do total) respondeu que o uso de mídias não influenciou de maneira nenhuma no sentido em aprender, enquanto que a outra metade (32% do total) respondeu que houve uma influência negativa e redução do sentido, como para os participantes CB4, CB5, CB11 e P3:

Afetou de forma negativa. O uso excessivo e exclusivo de mídias digitais me fez perder um pouco do sentido em estudar as matérias do curso e a banalizar seu estudo também. (Participante CB4)

(...) Eu não via sentido no que aprendia por sentir o processo muito mais abstrato e robotizado. Não sentia o conteúdo palpável. Como disse anteriormente, as ferramentas digitais tiravam a minha vontade de estudar. (Participante CB5)

Tirou um pouco do sentido do aprender, me obrigando a correr atrás de sites para de fato entender a matéria sendo defasada a abordagem de diversos, porém não todos os docentes (...). (Participante CB11).

(...) Eu mesma quase não estudava por desânimo, estudar na situação do enpe me fazia não ver sentido em estar na faculdade dessa forma, e nem me fazia querer estudar. (Participante P3)

Desse modo, podemos observar que o uso excessivo das mídias digitais no ensino remoto foi uma influência para que alguns alunos tivessem uma redução no sentido para dar continuidade aos estudos e esse tópico foi trazido em outras falas dos participantes também, como será discutido mais à frente.

Além disso, é necessário pontuar a divergência de compreensão dos respondentes em relação à ideia de “sentido” utilizada no trabalho. Em muitas passagens os estudantes interpretaram o sentido como sendo um conceito de grandeza, articulando-o como tendo “maior sentido” ou “menor sentido”, interpretando o sentido como uma motivação para se

estudar e relataram suas respostas tendo como base principalmente se houve uma perda ou não deste sentido, não aprofundando em como realmente o uso de mídias digitais e o ENPE impactaram nesta dimensão. Neste sentido, fica explicitada a necessidade de futuros trabalhos qualificarem a noção de sentido a partir do “sentido para quê”, ou seja, focando na natureza da relação daquele saber com os diferentes aspectos da vida dos estudantes.

#### **5.4. A dimensão de Mobilização**

A dimensão de mobilização é de grande importância para se adquirir novos conhecimentos com o objetivo de desenvolver atividades quando não temos esse conhecimento a priori (CHARLOT, 2000). Foi perguntado diretamente sobre ela aos estudantes no segundo tópico da segunda pergunta dissertativa da terceira seção do questionário (“Como o uso de mídias digitais te afetou nestes três aspectos? 1) Ver sentido no que aprende 2) Se mexer para aprender 3) Estudar”).

Primeiramente, foi realizada uma categorização dessa pergunta avaliando as similaridades entre as respostas e se o uso de mídias digitais afetou positivamente os alunos a se “mexerem para aprender”, se afetou de forma negativa ou até mesmo se não foram afetados de maneira nenhuma, como o caso do aluno M3 (abaixo) e também CB8, L4 e P4.

Na minha visão não mudou, pois acredito que toda forma de aprendizagem tem que ser ativa, sendo tradicional ou por meio online, depende do estudante. (Participante M3)

Para a análise também foram desconsideradas 10 respostas, cujos conteúdos não estavam enquadrados dentro da respectiva pergunta sobre a mobilização.

A partir disso, então, obtivemos que 60% dos estudantes apontaram que houve uma mudança positiva atrelada a maior mobilização, e o uso de mídias digitais influenciou na geração de maior necessidade de autonomia e proatividade, como nas falas abaixo:

Vejo que as opções eram inúmeras (aplicativos, sites, salas de estudo, chamadas de vídeo, lousa jambord) porém todas dependiam da nossa proatividade de usá-las. Sinto que corri muito mais atrás no modelo ENPE (Participante M1)

Afetou positivamente pois tenho tido uma busca mais ativa por conteúdo (Participante CB7)

Me sinto um pouco mais autônoma em meu processo de aprendizado (Participante L1)

Muito, dependia de mim o interesse e o esforço para estudar e aprender os conteúdos (Participante CB14)

Em contrapartida, o participante M2 trouxe um ponto interessante a ser analisado, que essa autonomia trazida no ensino remoto também traz consigo pontos negativos, como a procrastinação:

Me permitiu descobrir meu próprio ritmo de estudo, mas também forneceu um nível excessivo de liberdade que frequentemente resultava em procrastinação. (Participante M2)

Assim, para esse estudante em específico a dimensão da relação com o saber de mobilização foi afetada gerando maior autonomia e proporcionando maior autoconhecimento, seja para entender seu melhor ritmo de estudos e de que forma estudar, como também para entender que há espaço “para procrastinar”, gerando uma consequência negativa.

Porém, como o processo de adaptação a essa nova modalidade de ensino e a relação com o saber é um processo individual e apresenta uma dimensão identitária, ou seja, que inclui a individualidade e subjetividade do indivíduo (CHARLOT, 2000), o processo se deu de diferentes formas para os alunos e 24% deles apontaram que o uso de mídias digitais somente trouxe influências negativas, como é possível observar nestas falas:

Afetou de forma muito negativa, porque me tornei mais preguiçosa e ansiosa com o uso de tantas mídias, além de querer fazer muito pouco esforço para finalizar bem uma atividade. (Participante CB4)

Me senti totalmente desmotivada pois não conseguia acompanhar ou entender. (Participante M6)

Dessa forma, para alguns alunos, houve uma menor mobilização para aprender durante o ENPE, gerada por maiores sentimentos de procrastinação, preguiça, ansiedade e desmotivação.

### 5.5. A dimensão de Atividade

A dimensão de atividade foi perguntada aos participantes no terceiro tópico da segunda pergunta dissertativa da terceira seção do questionário (“Como o uso de mídias digitais te afetou nestes três aspectos? 1) Ver sentido no que aprende 2) Se mexer para aprender 3) Estudar”).

A categorização dessa pergunta foi realizada da mesma forma que as anteriores: primeiro a identificação de similaridades nas respostas (se o uso de mídias influenciou de forma positiva, negativa ou não afetou a dimensão de atividade) e posteriormente foi analisado resposta a resposta para entender de que forma o uso de mídias afetou a atividade. 9 respostas foram desconsideradas para a análise pois os participantes não responderam sobre a dimensão de atividade.

Para 15,4% dos alunos o uso de mídias não afetou a dimensão da relação com o saber de atividade, ou o “estudar”, como colocado nesta pesquisa. Já para os demais 84,6% dos respondentes, metade deles pontuou que as mídias facilitaram seus estudos e a outra metade pontuou que os estudos foram afetados de forma negativa, ou seja, foi a dimensão que mais teve diversidade no impacto pelo uso de mídias digitais.

Para o primeiro grupo, o uso de mídias mostrou ter facilitado os estudos de alguma maneira, seja pela organização, como pontuado pelo participante CB8, ou pela locomoção e conforto, como falado pelo participante F2:

Acredito que tenha influenciado no sentido de facilitar a organização.  
(Participante CB8)

Pelo fato de não precisar se locomover, ou até mesmo, pelo conforto de casa, era muito mais fácil o estudo, sem contar o tempo. (Participante F2)

Além disso, analisando as respostas, a principal influência positiva em comum pontuada pelos alunos foi a organização dos conteúdos e maior liberdade para organização do ritmo de estudos, o que está diretamente relacionado com o uso da mídia digital do Google Classroom, como já foi constatado acima.

Já para o segundo grupo que apontou um impacto negativo pelo uso de mídias digitais, algumas falas se destacaram:

Este aspecto foi o mais afetado, porque eu simplesmente não estudava. Não havia motivação, energia ou sentido que me fizesse estudar como eu faria no presencial, era muito cansativo passar horas em frente ao computador. (Participante CB4)

O digital trouxe uma frieza, um estranhamento entre as pessoas, o que dificultava muito a troca de informações e discussões (momentos onde eu mais aprendia no presencial, com amigos revezando nas resoluções no quadro, todos opinando juntos e construindo aquele ambiente rico). (Participante M1)

Eu comentei anteriormente que as relações sociais são importantes para o aprendizado e quando estamos nos relacionando remotamente isso não acontece. (Participante F1)

Tais sentimentos de desmotivação, desânimo e procrastinação nos estudos podem estar atrelados a dois fatores: o uso em excesso e de forma prolongada de celulares e computadores pode causar cansaço mental e prejudicar o desenvolvimento cognitivo e até emocional (DE QUEIROZ; LOYOLA, 2020) e também a falta de interação social pode gerar sentimentos de isolamento e desmotivação (EMANUELLI, 2011).

Segundo Madke, Bianchi e Frison (2013), as interações sociais são de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem, pois permitem criar ambientes que geram questionamentos e também argumentações acerca de temas e conteúdos que, em um primeiro momento não apresentavam grande significado. Tanto a relação professor-aluno quanto a relação aluno-aluno são imprescindíveis para esse processo de aprendizagem e formação de senso crítico e trazendo destaque para o papel do professor-mediador, que tem a função de proporcionar o acontecimento de tais interações (MADKE; BIANCHI; FRISON, 2013).

A partir disso então, podemos concluir que as interações sociais estão fortemente atreladas com a dimensão da relação com o saber de atividade, pois segundo Viana (2002), esta é um conjunto de mobilizações com um objetivo, ou seja, nada mais é que a construção de conhecimentos por meio da realização de atividades cotidianas, com o intuito de aprender algo; e as interações sociais são cruciais para uma troca de experiências e saberes (MADKE; BIANCHI; FRISON, 2013), sendo importantes para o desenvolvimento dessa dimensão da relação com o saber.

## 5.6. Afinal, foi possível aprender no ENPE?

Ainda sobre as relações com o saber de Charlot (2000), os estudantes CB13 e F1 trouxeram relatos bem importantes:

Com a pandemia e situação do governo e também da infraestrutura de algumas escolas para receber aulas remotas, me deixou bem desanimado com o futuro da minha profissão e se realmente importava o meu esforço para aprender. (Participante CB13).

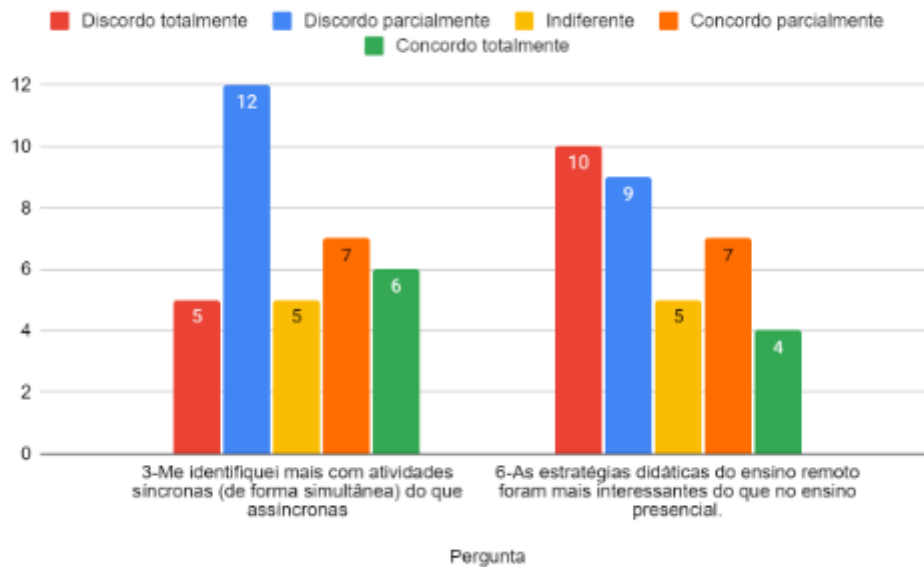
O caos que a pandemia trouxe para a minha realidade incapacitou eu de aproveitar o que esse novo modo de ensino me propunha, de forma geral minha cabeça estava preocupada com o cenário pandêmico e político do que de outras coisas. (Participante F1).

Essas duas falas têm em comum a perda -seja ela total ou parcial- de sentido, de mobilização e de atividade pelos estudantes em decorrência do cenário global da pandemia de Covid-19 e político nacional também. Isso nos remete a um ponto central da relação com o saber: ela é algo muito pessoal e envolve todo o panorama e contexto em que o indivíduo está inserido.

A relação com o saber possui três diferentes categorias: a social, a identitária e a epistêmica; e a primeira delas conversa diretamente com essas falas, pois o sujeito da relação, como ser humano social, se relaciona com outros sujeitos e com o mundo e o resultado dessas relações é fundamental para o processo de ensino-aprendizado (CHARLOT, 2000). Assim, o aprendizado do aluno se mostrou prejudicado em decorrência a esse contexto social que os alunos estavam inseridos.

Além disso, algumas questões da Escala Likert, da terceira seção do questionário (Apêndice 2 - questionário), abordam sobre o ensino e as estratégias didáticas durante o ENPE e também sobre o estudo e o aprendizado.

Sobre o Ensino e estratégias utilizadas, as questões abordadas foram a 3 e a 6, e é possível observar suas respectivas respostas na Figura 11:

**Figura 11.** Perguntas em escala Likert sobre o Ensino e Estratégias Didáticas

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Com relação aos métodos de ensino usados durante o ENPE, em que as aulas presenciais foram substituídas por aulas síncronas e assíncronas, 17 dos 35 participantes disseram não concordar em preferir atividades síncronas do que assíncronas, ou seja, eles prefeririam atividades que não eram realizadas ao mesmo tempo e espaço e estas podem proporcionar maior liberdade aos estudantes para reflexão e reformulação de ideias e o estudo de acordo com seus próprios ritmos (MOREIRA; BARROS, 2020).

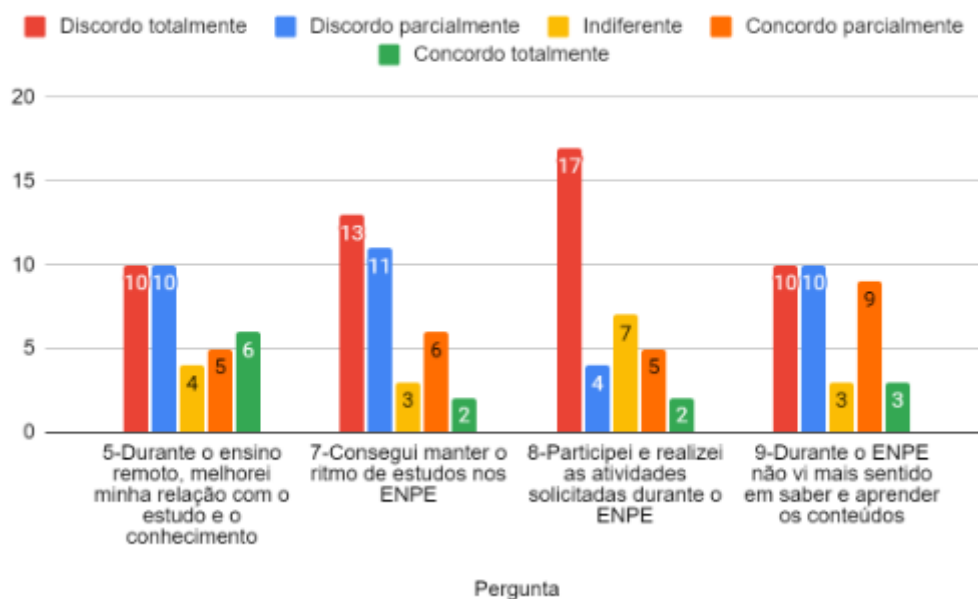
Sobre as estratégias didáticas, apenas 31,4% concordaram que estas foram mais interessantes no ensino remoto do que no presencial, 14,2% se mostraram indiferentes e o restante, 54,4%, preferiram as estratégias utilizadas no ensino presencial. Isso pode ter sido gerado pelo cenário urgente do ensino remoto emergencial que expôs o despreparo docente para com o uso de mídias digitais, como diz De Almeida et al. (2020):

Mas, sabemos que a maior parte docente não contava com todo um preparo para encarar esse novo contexto que necessita de habilidades em relação aos meios tecnológicos. A carência de uma formação tecnológica é algo constante nas instituições brasileiras, em virtude de os professores não serem adeptos ao uso das tecnologias com fins pedagógicos, em que no momento atual, isso ocasiona uma verdadeira corrida contra o tempo (...). (DE ALMEIDA et al., 2020)

Assim, tal despreparo docente com relação ao uso emergencial das mídias digitais pode ter gerado esse menor interesse pelas estratégias utilizadas em comparação com o ensino presencial.

Já sobre o estudo e a aprendizagem durante o ENPE, quatro perguntas abordam esse tópico: as perguntas 5, 7, 8 e 9 (Figura 12).

**Figura 12.** Perguntas em escala Likert sobre o Estudo e a Aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

57,1% dos alunos não concordaram que houve melhora em sua relação com o estudo e conhecimento, 68% responderam que não conseguiram manter um ritmo de estudos e 60% disseram não concordar que participaram e realizam as atividades solicitadas com maior empenho no ENPE do que no ensino presencial.

Osti et al.(2021) pesquisaram de que forma o cenário da pandemia comprometeu no engajamento dos alunos para realização de atividades e estudos e como resultado observaram um impacto no engajamento dos estudantes, como menor tempo dedicado aos estudos, maior estresse, saúde mental afetada e mudanças na forma de interagir e aprender, o que se relaciona diretamente com os resultados observados na presente pesquisa.

Em contrapartida, mesmo que em menor porcentagem, ainda tiveram alunos que disseram concordar em algum aspecto com a melhora da sua relação com o estudo e o conhecimento, com terem conseguido manter o ritmo de estudos e com a realização das

atividades solicitadas no ENPE, mostrando que o ensino remoto foi bem positivo para alguns alunos, porém não à maioria dos estudantes.

O que nos leva ao questionamento da viabilidade do ensino remoto para dar continuidade aos cursos de graduação durante o período pandêmico, uma vez que observado que foi possível implantá-lo porém com muitas defasagens também. Silva (2021) buscou entender a viabilidade do ensino remoto para a continuidade da formação médica na pandemia e concluiu que somente a metodologia do ensino remoto não é o bastante para atingir todos os estudantes, uma vez que cada um deles está inserido em um contexto único e individual e é necessário uma avaliação de tais contextos por parte dos discentes, gestores das instituições e também governantes para que haja maior eficiência.

Além disso, a primeira questão dissertativa da terceira seção do questionário, que perguntava as possíveis influências que o aluno reconhecia em sua experiência durante o ENPE nas formas de estudar e aprender, um dos principais pontos trazidos pelos participantes foi o desenvolvimento de maior autonomia, como é possível ver nessas respostas:

O ENPE com certeza influenciou no desenvolvimento de maior autonomia durante o processo, já que boa parte das atividades e momentos de aprendizagem ocorreram de maneira solitária. (Participante CB2)

Maior autonomia e independência para estudar e buscar conhecimento em outras mídias. (Participante CB3)

Senti mais autonomia para criar meu próprio ritmo de estudos, me identifiquei mais com esse modelo e senti que estudei muito mais. (Participante P1)

No geral, 31,43% deles pontuaram terem tido maior independência nos estudos, buscando novos meios e formas de aprender, além de terem adquirido um maior autoconhecimento e autonomia sobre o ritmo de estudo, melhor material, mídia e formato do conteúdo disponibilizado. Com relação aos demais 68,57% eles não necessariamente não tiveram esse desenvolvimento de autonomia, somente não pontuaram esse tópico em suas falas.

Segundo VIEIRA et al.(2020), o emprego do ensino remoto emergencial trouxe dois grandes desafios: atividades remotas, diferentes do modelo tradicional presencial e o isolamento social, que juntos demandaram maior autonomia por parte dos estudantes.

Tal autonomia nos remete também à dimensão de mobilização, descrita por Charlot (2000). A mobilização diz respeito ao uso de conhecimentos adquiridos a priori durante o cotidiano para resolver tarefas e quando o conhecimento existente não supri as necessidades em determinada situação, faz-se necessário a mobilização de outros saberes e isso gera autonomia. Além disso, vale destacar que a dimensão da relação com o saber de mobilização é um processo individual mas que também é social, uma vez que envolve os saberes comuns da sociedade (CHARLOT, 2000).

A autonomia também pode nos remeter à dimensão de atividade, que se refere ao estudo e ao processo da construção do conhecimento em si e é de grande importância que o indivíduo seja ativo e autônomo na construção do seu próprio conhecimento (CHARLOT, 2000).

Dessa forma, é possível perceber, de modo inicial, que durante o ensino não presencial emergencial na UFSCar campus São Carlos houve uma maior mobilização, evidenciada por uma maior autonomia dos alunos para aprender e se adaptar ao novo modelo emergencial de ensino.

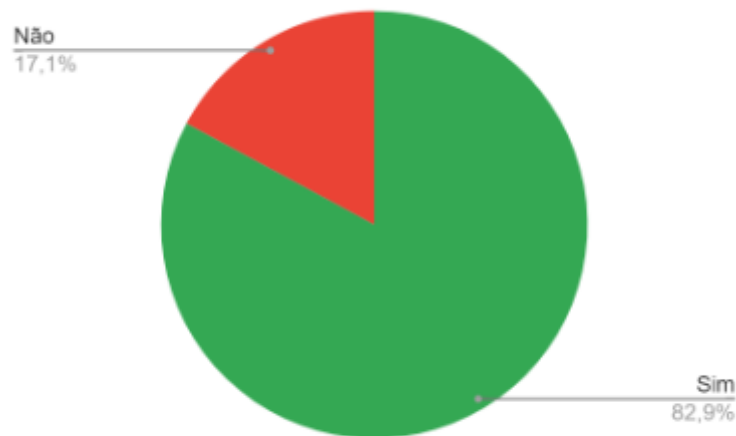
Entretanto, a autonomia desenvolvida pelos alunos de fato apenas está relacionada com as duas dimensões da relação com o saber de mobilização e atividade, e segundo Charlot (2000) esta autonomia realmente significa que o aluno se torna mais autônomo para com a sua própria relação com o saber como sujeito epistêmico. Nunes e Costa (2019) dizem que o indivíduo adquire esse senso de independência refletindo suas próprias ações e processos para se organizar, aprender e pensar e não apenas replicar o que foi dito pelo professor, ou seja, há uma capacidade maior de tomar decisões na busca por conhecimento e não somente uma simples maior atividade ou mobilização.

Analisando sob um outro olhar, também temos que considerar todo o cenário pandêmico e político brasileiro durante o ensino remoto emergencial: o quanto de fato foi uma autonomia desenvolvida pelos alunos e o quanto essa autonomia foi gerada de forma “obrigada” pelo descaso do governo para com a universidade?

Segundo Stevanim et al.(2020) houve uma falta de apoio governamental no setor educacional e a falta de insumos adequados para as aulas remotas e o despreparo docente acabaram contribuindo para a precarização do ensino no período de pandemia, o que acabou resultando em uma autonomia dos docentes para com a elaboração das aulas e também uma autonomia dos alunos para com o seu próprio processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, na última questão dissertativa da terceira seção do questionário foi perguntado aos alunos se foi possível aprender no ENPE e quais foram as vivências e aprendizados dessa experiência.

**Figura 13.** Foi possível aprender no ENPE?



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A maioria, 82,9%, responderam que sim (Figura 13). Entretanto, dessa porcentagem, 44,8% respondeu que foi possível aprender, mas em menor proporção se comparado com o ensino presencial e de uma forma mais básica e rasa, como apontado principalmente pelos alunos M1, M5 e CB12:

Aprendi bastante, porém nada comparado ao ensino presencial. Para ser sincera, acho que aprendi o básico para não reprovar nas disciplinas, um conhecimento até raso. (Participante M1)

Não aprendi tanto quanto se fosse no presencial. Tirei muito pouco proveito sobre minhas disciplinas, mas acabei aprendendo um pouco sobre aulas online e plataformas digitais. (Participante M5)

Foi possível aprender sim. O ENPE me agregou diversos conhecimentos durante sua vigência, porém creio que foram bastante inferiores do que se houvesse o ensino presencial com uso de mídias digitais (...). (Participante CB12)

Esse aprendizado mais defasado relatado pelos alunos pode estar relacionado com uma junção de fatores já citados acima: o despreparo docente com o uso de mídias no ensino não presencial emergencial que levou a uma tradicionalização do ensino (GALIZIA et. al, 2022),

o uso excessivo de computadores e celulares que gerou desmotivação e cansaço mental nos alunos (DE QUEIROZ; LOYOLA, 2020) e também a falta de interações sociais durante o ENPE.

Com relação aos seis estudantes (17,1%) que falaram que não conseguiram aprender durante o ENPE, o participante P3 foi o único que não apontou nenhum grau mínimo de aprendizado e negou completamente ter aprendido durante as disciplinas do período de ensino remoto emergencial:

Não. Para mim não absorvi nada de nenhuma das matérias que tive no ENPE, por mais que eu tivesse gostado da matéria e dos conteúdos abordados nela. (Participante P3)

Isso nos mostra que mesmo que a maioria dos licenciandos e licenciados da UFSCar São Carlos tenha conseguido aprender durante o Ensino Não Presencial Emergencial, ainda com defasagens, é muito difícil atingir a todos os alunos com uma nova metodologia de ensino de forma igualitária, pois eles possuem suas particularidades, diferenças e processos únicos para a aprendizagem e suas respectivas relações com o saber se desdobram a partir disso, revelando as dimensões identitária, social e epistêmica da relação com o saber.

Além disso, as análises apontam uma pluralidade de contradições nas relações dos alunos com seu saber e com seus processos de estudo, reflexo das contradições sociais e formativas que permearam todo o processo de ensino durante a pandemia.

## 6. Considerações finais

O presente trabalho se propôs a compreender a relação com o saber dos licenciandos e licenciados da UFSCar campus São Carlos durante os períodos de ensino remoto emergencial implementados na pandemia de Covid-19. Por meio da análise das respostas obtidas pelo instrumento de coleta de dados do questionário, foi possível alcançar os objetivos propostos.

No geral, observamos que a relação com o saber dos estudantes sofreu alterações durante o período de ensino não presencial emergencial, tanto no aspecto identitário e epistêmico - evidenciado pelas falas de alunos que perderam o sentido em estudar, por exemplo- , uma vez que cada aluno possui suas individualidades, experiências e diferentes concepções e significados para o aprendizado; mas o principal aspecto da relação com o saber modificado foi o social, que impactou nos demais. O cenário pandêmico tomado de medos e incertezas, o contexto político brasileiro e a mudança de um ensino presencial para um remoto de forma rápida e sem familiaridade por parte dos estudantes e dos docentes, além da redução de interações sociais durante as aulas, tornaram o processo de ensino-aprendizagem mais defasado e impactaram as relações com o saber do aluno.

Tal caráter repentino e emergencial da implementação do ensino remoto revelaram o despreparo dos professores para com o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), gerando uma padronização do uso de mídias digitais, como o Google Meets e o Google Classroom, e reproduzindo, de certa forma, um ensino tradicional, marcado por aulas expositivas e uma unidirecionalidade do ensino.

Entretanto, o uso de mídias digitais também trouxe aspectos positivos, como a diversificação de métodos avaliativos, em que os alunos relataram ter gostado de avaliações mais contínuas e não somente provas terminais e punitivas como empregado normalmente no ensino presencial. Assim, as mídias digitais mostraram grande potencial de uso para auxílio do ensino se utilizadas de forma mais assertiva e com maior preparo e conhecimento sobre as mesmas.

Ademais, identificou-se que as três dimensões da relação com o saber também se mostraram afetadas pelo ensino remoto emergencial nesta pesquisa: uma parcela dos estudantes perdeu ou teve uma redução no sentido em aprender enquanto outros alunos perceberam maior sentido a partir do uso de mídias digitais. A mobilização, de modo geral, se mostrou impactada de forma que os alunos tiveram uma participação mais ativa na busca

pelo conhecimento, havendo maior autonomia, proatividade e tomada de decisão, porém, uma pequena parcela se mobilizou menos pela influência de sentimentos de desmotivação e procrastinação. Por fim, a atividade também sofreu alterações em que a maioria dos licenciandos ou estudou mais e viu facilitação nos estudos durante o ENPE, ou achou maior dificuldade neste exercício por uma série de questões, como a falta de interações sociais.

Sobre o processo de ensino e aprendizagem durante o ENPE foi possível perceber que ele ocorreu de forma mais defasada se comparado com o presencial, e com dificuldades por parte dos alunos, porém a maioria deles relatou ter conseguido aprender. Destarte, além do questionamento da viabilidade do ensino remoto para a continuidade de cursos de graduação em caráteres emergenciais, faz-se necessário uma preparação maior dos docentes e maior infraestrutura para sua implementação.

Com relação a esta pesquisa, acredito ter sido muito benéfica e enriquecedora para compreender um pouco melhor como se deu o período atípico da pandemia no contexto educacional, além de ter contribuído para o meu processo de formação como futura docente.

Sobre a execução da mesma, vejo alguns pontos de melhoria nos processos metodológicos, como o questionamento de somente um aspecto por pergunta no instrumento de coleta de dados, e de forma mais objetiva, pois na segunda questão dissertativa da terceira seção do questionário foi percebido que muitos alunos não responderam sobre os três aspectos do uso de mídias digitais. Além disso, a pesquisa poderia ter tido maior enfoque em uma dimensão da relação com o saber, por exemplo, tornando-a mais objetiva e específica e sem tantos tópicos a se abordar.

Para um melhor e mais completo entendimento sobre o tema, são necessárias mais pesquisas sobre o assunto, sob olhares de diferentes autores, universidades e maior número de participantes, além de ser importante também entender de que maneira ocorreram tais processos sob o olhar dos docentes.

## 7. Referências bibliográficas

- ALVES, Victor Cherubin. **As relações com saberes de biologia em falas de jovens alunos do ensino médio a partir do ensino de biologia**: uma visão sociocultural. 2016.
- BARROS, Fernanda Costa; DE PAULA VIEIRA, Darlene Ana. Os desafios da educação no período de pandemia. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 826-849, 2021.
- BEGO, Amadeu Moura; FERRARI, Tarso Bortolucci. Por que escolhi fazer um curso de licenciatura? Perfil e motivação dos ingressantes da UNESP. **Química Nova**, v. 41, p. 457-467, 2018.
- BOELL, Márcia; DE ARRUDA, Arlene Aparecida. Narrativas docentes e discentes no ensino superior: ensino remoto emergencial em tempos de pandemia da Covid-19 e a relação com a cultura digital. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 9963-9977, 2021.
- BOGDAN, R.C. & BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Coleção Ciências da Educação – 12 – Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020. (2020b, 17 março). Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus -COVID-19. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, (53), 39.
- CARDOSO, Cristiane Alves; FERREIRA, Valdivina Alves; BARBOSA, Fabiana Carla Gomes. (Des) igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. **Revista Com Censo**: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 7, n. 3, p. 38-46, 2020.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o Saber**: Elementos para uma teoria. Editora Artmed. Porto Alegre, 2000.
- CHARLOT, Bernard. **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização**: Questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. Cortez Editora, 2016.
- CORDEIRO, Karolina Maria de Araújo. **O Impacto da Pandemia na Educação**: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino. 2020.
- DA SILVA, Antonio Edson Alves. O uso do google classroom como recurso pedagógico em tempos de covid-19. **Revista Nova Paideia-Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, v. 2, n. 2, p. 25-38, 2020.
- DE ALMEIDA, Evania Guedes et al. Ensino remoto e tecnologia: Uma nova postura docente na educação pós pandemia. In: **Anais VII Congresso Nacional de Educacao**. 2020.
- DE QUEIROZ, Virgínia Coeli Bueno; LOYOLA, Colégio. **A experiência da aprendizagem remota: quanto tempo demais na tela?**. 2020.

EMANUELLI, Gisela Biacchi. Atração e refração na educação a distância: constatações sobre o isolacionismo e a evasão do aluno. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, p. 205-218, 2011.

FIGUEIREDO, Luzinete da Silva . A Relação com o Saber em tempos de pandemia no Brasil. **Anais do Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"**, v. 14, n. 9, 2020.

GARCIA, Tânia Cristina Meira et al. **Ensino remoto emergencial**: proposta de design para organização de aulas. 2020.

GALIZIA, Fernando Stanzione et al. Tensões entre educação tradicional e uso de TDIC no ensino remoto emergencial durante a pandemia. **Actualidades Investigativas en Educación**, v. 22, n. 2, p. 1-30, 2022.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

IFTAKHAR, Shampa. Google classroom: what works and how. **Journal of Education and Social Sciences**, v. 3, n. 1, p. 12-18, 2016.

JAIME, Maria Clara Rabelo; DE OLIVEIRA, Ellen Eloise; DOMINGUES, Soraya Corrêa. Sistemas avaliativos e o ensino remoto emergencial. **Revista Extensão & Cidadania**, v. 9, n. 15, p. 93-109, 2021.

KALMAN, Calvin S. Developing critical thinking in undergraduate courses: A philosophical approach. **Science & Education**, v. 11, p. 83-94, 2002.

LIMA, Milena Moreira et al. Estratégias avaliativas no ensino remoto: avaliação terminal ou contínua? um relato de experiência. **Anais do Seminário de Atualização de Práticas Docentes**, v. 2, n. 2, 2020.

MACHADO, Thalia Vilela; REBELO, Karina Cenciani; DE OLIVEIRA, Fabiana Lucio. Google Meet como ferramenta de ensino remoto em tempos de pandemia. **Anais Educação em Foco: IFSULDEMINAS**, v. 2, n. 1, 2022.

MADKE, Patrícia; BIANCHI, Vidica; FRISON, Marli Dallagnol. Interação no espaço escolar: contribuições para a construção do conhecimento escolar. **VI Encontro Regional Sul de Ensino de Biologia**, 2013.

MARCON, Nathália; REBECHI, Rozane R. A diferença entre ensino remoto emergencial e ensino a distância. **Debate Terminológico**. ISSN: 1813-1867, n. 18, p. 92-100, 2020.

MÉLO, Cláudia Batista et al. Ensino remoto nas universidades federais do Brasil: desafios e adaptações da educação durante a pandemia de COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 11, p. e4049119866-e4049119866, 2020.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 12, p. 117-128, 2006.

MOREIRA, Darlinda; BARROS, Daniela Melaré Vieira. **Orientações práticas para a comunicação síncrona e assíncrona em contextos educativos digitais**. 2020.

NASCIMENTO, Francisleile Lima; TEIXEIRA, Daiara Antonia de Oliveira. Ensino Remoto: O uso do Google Meet na Pandemia da COVID-19. **Boletim de Conjuntura**, v. 7, n. 19, 2021.

NUNES, José Messildo Viana; COSTA, Alcrley Rodrigues; SILVA, Reginaldo. Relação com o saber: possíveis articulações nas abordagens de Charlot e Chevallard. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, v. 15, n. 34, p. 240-264, 2019.

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato de. **Ensino e aprendizagem escolar: algumas origens das ideias educacionais**. 2017.

OSTI, Andreia et al. **O comprometimento acadêmico no contexto da pandemia da COVID-19 em estudantes brasileiros do Ensino Superior**. 2021.

PIFFERO, Eliane de Lourdes Fontana et al. Metodologias ativas e o ensino remoto de biologia: uso de recursos online para aulas síncronas e assíncronas. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, p. e719108465-e719108465, 2020.

PRADO, M. E. B. B. Integração de tecnologias com as mídias digitais. **Integração tecnológica, linguagem e representação**, 2005.

PROETTI, Sidney. As pesquisas qualitativa e quantitativa como métodos de investigação científica: Um estudo comparativo e objetivo. **Revista Lumen**, v. 2, n. 4, 2018.

RAMOS, Wilsa Maria; ROSSATO, Maristela. Democratização do acesso ao conhecimento e os desafios da reconfiguração social para estudantes e docentes. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 11, n. 3, p. 1034-1048, 2017.

SILVA, Pedro Henrique dos Santos et al. Educação remota na continuidade da formação médica em tempos de pandemia: viabilidade e percepções. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 45, 2021.

SOARES, Michelle Beltrão; MACHADO, Laêda Bezerra. Coleta de dados em ambientes virtuais: uma possibilidade para as pesquisas em educação. **Revista Lumen**, Recife, v. 1, n. 28, p. 9-27, 2019.

SOATO, Alessandra Maziero Lalin. **Estudo sobre a relação com o saber e os saberes docentes**, baseado no livro relação com o saber, formação dos professores e globalização, de Bernard Charlot. 2016.

SO, Marcos Roberto; BETTI, Mauro. **Sentido, mobilização e aprendizagem: as relações dos alunos com os saberes das lutas nas aulas de educação física**. Movimento, v. 24, p. 555-568, 2022.

STEVANIM, Luiz Felipe et al. **Exclusão nada remota: desigualdades sociais e digitais dificultam a garantia do direito à educação na pandemia**. 2020.

TESSARI, Rosilene Maria; FERNANDES, Cleonice Terezinha; DAS GRAÇAS CAMPOS, Maria. **Prática Pedagógica e Mídias Digitais: um diálogo necessário na educação contemporânea**. Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas, v. 22, n. 1, p. 02-10, 2021.

TRÓPIA, G. **Relações dos alunos com o aprender no ensino de Biologia por atividades investigativas**. 2009. 202f. Dissertação Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil. 2009.

VALENTINI, Carla Beatris; BOELL, Marcia. A Relação com o Saber e o aprender em tempos de Pandemia: um olhar para a tecnologia digital da visualização interativa de dados para a mobilização e sentido da aprendizagem de epidemiologia no ensino superior. **Anais do Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"**, v. 14, n. 9, 2020.

VIANA, Maria José Braga. A relação com o saber, com o aprender e com a escola: uma abordagem em termos de processos epistêmicos. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 12, p. 175-183, 2002.

VIEIRA, Kelmara Mendes et al. Vida de estudante durante a pandemia: isolamento social, ensino remoto e satisfação com a vida. **EaD em Foco**, v. 10, n. 3, 2020.

## **8. Apêndices**

### **8.1 Apêndice 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Convido você a participar da pesquisa de monografia de Ana Júlia Fernandes, de título provisório "A Relação com o Saber e o uso de mídias durante o ensino remoto: o que pensam os licenciandos e licenciados da UFSCar Campus São Carlos" sob orientação e responsabilidade do Prof. Dr. Michel Pisa Carnio.

O objetivo geral do trabalho é compreender a relação com saber dos licenciandos e licenciados da UFSCar campus São Carlos durante os períodos de ensino remoto não presencial.

A coleta de dados será realizada por meio deste questionário online individual. Todo material coletado será utilizado única e exclusivamente para os fins da pesquisa, de forma que a identidade dos participantes será mantida em sigilo em todo seu processo. Em caso de desconforto o participante tem a liberdade de não responder as perguntas, podendo interromper o questionário a qualquer momento sem nenhum prejuízo. O tempo médio de resposta é de 10 a 12 minutos.

Em caso de dúvidas, contatar: [ajfernandes@estudante.ufscar.br](mailto:ajfernandes@estudante.ufscar.br)

Declaração: Pelo presente termo, declaro que aceito participar voluntariamente, sem receber qualquer incentivo financeiro e com a finalidade exclusiva de colaborar para a pesquisa.

## 8.2. Apêndice 2: Questionário

### Perfil

- Idade
- Gênero: *feminino, masculino, não binário, prefiro não dizer, outro (especificar)*
- Curso de licenciatura da UFSCar
- Ano de ingresso: *2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, outro (especificar)*
- Ano de egresso/ previsão de conclusão do curso: *2020, 2021, 2022, 2023, 2024, 2025, outro (especificar)*
- Por que decidiu cursar licenciatura: *afinidade com a área, vocação e/ou realização pessoal; expectativas de emprego; influência de terceiros; curso noturno e/ou baixa relação candidato/vaga; outro (especificar)*

### Seção 1

#### Uso de mídias digitais no Ensino Presencial (parte I)

- Antes da pandemia de Covid-19 alguma disciplina do seu curso fazia uso de mídias digitais com frequência? *Sempre; com muita frequência; com pouca frequência; quase nunca; nunca.*

#### Uso de mídias digitais no Ensino Presencial (parte II)

- Ainda de acordo com a resposta anterior, quais mídias eram utilizadas e de que forma? (exemplo: AVA para disponibilização de materiais teóricos, Youtube para fornecimento de vídeos complementares, entre outros).
- Na sua visão, de que maneira a utilização de mídias no ensino presencial contribuiu (ou não) com seu processo de aprendizagem? Justifique.

## **Seção 2**

### **Uso de mídias digitais no Ensino Não Presencial Emergencial (2020-2021).**

- Durante os períodos ENPE 2020/2021 da UFSCar, você notou tentativas de incorporação das mídias digitais nas aulas remotas? *Sempre; com muita frequência; com pouca frequência; quase nunca; nunca.*
- Quais mídias digitais você utilizou durante o Ensino Não Presencial Emergencial? É possível assinalar mais de uma opção. *AVA; Google Classroom; Google Drive; Google Meet; Google Formulários; E-mail; Whatsapp; Facebook; Instagram; Youtube; Jogos Interativos; outros (especificar)*
- Relate um pouco da sua experiência (vivências, percepções, sensações, sentimentos) com as mídias durante o ensino remoto, destacando pontos positivos e negativos.

## **Seção 3**

### **As diferentes relações com o saber no período presencial e remoto**

- Para compreendermos melhor a relação que você pode (ou não) estabelecer com o saber, abaixo classifique de 1 a 5, as afirmações que você mais se identifica (sendo 1 discordo totalmente e 5 concordo totalmente).
  1. Com o uso de mídias tive um papel mais ativo na construção do meu conhecimento
  2. O uso de mídias digitais rompe com o ensino tradicional
  3. Me identifiquei mais com atividades síncronas (de forma simultânea) do que assíncronas
  4. As mídias digitais sempre favorecem o processo de aprendizagem
  5. Durante o ensino remoto, melhorei minha relação com o estudo e o conhecimento
  6. As estratégias didáticas do ensino remoto foram mais interessantes do que no ensino presencial.

7. Consegui manter o ritmo de estudos nos ENPE.
  8. Participei e realizei as atividades solicitadas durante o ENPE com maior empenho do que no ensino presencial
  9. Durante o ENPE não vi mais sentido em saber e aprender os conteúdos das disciplinas do meu curso
  10. O uso de mídias digitais durante o ENPE me fez perder o sentido em saber e aprender os conteúdos das disciplinas do meu curso
- Olhando para trás e considerando que o ENPE influenciou nossa forma de estudar/aprender, quais as possíveis influências que você reconhece em sua experiência durante o ENPE?
  
  - Como o uso de mídias digitais te afetou nestes três aspectos?
    - 1) Ver sentido no que aprende
    - 2) Se mexer para aprender
    - 3) Estudar
  
  - Foi possível aprender no ENPE? Fale um pouco sobre suas vivências e o que tirou de aprendizados.
  
  - Se algo sobre o tema não foi perguntado e você gostaria de complementar ou deixar algum comentário, sinta-se à vontade neste espaço.