

Ensino superior remoto em psicologia na pandemia de COVID-19: um relato de experiência

Teaching psychology in higher education during the pandemic. A case report

Enseñanza superior remota en psicología en la pandemia de COVID-19: un relato de experiencia

Relato de Experiência

George Leal Schafflor Mello¹

<https://orcid.org/0000-0002-9466-6481>

E-mail: geleal@mac.com

Gardênia da Silva Abbad¹

<https://orcid.org/0000-0003-0807-3549>

E-mail: gardenia.abbad@gmail.com

Fernanda Drummond Ruas Gaspar¹

<https://orcid.org/0000-0002-8948-2995>

E-mail:

fernandagaspar1202@gmail.com

**Kelly Regina de Carvalho
Gonçalves¹**

<https://orcid.org/0009-0000-2066-6502>

E-mail: kellyr1011@gmail.com

¹ Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, Brasil

Editor Associado Responsável:
Roberto Moraes Cruz

Como citar:

Mello, G. L. S., Abbad, G. S., Gaspar, F. D. R., & Gonçalves, K. R. C. (2025).

Ensino superior remoto em psicologia na pandemia de COVID-19: um relato de experiência. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 25, e25534.

<https://doi.org/10.5935/rpot/2025.25534>

34

Resumo: Com base em uma experiência docente durante pandemia de Covid-19, este estudo identificou competências de ensino, desafios e soluções educativas em disciplina de Psicologia em uma universidade pública brasileira ministrada de forma remota e mediada por plataformas digitais. A partir de dados coletados por meio de técnica adaptada do método Delphi e entrevistas, os pesquisadores elaboraram um framework para subsidiar a formação do profissional da área de Psicologia Organizacional e do Trabalho (POT) no planejamento instrucional em meio digital. Os temas mais relevantes identificados foram (i) o domínio da gestão do ambiente, (ii) a operação de recursos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e (iii) a comunicação. Os resultados de aprendizagem e indicadores de reação dos egressos sugerem a eficácia da estratégia e soluções adotadas, bem como a expressão das competências identificadas. O framework atende também a gestores e docentes no desenvolvimento de ações instrucionais em contextos digitais.

Palavras-chave: ensino, pandemia, tecnologia.

Abstract: This study identifies teaching competencies, challenges, and educational solutions from an online Psychology course taught remotely at a Brazilian public university with the help of digital platforms. The research is based on classes that were delivered during the Covid-19 pandemic. Using data collected through interviews and an adapted Delphi method, researchers developed a framework to support the training of organizational and work psychology (OWP) professionals in designing instructional strategies for use in a digital environment. The topics identified as the most relevant were (i) effective environment management, (ii) use of information and communication technologies (ICTs), and (iii) effective communication. Learning outcomes and course reaction indicators from graduating alumni suggest that the strategy and solutions adopted are effective and conducive to a sound expression of the desired competencies. The framework is also useful to managers and instructors as they refine their instructional strategies for use in digital contexts.

Keywords: teaching, pandemics, technology.

Resumen: Con base en una experiencia docente durante la pandemia de COVID-19, este estudio identificó competencias de enseñanza, desafíos y soluciones educativas, en una disciplina de Psicología de una universidad pública brasileña, administrada de forma remota y mediada por plataformas digitales. A partir de datos recolectados por medio de la técnica adaptada del método Delphi y de entrevistas, los investigadores elaboraron un framework para auxiliar la formación del profesional del área de Psicología Organizacional y del Trabajo (POT) en la planeación de capacitación por medio digital. Los temas más relevantes identificados fueron (i) el dominio de la gestión del ambiente, (ii) la operación de recursos de Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) y (iii) la comunicación. Los resultados del aprendizaje y los indicadores de reacción de los egresados sugieren la eficacia de la estrategia y de las soluciones adoptadas, así como, la expresión de las competencias identificadas. El framework también atiende a gestores y docentes en el desarrollo de acciones de capacitación en contextos digitales.

Palabras clave: enseñanza, pandemia, tecnología.

Introdução

O governo brasileiro decretou em março de 2020 o isolamento social como medida de enfrentamento à pandemia da Covid-19. O evento gerou providências por parte do Conselho Nacional de Educação, que distribuiu orientações às instituições de ensino para o enfrentamento da situação (Gusso et al., 2020), em específico, a implantação de aulas por meios digitais. O Instituto de Psicologia (IP) de uma instituição de ensino superior (IES) pública, como resposta ao contexto, definiu diretrizes, alinhadas àquelas orientações, dirigidas aos agentes do processo educativo, dispondo sobre as possibilidades de construção de competências de comunicação e produção de conhecimentos científicos dos estudantes com base no uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Em consequência, a equipe docente da disciplina Treinamento, Desenvolvimento e Educação-TD&E do IP desenvolveu uma estratégia de ação instrucional específica para o atingimento dos objetivos instrucionais da disciplina no novo contexto. A estratégia de ensino adotada contemplou elementos da modalidade de Educação a Distância (EaD) (da Silva et al., 2021), bem como outros do modelo de educação emergencial remota (ERE) (Williamson et al., 2020). Ambas as abordagens estão apoiadas em recursos tecnológicos, notadamente a Internet, e contemplam atividades síncronas e assíncronas.

As adaptações instrucionais levadas a efeito representaram grande desafio para o ensino, visto que a adaptação de modelos presenciais a modelos não presenciais não é tarefa trivial (Atsani, 2020), exigindo espaços institucionais para o debate das possibilidades de utilização crítica e consciente dos novos recursos (Oliveira et al., 2009). O tipo de intervenção adotada é denominado de modo frequente e genérico na literatura mais recente como *online learning* (Alomyan, 2021; Cloete et al., 2021; Sudrajat et al., 2021). O termo, embora não consensuado e contexto-dependente (Lowenthal et al., 2009; Moore et al., 2011), indica, de modo amplo, *por intermédio da Internet* e implica o uso de recursos típicos desse tipo de interação, como o uso de plataformas digitais diversas (*Moodle*, *Teams*, *WhatsApp* e outros).

A experiência em foco descreve a atuação dos autores como docentes da disciplina e responsáveis pelos ajustes necessários no desenho instrucional, que contempla: análise; design; desenvolvimento; implementação e avaliação de ações instrucionais (Borges-Andrade et al., 2006; Stefaniak & Xu, 2020). Essa adaptação contemplou a redefinição de elementos instrucionais tais como: materiais, distribuição das cargas horárias, exploração das ferramentas tecnológicas e outros típicos da ação instrucional.

Convém observar que os novos contextos de uso de tecnologia impõem pressão sobre os sistemas educativos para que esse processo ocorra com os benefícios da realidade digital aplicados ao processo de ensino-aprendizagem (Cortes & Torres, 2020). Aspectos como privacidade, ética, inclusão social e segurança digital passam a ser compromissos do docente, dados os riscos dos ambientes digitais (Zhao et al., 2021). Ainda, a cibercultura propicia uma prática docente fundada na composição entre construção individual e coletiva de conhecimentos, proporcionando desenvolvimento significativo do modelo EaD e tendo por base o papel do contato intrassujeitos na busca pelo conhecimento (Behrens, 2000; Caiado et al., 2021). Dessa forma, esse contexto demanda novos saberes e habilidades profissionais.

Competências em TICs

TICs são um composto de *software*, *hardware*, redes e mídia utilizados para coletar, apresentar, processar, armazenar e transmitir informações por meio de voz, dados, texto e imagens (Al-Rahmi et al., 2020). Conforme Zhao et al. (2021), tanto docentes quanto aprendizes possuem competências básicas para a utilização de TICs, porém sua aplicação é um aspecto que apresenta barreiras significativas, como falta de experiência no uso de ferramentas digitais ou seu uso limitado por docentes (Cortes & Torres, 2020; Khazaal, 2023).

O avanço em larga escala da oferta de recursos em tecnologia informática implica o domínio dessas TICs na promoção do desenvolvimento profissional dos agentes do processo educativo, visando o incremento da qualidade educacional (Lopes et al., 2021). De modo complementar, novas experiências em meio digital devem produzir ideias confirmatórias de que a adoção de uma determinada tecnologia acrescenta valores ao desenvolvimento profissional de docentes do nível superior, demandando também o domínio de competências correlatas (Kukulska-Hulme, 2012). Esse domínio, no contexto em foco, significa o desenvolvimento de competências digitais específicas—combinadas àquelas já historicamente consolidadas—aplicadas à prática do ensino, já que esta é historicamente interativa (Tardif & Lessard, 2014) e, portanto, mediada, condição fundamental para a potencialização das virtudes comunicacionais nos ambientes digitais (Belloni, 1999).

Competências digitais são um conjunto de conhecimentos, atitudes e habilidades necessárias para se tomar parte ativa de ambientes digitais e aproveitar os seus benefícios no dia a dia (Ferrari, 2012), contemplando, no campo da educação, aspectos como o uso confiante, crítico e responsável das TICs (European Commission, 2018, p. 189/9). Na ordem prática, o domínio dos recursos informáticos produz processo de ensino de qualidade, inclusão social (Lopes et al., 2021) e aumenta o interesse na instrução (Dias, 2022), tendendo a serem continuados e fortalecidos mesmo após o

fim do período excepcional da pandemia, dados os seus aspectos positivos (Santos & Godoy, 2022). Como estratégia para o desenvolvimento das novas habilidades dos docentes da disciplina, a IES disponibilizou conteúdos para a capacitação de docentes de modo autônomo em plataforma institucional própria. Bem como também foram disponibilizados conteúdos dirigidos aos aprendizes.

Ademais, uma relação precisa entre objetivos, estratégias e recursos, definida em função das competências de elaboração de um desenho instrucional, é imperativa para os resultados de aprendizagem em ambientes digitais, dado que, entre outros fatores, a distância entre os agentes da ação instrucional não é uma questão geográfica, mas uma posição do sujeito na linguagem (Silva et al., 2020). Nessas relações, dois fatores restritivos são destacados pela literatura: (i) comportamental: a não adaptação de docentes aos novos procedimentos tecnológicos e (ii) técnico: a falta de conhecimento das ferramentas e recursos (Silva & Azevedo, 2022). Essas considerações estão presentes na experiência em foco em duas dimensões: a instrução à turma propriamente dita e o desenvolvimento dos estudantes, pela vivência como aprendiz e sujeito da ação instrucional, como planejadores instrucionais operando em uma organização. Ambas contribuem, de modo complementar, na formação do profissional de POT em função do planejamento instrucional.

O Framework em contexto e sua aplicação

Na construção do *framework* para a análise e organização das soluções adotadas pela equipe docente, este estudo conciliou duas abordagens complementares sobre competências digitais em contexto educacional. A primeira define cinco áreas de ação (Ferrari, 2012): a) informação; b) comunicação; c) criação de conteúdo; d) segurança e e) solução de problemas, que contemplam juntas 21 competências específicas. A segunda organiza a ação instrucional sob 4 eixos (Caiado et al., 2021): a) centrada na dimensão tecnológica; b) centrada no acesso, compreensão e produção da informação; c) centrada na construção do conhecimento; e, d) centrada em metodologias ativas e classifica 15 competências digitais.

Para a execução do plano de ensino, a IES adotou duas plataformas digitais: o Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* e a plataforma *Microsoft Teams*. O *Moodle* deu suporte a postagens de trabalhos, registros de notas e menções e outras ações. O *Teams* operou como sala de aula virtual, com recursos como videoconferências (aulas *online*), *chat* e calendário. O formato proporciona uma nova relação espaço-tempo na prática letiva (Oliveira et al., 2009), exigindo uma nova compreensão das relações entre agentes e recursos.

As adaptações do desenho instrucional ocorreram predominantemente no domínio dos recursos e da linguagem, como a adaptação do perfil da aula expositiva: (i) a redução de 50% da carga horária da aula expositiva para 50 minutos, onde os outros 50% foram destinados a trabalhos de pesquisa e à produção dos alunos e (ii) a transformação de uma das duas aulas semanais em encontro de tutoria e orientações. Esse processo também estabeleceu o remodelamento das formas de interações entre os integrantes da disciplina, trazendo maior dinâmica e engajamento, com mais ações participativas e trabalhos em equipe—há recursos variados de suporte na plataforma *Teams* para isso, como a distribuição de alunos em turmas e a supervisão dos docentes. O uso do aplicativo *TikTok* para apresentação semanal dos assuntos e o *WhatsApp* como suporte ao ensino contribuíram para a intensificação das interações entre os agentes da disciplina. Dessa forma, a estratégia adotada contribuiu na formação dos aprendizes, introduzindo, na prática educacional, novas técnicas e recursos para o planejamento da ação instrucional.

O objetivo geral deste estudo é identificar as competências digitais implicadas na condução de uma disciplina em nível de graduação em Psicologia Organizacional e do Trabalho (POT), ministrada de forma remota (síncrona e assíncrona) mediada por plataformas digitais, tendo como parâmetro os desafios identificados na prática letiva da disciplina examinada. O estudo ganha relevância e se justifica pelo impulso ao desenvolvimento de novas competências necessárias ao profissional de POT no desenvolvimento de ações de educação digital *online* nas organizações, bem como promove a compreensão da transformação dos papéis de educadores e aprendizes em função dos novos contextos digitais.

Método

O estudo é um relato de experiência, visto que traz uma descrição de determinado fato/evento, apresentando a experiência de uma equipe docente durante a excepcionalidade da pandemia de Covid-19 (Casarin & Porto, 2021), propondo uma visão crítica e reflexiva sobre o fenômeno da aprendizagem promovido pela experiência em exame (Mussi et al., 2021).

Contexto de Estudo

O estudo examinou uma turma da disciplina de Treinamento, Desenvolvimento e Educação-TD&E, ministrada *online*, entre agosto e novembro de 2020. A turma integrou 24 participantes: 20 alunos, sendo 14 mulheres (71,42%) e 6 homens (28,57%) com média de idade de 25,05 anos ($DP = 3,97$) e 4 docentes de nível superior: uma doutora, um doutorando e duas monitoras de graduação. A IES em foco abriga mais de 50 mil alunos em 137 cursos.

A disciplina prepara estudantes de graduação para a atuação profissional no campo da Psicologia e Gestão de Pessoas, no subcampo Treinamento, Desenvolvimento e Educação-TD&E

(Sociedade Brasileira de Psicologia Organizacional e do Trabalho — SBPOT, 2020), com foco no planejamento instrucional para o desenvolvimento de competências no trabalho, relacionada, portanto, aos resultados organizacionais alcançados com o suporte da capacitação. Na esfera organizacional, entende-se competência como o ponto de convergência e ação recíproca entre a gestão e capacitação (SBPOT, 2020). Na experiência relatada, é possível identificar o impacto da aplicação de TICs na formação em POT, bem como as competências implicadas na docência em ambientes digitais.

O programa da disciplina aborda o papel do psicólogo organizacional no planejamento instrucional, tendo como um dos resultados exigidos a produção de um plano de ensino completo, desde a análise de necessidades de treinamento até a avaliação de resultados. A carga horária de 60 horas é distribuída em teoria, aplicações e reflexões sobre o papel e atuação do profissional. Dado que a matéria dinâmica, a disciplina é atualizada constantemente com insumos originários de novos cenários e novos desafios, como no caso em exame.

Procedimento de coleta de dados e cuidados éticos

A coleta para a construção do *framework* foi realizada nos 60 dias após o fim do semestre, em 5 fases: (i) pesquisa bibliográfica e documental (inclui consulta a documentos sobre o plano instrucional, como objetivos instrucionais, conteúdos e outros elementos); (ii) pesquisa sobre a prática letiva durante o semestre em documentos da disciplina: registros de reuniões e registros nas plataformas (*Teams*, *Moodle* e grupo no *WhatsApp*); (iii) compartilhamento com os pares docentes por meio de correio eletrônico de documento consolidado do levantamento dos desafios identificados preliminarmente por um dos autores; (iv) conferência online no grupo docente para discussões e consolidação/conciliação dos conteúdos da etapa iii e (v) conferência online final para a elaboração de relatório final. As etapas iii, iv e v constituíram um painel de discussão entre os integrantes da equipe docente. A discussão em rodadas e a consolidação das ideias são oriundas da técnica Delphi (Drumm et al., 2022).

De modo a contribuir na identificação de evidências da expressão das competências em foco, o estudo realizou entrevista semi-estruturada com cinco perguntas abertas realizada com os egressos a fim de avaliar a percepção sobre a experiência de aprendizagem. O envio das perguntas se deu por correio eletrônico (Creswell & Creswell, 2021), resultando em 5 respostas válidas que foram categorizadas conforme (Bardin, 2011) pelos conjuntos de ideias aglutinadoras e validadas por dois juízes mestres, integrantes do Grupo Impacto de Pesquisa da IES, experientes na técnica. Os dados sociodemográficos foram levantados nos sistemas da instituição.

Todos os princípios éticos relativos ao caso foram respeitados e informados, preservando a identidade e demais dados dos participantes, conforme Ofício Circular Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS (2021), do Ministério da Saúde. Um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi enviado aos participantes e mensagens de estímulo e de informação sobre a pesquisa foram distribuídas no aplicativo *WhatsApp* da turma.

Resultados

O resultado principal do estudo é o *framework* que consolida os desafios docentes identificados pela equipe docente, os recursos disponíveis nas plataformas e equipamentos de acesso e as competências de ensino aplicadas ao contexto digital no caso estudado. O conjunto, contendo os aspectos convergentes entre a literatura e o que foi observado na prática, permite inferir a aplicabilidade das competências mapeadas e a sua expressão, conforme exposto na Tabela 1. Trechos das entrevistas, os resultados de aprendizagem e os dados volumétricos de uso do aplicativo *WhatsApp* sugerem também a expressão das competências descritas.

A entrevista produziu um *corpus* de 1.518 palavras e resultou em 4 categorias: 1) *operação das plataformas/sistemas*: referente a características e percepções sobre o acesso e interação; 2) *condução da disciplina*: refere-se à qualidade da aplicação do plano de aula, 3) *estratégias e planejamento de ensino*: percepção sobre o desenho instrucional e modelo de ensino e está dividida em 2 conjuntos de expressões: pontos positivos (3a) e pontos negativos (3b) e 4) *mobilidade/ubiquidade/atividade remota*: registra expressões que indiquem avaliação da experiência remota de aprendizagem. As categorias foram compostas por 150, 126, 223 e 198 palavras, respectivamente. A entrevista mostrou pontos relevantes sobre a disciplina, por meio de subamostra selecionada por conveniência na Tabela 2.

Tabela 1. *Consolidação e associação dos desafios, soluções, recursos e competências digitais.*

Desafios		Soluções	Recursos utilizados	Competências Associadas: Caiado et al. (2021) e Ferrari (2012), marcados com ● e ♦, respectivamente
Espaço de aulas		Sala de aula <i>online</i> , apresentada ao modelo de uma reunião.	Ambiente <i>Teams</i> (Microsoft 365), reunião <i>online</i> .	Conhecer e utilizar <i>softwares</i> , aplicativos, redes sociais em contextos de prática profissional.
Gerenciamento ambientes <i>online</i>	dos	Apropriação dos recursos, linguagem e dinâmica dos sistemas adotados.	Recursos diversos dos ambientes adotados para a gestão e prática letiva (<i>chats</i> , enquetes, gravações, monitoramento de atividades, busca e arquivamentos de dados e outros).	Conhecer e utilizar <i>softwares</i> , aplicativos, redes sociais em contextos de prática profissional. Obter, procurar, consultar, gerenciar, armazenar informações novas e a criticidade diante delas, utilizando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação-TDIC. Interação entre as tecnologias. Compartilhamento de informações e conteúdos. Proteção de dados e identidade digital.
Gestão e manejo das interações entre os participantes		Exploração de novas formas de interação e domínio da linguagem dos novos ambientes.	Recursos diversos dos ambientes adotados para a gestão e prática letiva (mensageria, mediação).	Recursos diversos dos ambientes adotados para a gestão e prática letiva (<i>chats</i> , moderação, <i>feedbacks</i> públicos e privados, exclusão e bloqueio de participantes). Netiqueta (normas de escrita usadas na linguagem digital). Proteção de dados e identidade digital. Proteção à saúde.
Reconfiguração das aulas expositivas em função do tempo e dos recursos adotados		Redução da carga horária expositiva compensada com atividades assíncronas e eventos de supervisão de trabalhos.	Sala de aula virtual para aulas expositivas no Teams. Criação de grupos e salas de trabalho independentes com supervisão.	Conhecer e utilizar <i>softwares</i> , aplicativos, redes sociais em contextos de prática profissional. Conhecer e dimensionar implicações da utilização das TDIC na vida cotidiana. Navegação, busca e filtragem de informações.
Definir a quantidade de horas relativas a cada atividade		Rearranjo de prazos e demandas instrucionais com base nos insumos gerados a partir dos <i>feedbacks</i> dos alunos, do monitoramento das atividades e da troca de experiências com os docentes de outras disciplinas.	Estabelecimento de vários canais de interação e recursos de monitoramento típicos das plataformas usadas permitindo uma boa avaliação dos docentes quanto à eficácia das técnicas adotadas em tempo real.	Obter, procurar, consultar, gerenciar, armazenar informações novas e a criticidade diante delas, utilizando as TDICs. Compartilhamento de informações e conteúdos. Proteção à saúde.
Equilibrar o volume de trabalhos dentro e fora dos eventos de aulas		• Substituição de parcela do tempo de aula síncrona para a elaboração de trabalhos autônomos assíncronos. • Monitoramento dos ambientes.	• Recursos de acompanhamento típicos das plataformas utilizadas (postagens e mensagens).	• Conhecer e dimensionar implicações da utilização das TDICs na vida cotidiana. • Ler, navegar, compreender, postar, comentar, interagir e produzir diversas linguagens (hipermidiáticas). • Garantir o acesso, o envolvimento do discente e a

Desafios	Soluções	Recursos utilizados	Competências Associadas: Caiado et al. (2021) e Ferrari (2012), marcados com ● e ♦, respectivamente
			continuidade do envolvimento no processo de aprendizagem. ♦ Interação entre as tecnologias. ♦ Proteção à saúde (estresse e outros contextos sociais, como interações com a família).
Adaptar os materiais de suporte às aulas	• Redução do tamanho das apresentações e alterações no ritmo das apresentações.	• Aplicativos compatíveis com a plataforma de aulas <i>online</i>, como aplicativos de apresentação.	• Obter, procurar, consultar, gerenciar, armazenar informações novas e a criticidade diante delas, utilizando as TDICs. • Ler, navegar, compreender, postar, comentar, interagir e produzir diversas linguagens (hipermidiáticas). ♦ Navegação, busca e filtragem de informações. ♦ Inovação e criatividade no uso da tecnologia.
Manter o engajamento (interesse) dos alunos no ambiente <i>online</i>	• Reelaboração das atividades para incrementar a autoria e participação dos aprendizes. • Adoção de aplicativos de suporte. • Enquetes síncronas <i>online</i>.	• Ferramenta de enquete do <i>Teams</i>. • Aplicativo <i>Tik-Tok</i> como de motivação e orientação. • Aplicativo <i>WhatsApp</i> para maior integração entre os participantes e motivação.	• Conhecer e utilizar softwares, aplicativos, redes sociais em contextos de prática profissional. • Ler, navegar, compreender, postar, comentar, interagir e produzir diversas linguagens (hipermidiáticas). • Projetar processos de monitoria e consulta, centrados no apoio ao discente. • Garantir o acesso, o envolvimento do discente e a continuidade do envolvimento no processo de aprendizagem. ♦ Navegação, busca e filtragem de informações. ♦ Compartilhamento de informações e conteúdos. ♦ Proteção à saúde. ♦ Inovação e criatividade no uso da tecnologia.
Registros de presença.	• <i>Download</i> do conjunto de participantes <i>online</i>. • Postagens no ambiente <i>Moodle</i>.	• <i>Chat</i> do ambiente <i>Microsoft</i>. • Ferramentas do <i>Moodle</i>.	• Conhecer e utilizar <i>softwares</i>, aplicativos, redes sociais em contextos de prática profissional. ♦ Inovação e criatividade no uso da tecnologia.
Avaliação.	• Realização das apresentações de modo exclusivamente <i>online</i> - operação (aprendizes e docente) e mediação (docentes). • Conferir autonomia aos aprendizes para usarem os recursos de sua escolha.	• Diversos recursos internos e externos à plataforma oficial.	• Conhecer e utilizar <i>softwares</i>, aplicativos, redes sociais em contextos de prática profissional. • Ler, navegar, compreender, postar, comentar, interagir e produzir diversas linguagens (hipermidiáticas). ♦ Compartilhamento de informações e conteúdos. ♦ Inovação e criatividade no uso da tecnologia.

Desafios	Soluções	Recursos utilizados	Competências Associadas: Caiado et al. (2021) e Ferrari (2012), marcados com ● e ♦, respectivamente
Inibição dos alunos nas aulas <i>online</i> .	• Incremento nos estímulos aos alunos, bem como realização de atividades desenvolvidas e apresentadas pelos alunos.	• Recursos da plataforma <i>Teams</i> (conversas privadas, reforços, estímulos a interações, ícones etc.).	• Garantir o acesso, o envolvimento do discente e a continuidade do envolvimento no processo de aprendizagem. ♦ Proteção à saúde. ♦ Inovação e criatividade no uso da tecnologia.
Preservação da privacidade nas manifestações <i>online</i> .	• Mensagem padrão da plataforma e aviso aos alunos nos inícios das aulas.	• Aviso padrão automático e reforço por parte da equipe docente.	• Reconhecer riscos de segregação e exclusão social, cultura do ódio, <i>fake news</i>, que podem ser provocados pelas TDICs, em função das diferenças de acesso e do uso desigual delas. ♦ Proteção à saúde.
Indisponibilidade de equipamento apropriado (<i>desktops</i> e <i>laptops</i>).	• Ambas as plataformas são responsivas, permitindo o uso de dispositivos móveis. • Monitoramento dos problemas no curso das aulas. • Cessão de <i>lap tops</i> aos estudantes que necessitavam.	• Dispositivos dos próprios aprendizes. • <i>Notebooks</i> cedidos pela Universidade.	• Conhecer e dimensionar implicações da utilização das TDICs na vida cotidiana. • Reconhecer riscos de segregação e exclusão social, cultura do ódio, <i>fake news</i>, que podem ser provocados pelas TDICs, em função das diferenças de acesso e do uso desigual delas. • Garantir o acesso, o envolvimento do discente e a continuidade do envolvimento no processo de aprendizagem.

Tabela 2. Subamostra do corpus da entrevista.

Categorias	Trechos
Operação das plataformas/sistemas	Di21: "...foram muito interessantes as ferramentas utilizadas pelas monitoras para se comunicarem com a turma, nos ajudando na compreensão das atividades propostas,..." Di21: "O Teams funcionava bem, uma plataforma bem completa." Di08: "Além disso, a organização do Teams não é muito intuitiva."
Condução da disciplina	Di08: "Os professores estavam disponíveis e dominavam muito bem o conteúdo."
Pontos positivos	Di19: "Flexibilidade nos horários e nas entregas; Melhor aproveitamento do tempo;..." Di08: "Uma estratégia que achei excelente para tirar dúvidas s [...] foi o grupo no WhatsApp."
Pontos negativos	Di19: "...algumas aulas expositivas foram um pouco cansativas devido ao excesso de conteúdo teórico."

Discussão

Os resultados de aprendizagem e o volume de mensagens nos grupos de *WhatsApp* serviram como fontes adicionais de expressão de competências na disciplina. Os resultados de aprendizagem, com média final geral de 8,23/10 ($DP = 1,49$), são similares aos de outras turmas da disciplina ministradas de modo presencial. O grupo de *WhatsApp* de docentes registrou 4.418 mensagens, enquanto o grupo de docentes e aprendizes, 2.618. Os números sugerem a relevância do espaço para interação com os aprendizes, bem como para a condução da disciplina pelos docentes. Como parâmetro, em relação à turma anterior e à turma posterior (ambas presenciais), houve um crescimento na quantidade de mensagens da ordem de 50%: respectivamente, 100%, 146,91% e 94,84%, onde a segunda medida é referente à turma em exame. O aplicativo operou como espaço de diálogo direto e tempestivo com os aprendizes e apoio à docência, configurando-se como relevante recurso instrucional, dado os volumes de interação entre todos os integrantes da disciplina e entre a equipe docente.

O estudo relacionou as competências observadas na experiência àquelas identificadas na literatura, como, por exemplo: “*conhecer e utilizar softwares, aplicativos, redes sociais em contextos de prática profissional*” (Ferrari, 2012), que contempla um conjunto amplo de elementos relacionados ao ensino nos ambientes digitais identificados na prática educativa (Kukulska-Hulme, 2012) da experiência relatada. Os resultados também sugerem bom aproveitamento dos recursos disponíveis nas plataformas (Belloni, 1999; Cortes & Torres, 2020). O uso extensivo do *WhatsApp* corrobora o elemento relacional como contribuição relevante ao processo educativo (Behrens, 2000; Caiado et al., 2021; Silva et al., 2020) corroboram a preferência de sua aplicação em atividades instrucionais (Desmal, 2017; Zulkanain et al., 2020), bem como o estímulo ao engajamento (Garrison et al., 1999; Robinson et al., 2015).

Os dados levantados sugerem que docentes e discentes puderam operar as plataformas com pequenas dificuldades, visto que não houve relatos de obstáculos substanciais na realização das interações e tarefas, bem como não houve decadência nos resultados de aprendizagem. Nota-se adicionalmente que os recursos disponíveis não são plenamente explorados (houve somente um acesso a uma aula gravada), corroborando Zhao et al. (2021), Cortes e Torres (2020) e Khazaal (2023).

Algumas expressões relatadas nas entrevistas nos fornecem indícios sobre o tema das competências de uso das TICs pelos discentes: “Não achei que o modelo remoto e a utilização das tecnologias de EAD atrapalharam a disciplina.”; “...poucos olhavam o *chat* do Teams.”; “Não tivemos problemas com o uso da plataforma Teams. Apesar disso, creio que outras plataformas virtuais também poderiam ser utilizadas para diversificar as formas de exposição dos conteúdos.”; “Além disso, a organização do Teams não é muito intuitiva.” Esses trechos constituem insumos para intervenções em contextos de instrução *online*, bem como reforçam algumas iniciativas adotadas, como o uso de plataformas complementares para a instrução.

Além dos cuidados típicos das ações instrucionais, a atuação nesses ambientes traz preocupações éticas típicas (Zhao et al., 2021), devendo ser sustentada pelo uso crítico e responsável das TICs (European Commission, 2018, p. 189/9), como: (i) “*obter, procurar, [...] informações novas e a criticidade diante delas, [...]*”; (ii) “*proteção de dados e identidade digital*”; (iii) “*proteção à saúde*”; (iv) “*conhecer e dimensionar implicações da utilização das TDIC na vida cotidiana*” e (v) “*conhecer e utilizar softwares, aplicativos, redes sociais em contextos profissionais*” (Caiado et al., 2021; Ferrari, 2012). A questão ética é crítica nesses contextos, pois as interações em rede podem implicar exposições em escala ilimitada e um tráfego sujeito à apropriação indevida por agentes estranhos ao processo educativo.

Como limitações, os registros docentes não foram organizados previamente sob a forma de um protocolo observacional, sendo elaborados *a posteriori*, o que dificultou os levantamentos de dados, particularmente a entrevista, que contou apenas cinco respostas válidas. O *framework DigComp* (Ferrari, 2012) é uma referência específica da comunidade europeia e sua aplicabilidade não foi testada em outros contextos. A meta-análise de Zhao et al. (2021) traz apenas nove trabalhos sobre competências docentes. A pressão do tempo e, principalmente, a falta de domínio das plataformas não permitiu o domínio de todos os recursos possíveis das plataformas das aulas online pela equipe docente, dificuldade já apontada em Khazaal (2023) e Cortes & Torres (2020).

O estudo sugere, tanto pela identificação das competências relatadas em Caiado et al. (2021) e Ferrari (2012) e sua expressão, quanto pelos resultados exibidos na entrevista, referentes à percepção dos aprendizes, que houve adaptações e aplicações apropriadas e eficazes dos recursos disponíveis. Também aponta para a necessidade de avanços em outros contextos com a identificação de novas competências específicas e mecanismos de avaliação da expressão dessas competências definidas nos programas institucionais, bem como a potencialização dos recursos informáticos no desenvolvimento profissional de POT, que devem ser utilizados à luz das teorias do desenho instrucional e outras teorias correlatas referentes a ambientes digitais.

Referências

- Al-Rahmi, W. M., Alzahrani, A. I., Yahaya, N., Alalwan, N., & Kamin, Y. B. (2020). Digital communication: Information and communication technology (ICT) usage for education sustainability. *Sustainability*, 12(12), 5052. <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/12/5052>. <https://doi.org/10.3390/su12125052>
- Alomyan, H. (2021). The impact of distance learning on the psychology and learning of university students during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Instruction*, 14(4), 585-606. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1318962>
- Atsani, K. L. G. M. Z. (2020). Transformasi mediapembelajaran pada masa Pandemi COVID- 19. *Al-Hikmah*, 1 (1), 82-93. <https://core.ac.uk/download/327208218.pdf>
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Behrens, M. A. (2000). Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. Em J. M. Moran, M. A. Behrens, & M. T. Masseto, *Novas tecnologias e mediação pedagógica* (pp. 67-132). Papirus.
- Belloni, M. (1999). *Educação a distância*. Autores Associados.
- Borges-Andrade J. E., Abbad G. S., Mourão L. (2006). *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas* (1ª ed.). Artmed Editora S.A; . 565p.
- Caiado, R., Fonte, R. F. L. da, & Barros, I. B. do R. (2021). Metodologias ativas e novas competências docentes: Uma experiência de produção de textos imagéticos no meio digital. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 2682-2700. <https://doi.org/10.21723/riae.v16i4.14043>
- Casarin, S. T., & Porto, A. R. (2021). Experience Report and Case Study: some considerations. *Journal of Nursing and Health*, 11(4). <https://doi.org/10.15210/jonah.v11i4.21998>
- Cloete, M., Ellington, J. M., van Vuuren, A. J., Marais, E. A., & Masinga, P. (2021). Migrating from face-to-face to online learning during the COVID-19 pandemic: the experiences of psychology students at a private higher education institution in Gauteng. *Central European Journal of Educational Research*, 3(3), 11-21. <https://doi.org/10.37441/cej2021/3/3/10003>
- Cortes, C. T., & Torres, S. A. C. (2020). ¿Barreras o contexto educativo? Diferentes factores que restringen en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). *Revista Ibérica de Sistema e Tecnologías da Informação*, E25, 291-307. <https://www.proquest.com/openview/315b0c751c2d04cff6a9ee33049a506b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393>
- Creswell, J. W., & Creswell, D. J. (2021). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Arned.
- da Silva, N. P. C., & Sousa, E. C. (2021). A educação a distância (EAD) e o ensino remoto emergencial (ERE) em tempos de Pandemia da Covid 19. *Brazilian Journal of Development*, 7(7), 66061-66075. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n7-060>
- Desmal, A.J. (2017). The impact of using social media and internet on academic performance case study Bahrain Universities. *EAI Endorsed Transactions on Scalable Information Systems*, 4, e2. <https://doi.org/10.4108/eai.28-6-2017.152748>
- Drumm, S., Bradley, C., & Moriarty, F. (2022). 'More of an art than a science'? The development, design and mechanics of the Delphi technique. *Research in Social and Administrative Pharmacy*, 18(1), 2230-2236. <https://doi.org/10.1016/j.sapharm.2021.06.027>
- Dias, R. K. D. P. (2022). *O uso dos recursos educacionais digitais (RED's) como ferramenta promotora nas aulas de matemática do ensino médio: desafios e possibilidades* (Dissertação de Mestrado). <https://repositorio.ifpb.edu.br/jspui/handle/177683/2578>
- European Commission. (2018). *Proposal for a council recommendation on key competences for lifelong learning*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=LT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=LT)
- Ferrari, A. (2012). *DigComp: A framework for developing and understanding digital competence in Europe*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2788/52966>
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (1999). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1096751600000166>
- Gusso, H. L., Archer, A. B., Luiz, F. B., Sahão, F. T., Luca, G. G. D., Henklain, M. H. O., Panosso, M. G., Kienen, N., Beltramello, O., & Gonçalves, V. M. (2020). Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. *Educação & Sociedade*, 41, e238957. <https://doi.org/10.1590/ES.238957>
- Khazaal, E. N. (2023). Challenges and difficulties faced by ESP teachers in teaching during COVID-19 pandemic in Iraq. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL*, (9). <https://doi.org/10.24093/aweij/call9.9>
- Kukulska-Hulme, A. (2012). How should the higher education workforce adapt to advancements in technology for teaching and learning? *The Internet and Higher Education*, 15(4), 247-254. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.12.002>
- Lopes, J., dos Santos, M. E. C., & Ferreira, R. de F. C. (2021). Literacia digital e novas competências docentes: Desafios e perspectivas. *Brazilian Journal of Development*, 7(4), 34873-34887. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n4-105>
- Lowenthal, P. R., Wilson, B., & Parrish, P. (2009, October). Context matters: A description and typology of the online learning landscape. In *AECT International Convention*, Louisville, KY. https://www.academia.edu/download/76241236/09_20.pdf
- Mussi, R. F. D. F., Flores, F. F., & Almeida, C. B. D. (2021). Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Revista Práxis Educacional*, 17(48), 60-77. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010>
- Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *The Internet and Higher Education*, 14(2), 129-135. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001>
- Oliveira, M. R. G., Mill, D., & Ribeiro, L. R. C. (2009). A gestão da sala de aula virtual e os novos saberes para a docência na modalidade de educação a distância. *IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*, Florianópolis, Brasil. <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/35862>

- Ofício Circular No 2/2021/CONEP/SECNS/MS (2021). https://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf
- Tardif, M., & Lessard, C. (2014). *O ofício de professor: História, perspectivas e desafios internacionais*. Vozes.
- Robinson, L., Behi, O., Corcoran, A., Cowley, V., Cullinane, J., Martin, I., & Tomkinson, D. (2015). Evaluation of Whatsapp for promoting social presence in a first year undergraduate radiography problem-based learning group. *Journal of Medical Imaging and Radiation Sciences*, 46(3), 280-286. <https://doi.org/10.1016/j.jmir.2015.06.007>
- Santos, M. A. R. D., & Godoy, R. M. M. D. (2022). O ensino remoto emergencial em tempos de covid-19. *Revista Educação Pública*, 4, 1-7. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/11/o-ensino-remoto-emergencial-em-tempos-de-covid-19>
- Sociedade Brasileira de Psicologia Organizacional e do Trabalho. (2020). *Competências para a atuação em psicologia organizacional e do trabalho: um referencial para a formação e qualificação profissional no Brasil*. UniCEUB. <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/prefix/14119>
- Silva, A. F., Estrela, F. M., Lima, M. S. & Abreu, C. T. A. (2020). Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia. *Revista Physis*, 30(2), e300216. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312020300216>
- Silva, P. L. S., & Azevedo, G. X. (2022). A transição do ensino presencial para o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 6(11), 68-91. <https://doi.org/10.15448/1980-6108.2021.1.39547>
- Stefaniak, J., & Xu, M. (2020). An examination of the systemic reach of instructional design models: A systematic review. *TechTrends*, 64(5), 710-719. <https://doi.org/10.1007/s11528-020-00539-8>
- Sudrajat, A. K., & Saefi, M. (2021). Assessing Indonesian teacher's perspective on the implementation of distance learning due to COVID-19 based on online survey. *Journal of Turkish Science Education*, 18(Covid-19 Special Issue), 46-59. <https://doi.org/10.36681/tused.2021.71>
- Williamson, B., Eynon, R., & Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107-114. <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1761641>
- Zhao, Y., Llorente, A. M. P., & Gómez, M. C. S. (2021). Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & Education*, 168, 104212. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104212>
- Zulkanain, N. A., Miskon, S., & Syed Abdullah, N. (2020). An adapted pedagogical framework in utilizing WhatsApp for learning purpose. *Education and Information Technologies*, 25, 2811-2822. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-10096-0>

Contribuições:

George Leal Schafflor Mello: conceituação, curadoria de dados, análise formal, aquisição de financiamento, investigação, metodologia, validação - visualização, escrita – rascunho original, escrita – revisão e edição.

Gardênia da Silva Abbad: curadoria de dados, análise formal, investigação, supervisão, escrita – rascunho original, escrita – revisão e edição.

Fernanda Drummond Ruas Gaspar: curadoria de dados, análise formal, investigação, escrita – rascunho original, escrita – revisão e edição.

Kelly Regina de Carvalho Gonçalves: visualização, escrita – rascunho original, escrita – revisão e edição.

Financiamento

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Disponibilização de dados:

Os dados da pesquisa estão disponíveis mediante solicitação ao autor(a) correspondente.

Conflitos de interesse:

Os autores declaram a inexistência de conflitos de interesse na realização e na comunicação dessa pesquisa.

Recebido: 2 de abril de 2024
Revisado: 8 de novembro de 2024
Aceito: 11 de novembro de 2024
Publicado: 7 de março de 2025